



Convenio

Universidad Pedagógica Nacional

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE

Sistematización de experiencias del sistema SEMBRAR PAZ: Incidencia de la extensión universitaria aplicada en educación en contextos rurales en la formación profesional del estudiante universitario Uniagrarista.

Tesis de Maestría

Autor

Cristian Alfredo Salazar Gutiérrez

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Bogotá

2020



Convenio

Universidad Pedagógica Nacional

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE

Sistematización de experiencias del sistema SEMBRAR PAZ: Incidencia de la extensión universitaria aplicada en educación en contextos rurales en la formación profesional del estudiante universitario Uniagrarista.

Autor

Cristian Alfredo Salazar Gutiérrez

Directora

Patricia del Pilar Briceño Alvarado

**Tesis presentada como requisito para obtener el título de
Magíster en Desarrollo Educativo y Social**

Bogotá

2020

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Mis surcos

*“¿Para qué escribe uno, si no es para juntar sus pedazos?
Desde que entramos en la escuela o la iglesia, la educación nos descuartiza: nos enseña a divorciar el
alma del cuerpo y la razón del corazón. Sabios doctores de Ética y Moral
han de ser los pescadores de la costa colombiana
que inventaron la palabra sentipensante para definir al
lenguaje que dice la verdad.”*

Orlando Fals Borda-Eduardo Galeano

*“La complejidad científica es la presencia de lo no científico en lo científico, que no anula lo científico,
sino que por el contrario, le permite expresarse.”*

Edgar Morin

*“Nadie camina sin aprender a caminar, sin aprender a hacer el camino caminando, sin aprender
a rehacer, a retocar el sueño
por el cual nos pusimos a caminar”*

Paulo Freire

*“para que pueda ser, he de ser otro, salir de mí, buscarme entre los otros, los otros que no son, si yo no
existo, los otros que me dan plena existencia”.*

Octavio Paz

*“En un mundo de plástico y ruido, quiero ser de barro y de silencio.
Al fin y al cabo, somos lo que hacemos para cambiar lo que somos”.*

Eduardo Galeano

*” ¿Por qué me impones, lo que sabes
sí quiero yo aprender, lo desconocido y ser fuente en mi propio descubrimiento?
El ruido de tu verdad es mi tragedia.
Seca mi boca, apaga mi pensamiento, y niega mi poesía, me hace antes de ser”*

Humberto Maturana

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Dedicatoria

A Dios por permitirme superar todo y haberme dado la salud para llegar a esta orilla.

A Mi familia que a la distancia, siempre me acompañaron.

A Piyuco en las altas y bajas, en la mala jornada, no dejás que la luz se apague.

A todos los Maestros de América del Sur, sin ellos nada cambiaría.

A nuestros habitantes rurales, desde sus cosmovisiones y lucha, hacen camino.

A cada institución educativa, rectores docentes y estudiantes rurales participantes, intrínquilis, en su convite de experiencias, sus formas, sus sueños, sus dinámicas organizativas, sus miradas del mundo, me cambian la vida.

Agradecimientos

Al Dr. Jorge Orlando Gaitán y a UNIAGRARIA, por su permanente apoyo y enseñanzas valiosas, por su compromiso y empeño en formar profesionales que vean con ojos de esperanza al campo colombiano.

A Los compañeros de SEMBRAR PAZ que vivieron esta experiencia por los caminos de todo el país, son los que le dieron aguante y corazón a este programa.

Al Cinde, sus docentes, y compas de maestría, me abrieron las puertas a muchos saberes transformadores.

A mi maestra Patricia Briceño, pese a los momentos difíciles de estas épocas, me guió con mucho cariño y su saber, en este camino de aprender, desaprender y reaprender, del proceso del presente trabajo.

Contenido

Introducción	13
Capítulo 1	16
1.1 Planteamiento del Problema.....	16
1.1.1. Descripción del Problema.....	16
1.1.2. Formulación del Problema.....	18
1.2. Objetivos	18
1.2.1. Objetivo General.....	18
1.2.2. Objetivos Específicos	19
1.2 Justificación	19
1.3 Antecedentes	20
1.3.1. Extensión Universitaria	20
1.3.2. Educación Rural	29
1.3.3. Modelos Educativos Alternativos Rurales en Colombia	35
1.3.4. Estrategia del Sistema Educativo para Bachilleres Reanimadores de la Alternativa Rural y de la Paz – SEMBRAR PAZ de la Fundación Universitaria Agraria de Colombia... 36	
1.3.5. Sistematización de Experiencias del Sistema SEMBRAR PAZ.....	39
1.4 Marco Teórico esta primera parte del arco teórico parece un glosario detallado.....	41
1.4.1. La Extensión Universitaria	41
1.4.2. Territorio.....	42
1.4.3. Ruralidad	42
1.4.4. Desarrollo sostenible	43

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

1.4.5. Desarrollo rural sostenible (DRS)	45
1.4.6. Formación Profesional Integral	51
1.4.7. Educación Rural	57
1.4.8. Experiencia	61
1.4.9. Formación.....	67
Capítulo 2.....	70
2.1. Diseño Metodológico	70
2.1.1 Ruta Metodológica de la Sistematización de Experiencias	76
Línea de tiempo de la reconstrucción histórica de la experiencia vivida	77
Capítulo 3.....	83
3.1. Resultados	83
3.1.1. Orígenes.....	83
3.1.2. Incidencia de la experiencia en la Educación Rural	100
3.1.3. Estudiantes participantes de la experiencia	124
3.1.4. Extensión universitaria aportes a la formación profesional.....	134
Conclusiones y Recomendaciones	142
Referencias Bibliográficas	152
Anexos	166
Anexo A. Modelos educativos que promueve el PER.....	166
Anexo B. Estructura del Sistema Educativo Para Bachilleres Reanimadores De La Alternativa Rural Y De La Paz – SEMBRAR PAZ.....	168
.....	170

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Anexo C. Consentimiento informado padres de familia y estudiantes 170

Anexo E. Banco Preguntas entrevista para Actores Directos (Directivos, Docentes,
estudiantes) 173

Índice de Tablas

Tabla 1 <i>Componentes del proyecto educación para el sector rural</i>	36
Tabla 2 <i>Tabla Organización de la reconstrucción histórica de la experiencia vivida</i>	78
Tabla 3 <i>Cronograma de Actividades</i>	78
Tabla 4 <i>Actores de la Experiencia Actores Directos a Entrevistar</i>	79
Tabla 5 <i>Inventario de Información Documental Disponible Actores Indirectos</i>	80
Tabla 6 <i>Adaptación de los elementos metodológicos del EDO acogidos por SEMBRAR PAZ</i> ...	90

Índice de Figuras

Figura 1 <i>Participación (%) de la población rural dispersa en condición de pobreza multidimensional</i>	33
Figura 2 <i>Distribución (%) residentes en el área rural dispersa censada, condiciones educativas</i>	34
Figura 3. <i>Red conceptual de la investigación</i>	40
Figura 4 <i>Ruta Metodológica de la sistematización de Experiencias</i>	76
Figura 5 <i>Línea de Tiempo de la experiencia</i>	77

Resumen

Este documento acopia la sistematización de la experiencia del “Sistema Educativo Metódico para Bachilleres Reanimadores de la Alternativa. Rural y de la Paz - “SEMBRAR PAZ diseñado y ejecutado por la Fundación Universitaria Agraria de Colombia UNIAGRARIA desde 1998 a la actualidad. Este Programa se orienta a fortalecer la formación de los jóvenes en las escuelas rurales, a través de la capacitación en temas clave para el desarrollo rural y de quienes cursan la educación media, fomentando, el emprendimiento, la autogestión, y el reconocimiento de lo rural como un espacio propicio para construir un proyecto de vida digno y feliz, por ende, a estimular su permanencia en el territorio en el post conflicto.

La extensión universitaria tiene un papel central en este programa dado que tanto los profesores de la universidad como los estudiantes de pregrado de todos los programas académicos pueden elegir ser hacen parte del Programa Sembrar Paz, lo que incide en la práctica profesional docente y en la formación profesional integral del estudiantado universitario. La sistematización permite reconstruir desde la experiencia y hacer visible los hitos de la misma en la mirada de los actores: además de los profesores y estudiantes universitarios, de jóvenes y profesores de instituciones rurales y de directivos de la Universidad, quienes a través de entrevistas realizadas por medios telefónicos y digitales realizan su aporte, en tiempos de pandemia. Además, se cuenta con informes, documentos institucionales como insumos para la reconstrucción de la experiencia y el análisis.

Las categorías que orientan el proceso de sistematización son: extensionismo universitario, formación profesional integral, experiencia, desarrollo rural con enfoque territorial y educación rural. El proceso de investigación permite identificar la valoración positiva de los actores acerca del programa en su función de formación tanto a nivel de educación media como profesional y el potencial de su implementación en perspectiva más amplia que incida en la política de la educación rural a nivel nacional.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

La sistematización de experiencias es la modalidad de investigación elegida para dar cuenta de la reconstrucción del proceso, sus hitos, logros, aprendizajes y retos que mediante un análisis crítico pone en interlocución las percepciones de los actores: profesores y estudiantes Universitarios; profesores y estudiantes de educación media y directivos de Uniagraria, con los referentes teóricos seleccionados para el estudio, para mostrar la incidencia de la perspectiva educativa del Programa Sembrar paz y su incidencia en la formación profesional de la comunidad universitaria y en la de los jóvenes rurales.

Los resultados permiten identificar la extensión universitaria enfocada hacia el acompañamiento e interacción académica que tiene como foco beneficiar de forma innovadora y crítica a la comunidad, mediado por un conocimiento de contexto real, que es dialogante con este, que favorece el enriquecimiento y la redimensión de sus dinámicas formativas e investigativas al interior de la institución.

En ese orden de ideas, la extensión universitaria cumple un rol de formación permanente de la propia comunidad universitaria en su conjunto; en la divulgación científica, la transferencia tecnológica, la diversidad cultural, la transformación y fortalecimiento social en los territorios, en perspectiva del desarrollo rural sustentable para el país.

Palabras Clave: Educación rural, Experiencia, escuela rural, formación integral profesional, Extensión universitaria, Desarrollo rural con enfoque territorial, SEMBRAR PAZ

Abstract

This document collects the systematization of the experience of the “Methodical Educational System for Resuscitating Bachelors of the Alternative in the countryside and the peace - “SEMBRAR PAZ designed and implemented by the University Foundation Agrarian of the Colombia UNIAGRARIA, from 1998 to the present, This Program is aimed at strengthening the training of young people in the countryside schools, through training in key issues in the countryside development and those who attend secondary education, promoting entrepreneurship, self-management, and recognition in the countryside as a favorable space to build a dignified and happy life project, therefore, to stimulate their permanence in the territory in the post-conflict period.

University extension plays a central role in this program given that both university professors and undergraduate students are part of the SEMBRAR PAZ Program, which affects the professional teaching practice and the comprehensive professional training of university students. The systematization allows us to reconstruct from the experience and make its milestones visible in the eyes of the actors: in addition to university professors and students, young people and professors in the countryside institutions and University executives, who through interviews carried out by telephone and digital means they make their contribution, in times of pandemic. In addition, there are reports, institutional documents as inputs for the reconstruction of the experience and the analysis.

The categories that guide the systematization process are: university extensionism, comprehensive professional training, experience, rural development with a territorial approach, and in the countryside education. The research process allows identifying the positive assessment of the actors about the Program in its training function both at the secondary and professional education level and the potential of its

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

implementation in a broader perspective that affects the policy in the countryside education at the national level.

The systematization of experiences is the research modality chosen to account for the reconstruction of the process, its milestones, achievements, learnings and challenges that, through a critical analysis, interlocks the perceptions of the actors: university professors and students; teachers and students of secondary education and directors of UNIAGRARIA, with the theoretical references selected for the study, to show the incidence of the educational perspective of the SEMBRAR Paz program and its incidence in the professional training of the university community and that in the countryside youth.

The results allow identifying the university extension focused on the accompaniment and academic interaction whose focus is to benefit the community in an innovative and critical way, mediated by a knowledge of the real context, which is in dialogue with it, which favors the enrichment and re-dimensioning of its formative and investigative dynamics within the institution.

In that order of ideas, the university extension fulfills a role of permanent formation of the university community itself as a whole; in scientific dissemination, technology transfer, cultural diversity, transformation and social strengthening in the territories, in the perspective of sustainable in the countryside development for the country.

Key Words: in the countryside schools, Experience, in the countryside education, comprehensive professional training, extension university, in the countryside development with a territorial approach, SEMBRAR PAZ

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Introducción

La trayectoria personal en UNIAGRARIA como estudiante de pregrado en Zootecnia en la que tuve oportunidad de participar en el programa de extensión Universitaria SEMBRAR PAZ, la posterior vinculación en el mismo a nivel profesional, en distintos roles extensionista, coordinador y jefe, sumado a la oportunidad de cursar la Maestría en Desarrollo Educativo y Social se conjugaron para centrar mi interés investigativo en este programa de formación, procurando la Sistematización de la Experiencia del Programa SEMBRAR PAZ. El foco de estudio es el programa SEMBRAR PAZ como estrategia de extensión universitaria de UNIAGRARIA, implementado durante 18 años, que se enmarca en su función misional de impactar positivamente desde la academia el desarrollo rural del país.

En esta lógica UNIAGRARIA ha venido a través del tiempo concibiendo proyectos educativos en contextos rurales, siendo pionero el Sistema Educativo Metódico para Bachilleres Reanimadores de la Alternativa Rural y de la Paz - SEMBRAR PAZ, sistema que, durante 18 años, ha buscado la preparación de futuros emprendedores rurales; orientado a formar los jóvenes que cursan educación media en instituciones educativas rurales y periurbanas, con el objeto de que puedan conocer las posibilidades de los territorios rurales y la oportunidad de propender un proyecto de vida digno y positivo en sus territorios; al mismo tiempo el sistema se propone como espacio de formación integral mediante la interacción de los docentes y estudiantes universitarios Uniagrarristas, de los diversos programas académicos con oportunidades de potenciación de las comunidades educativas situadas en contextos rurales.

La falta de sensibilización de la juventud rural acerca de las posibilidades de producción y el aumento de los recursos económicos que ofrece el territorio, configura esta propuesta una alternativa formativa positiva para favorecer en los adolescentes y jóvenes, el reconocimiento del contexto en que están situados y la identificación de posibilidades en el campo como tecnológicos, para hacer un uso eficiente y responsable de los mismos, con proyección empresarial en función de su proyecto de vida.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

En consecuencia, la intención del programa SEMBRAR PAZ, es generar en docentes y estudiantes de la Universidad, una impronta Uniagraria, que se traduzca en sensibilidad ante las realidades del campo, capacidad de identificar, resolver y aprender de los contextos, desde sus disciplinas y generar un vínculo con la ruralidad que conlleve un compromiso para atender las dificultades que en ésta se presentan, en el cual, la relación dialógica docente estudiante es fundamental.

Para UNIAGRARIA, es importante poder rescatar y analizar los fenómenos que generan estas propuestas de extensión, que promueven la formación profesional en la comunidad universitaria.

De esta manera, se considera pertinente y relevante acudir a la Sistematización de experiencias, como método de Investigación social sobre el sistema SEMBRAR PAZ, que permita, en el reconocimiento de los saberes de los participantes, problematizar los sentidos de las acciones implementadas en la dinámica de formación con la intención de vigorizar en la comunidad educativa el modelo de Extensión universitaria propuesto por UNIAGRARIA.

Sobre todo, cuando hoy en día, se presenta un distanciamiento de la academia con las realidades de los contextos. Generando menos pertinencia de las ofertas educativas universitarias, en relación con el perfil profesional de salida de sus egresados reflejados en ellos en la dificultad para resolver necesidades propias de las comunidades más vulnerables; revela las carencias de la extensión universitaria actual; Emergiendo el clamor de una formación crítica, comprometida, contextualizada, innovadora y con sensibilidad social. La brecha de la oferta de las universidades que den respuesta a necesidades del entorno, se acentúa en los contextos rurales, expresada en una baja incidencia de la academia para construir, desarrollar y adaptar ciencias aplicadas para revitalizar y fortalecer los territorios rurales. Si bien la extensión universitaria esta correlacionada íntimamente con los ejes misionales de la academia, estos propósitos se rompen al generar un desbalance entre la propósito humanista de fortalecer el desarrollo en el ámbito rural y el fin utilitario, al enfocar mayores esfuerzos en este último, en la formación de operarios para el mundo laboral, el redimensionamiento de los contenidos de los programas y el fortalecimiento de

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

la práctica educativa por parte de los docentes, enfocadas a las demandas de las empresas, en la promoción de diversas formas de enseñanza aprendizaje alejadas del contexto rural. La investigación, desde esta perspectiva, se encamina a la producción de artículos científicos que fortalezcan a los grupos de investigación en detrimento de aquella que tenga impacto en los contextos.

En contraposición UNIAGRARIA, asume la extensión universitaria como un proceso académico que articula lo formativo, investigativo y social, puente de integración de docentes y estudiantes con las comunidades rurales y en sus áreas circundantes. La experiencia formativa impacta las propias competencias de la comunidad educativa universitaria y de estas en el territorio, de manera holística que hagan aportes significativos al desarrollo rural.

Teniendo en cuenta lo anterior, se analizan en este estudio las tensiones que surgen en la extensión universitaria para que se desarrolle orgánicamente como función universitaria, valorada y apropiada por la comunidad universitaria e incida en la formación profesional integral, construida dentro de las condiciones y características de la educación rural para que se lleve a cabo en miras a cumplir el objeto misional de UNIAGRARIA, en especial en la interacción con el medio.

Como punto de partida, es preciso identificar los hitos importantes que permitieron a las universidades gestar la extensión universitaria. Desde la consolidación estructural de las universidades hasta la actualidad, en la educación superior se identificó necesario incluir el componente académico, de manera explícita con las realidades de las comunidades con las que estas se rodeaban.

Capítulo 1

1.1 Planteamiento del Problema

1.1.1. Descripción del Problema

La formación universitaria desde sus ejes misionales ha puesto en evidencia la posibilidad que tiene la extensión de fortalecer la formación profesional y su perfil de egresado; una tarea pendiente ha sido poder nutrir dicho perfil con categorías sociales, que permitan al estudiante ser crítico y reflexivo frente a las realidades de los diferentes contextos, como lo indica (Caraballo, et al.,2011) “es indispensable para la profundización del perfil social del profesional, ya que facilita la percepción del entorno y las verdaderas formas de intervenir en diferentes dimensiones del territorio” (p.104).

UNIAGRARIA como institución de educación superior, que nace de funcionarios de la caja agraria, tiene un compromiso definido en aportar desde la academia al desarrollo regional con enfoque territorial, con el fin de poder dar respuesta a las necesidades de territorios rurales. El reto que enfrenta es generar una formación profesional que fomente la consolidación de aprendizajes significativos desde las vivencias en contextos rurales, permitiendo el fortalecimiento en el sujeto como persona, humanizando su actuación, promoviendo un nuevo profesional comprometido con el trabajo conjunto con las comunidades locales para posibilitar un mejor vivir.

Según Suárez, citado por Vásquez (2014) “estamos aquí, a las puertas del espacio, para el encuentro, para el intercambio de experiencias, para un diálogo de saberes; se trata de aprender haciendo, de hacer preguntando, de preguntar sonriendo, de sonreír entendiendo, de entender escuchando, de escuchar haciendo” (p. 68).

En esta lógica UNIAGRARIA ha venido a través del tiempo concibiendo proyectos educativos en contextos rurales, siendo pionero el Sistema Educativo Metódico para Bachilleres Reanimadores de la

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Alternativa Rural y de la Paz - SEMBRAR PAZ, sistema que, durante 18 años, ha buscado la preparación de futuros emprendedores rurales; orientado a los jóvenes que cursan educación media en instituciones educativas rurales y periurbanas, con el objeto de que puedan conocer las potencialidades que tiene el campo y la posibilidad de generar un proyecto de vida digno y positivo en sus territorios; al mismo tiempo el sistema se propone como espacio de formación integral mediante la interacción de los docentes y estudiantes universitarios Uniagraristas, de los diversos programas académicos con oportunidades de potenciación de las comunidades educativas situadas en contextos rurales.

El distanciamiento de la población joven rural acerca de las potencialidades productivas y de la posibilidad de generación de un proyecto de vida digno y feliz que ofrece el territorio, sumado a los factores promotores de migración de estos a las ciudades hace de este programa una oferta educativa significativa para favorecer en los adolescentes y jóvenes que cursan básica y media de los colegios urbanos y rurales, con el ánimo de formar futuros emprendedores rurales.

Donde se capacitan generando destrezas y habilidades relacionadas con producción agropecuaria, biotecnología, agroindustria, producción vegetal, turismo rural, mecatrónica, medio ambiente, gestión empresarial, ingeniería de la construcción, resolución pacífica de conflictos, construcción de paz entre otras temáticas relacionadas con el desarrollo rural, de tal manera que los estudiantes cuenten con las competencias necesarias para facilitar un proyecto de vida en el campo digno y feliz a través de emprendimientos rurales en sus territorios, competitivos y sostenibles con conciencia ambiental, y que pueda aportar a la construcción de paz.

En consecuencia, la intención del programa SEMBRAR PAZ, es generar en docentes y estudiantes de la Universidad, una impronta Uniagrarista, que se traduzca en sensibilidad ante las necesidades del territorio, habilidad de reconocer, aportar y construir conocimiento de los contextos, desde sus áreas del saber y promover un relacionamiento con la comunidad que tiene la responsabilidad para

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

atender las dificultades que en ésta se presentan, en el cual, la relación dialógica docente estudiante es fundamental.

Esta apuesta, requiere un análisis crítico, que determine qué emerge de este, de la actuación de jóvenes universitarios en el proyecto de extensión universitaria, desde la perspectiva de desarrollo rural con enfoque territorial, para reconocer el sentido que surge de dicha experiencia en proyectos educativos rurales, en función a su formación profesional integral.

1.1.2. Formulación del Problema

En consecuencia, surge como pregunta de investigación:

¿Cuál es la contribución del sistema SEMBRAR PAZ como proyecto de extensión Universitaria en la formación profesional integral de los estudiantes universitarios de UNIAGRARIA desde la inclusión de estos en procesos de fortalecimiento de la educación en contextos rurales, por medio de la perspectiva de desarrollo rural con enfoque territorial?

1.2. Objetivos

Con la intención de planear los alcances de este trabajo de investigación se trazan los siguientes objetivos:

1.2.1. Objetivo General

- Analizar a través de la sistematización de experiencias, la contribución del sistema SEMBRAR PAZ, en la formación profesional de los estudiantes de UNIAGRARIA, Por medio de un proyecto de extensión Universitaria dirigida al fortalecimiento de la educación media rural, desde el enfoque de desarrollo rural con enfoque territorial.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

1.2.2. Objetivos Específicos

- Indagar a partir de la reconstrucción histórica sobre los hitos y prácticas que reconocen de la metodología los actores del sistema SEMBRAR PAZ como elementos significativos en la formación profesional desde la extensión universitaria en contexto de la educación rural.
- Caracterizar el modelo de formación del sistema SEMBRAR PAZ para establecer sus cualidades y condiciones particulares como proyecto de extensión universitaria en contexto de la educación rural.
- Reconocer los efectos que genera el sistema SEMBRAR PAZ como proyecto de Extensión Universitaria de UNIAGRARIA, en la formación profesional de los estudiantes participantes.

1.2 Justificación

El proyecto de extensión universitaria de la Fundación Universitaria Agraria de Colombia SEMBRAR PAZ, es un programa desarrollado para que puedan participar estudiantes de UNIAGRARIA de penúltimo y último semestre a su vez docentes universitarios de los diferentes programas académicos, por medio del cual propende por el fortalecimiento en la formación profesional integral de sus estudiantes, conjuntamente, con este proceso procura que los docentes y jóvenes universitarios interactúen en instituciones educativas rurales de secundaria, facilitando procesos de formación de docentes y jóvenes rurales incentivando el reconocimiento del contexto y las posibilidades que tiene como escenario de formación y fomento al emprendimiento en el campo. Por medio de este proceso, los estudiantes que viven la experiencia han podido participar en múltiples espacios de los territorios.

De esta manera pudiendo llevar la experiencia a Bogotá, archipiélago de San Andrés y providencia, municipios de Zipaquirá, Villeta, Cáqueza, Fómeque, zonas de conflicto como Gutiérrez Yacopí, La Palma, Viotá Cundinamarca, el departamento de Córdoba en los municipios de Montelíbano, Planeta Rica, Buenavista, La Apartada, Puerto Libertador y San José de Uré, Yopal Casanare, Purificación Tolima. Por medio del programa, se han realizado aportes al fortalecimiento e innovación tanto en la

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

práctica educativa, como en procesos de emprendimiento realizados en las escuelas rurales, aportes a proyectos pedagógicos productivos, a los proyectos educativos institucionales, proyectos de aula y otras formas de articular el contexto rural a la formación de la escuela.

Por otra parte es preciso adelantar el proceso de sistematización de experiencia de las dinámicas que generó el programa ya que este permite reconocer, definir, representar, reflexionar y dialogar los fenómenos que emergen de la experiencia del proceso, para rescatar lecciones aprendidas, posibilidades de mejora del proceso en educación en territorios rurales, reconstruir los fenómenos que generan los proyectos de extensión universitaria en relación con la formación tanto de docentes como de estudiantes universitarios, Por último, espera determinar la importancia del trabajo de la educación superior, en el desarrollo rural de los territorios en los que actúa. Del mismo modo, el ejercicio investigativo apunta a una construcción reflexiva de dicho fenómeno, concatenar los saberes que deja en cada uno de los actores, consolidándola con el fin de fortalecer procesos similares.

1.3 Antecedentes

1.3.1. Extensión Universitaria

Desde los inicios de las universidades hasta hoy en día, ha sido palpable como en algunos casos, la extensión a puesto su mirada en necesidades principalmente la de los contextos urbanos, dejando otras de lado en su mayoría contextos rurales dispersos, dando respuesta más allá de lo social a tensiones económicas y políticas.

En primer lugar, desde finales de los años 1800, en Europa se propuso la extensión como una función sustantiva de las universidades, propiciando la retroalimentación del saber académico con el de los contextos, inicialmente en la promoción de la cultura, desde ese momento se reconoce su posibilidad como proceso pedagógico y herramienta para el rescate del conocimiento local. Del mismo modo Díaz y Herrera (2004) señalan:

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Los inicios como tal de la extensión universitaria en 1872 en Inglaterra, en la universidad de Cambridge, la reconocen como una función integradora que a su vez conlleva un propósito pedagógico, que se tramita por medio de la promoción cultural, promoviendo en el país sus identidades. (p.111)

Para la época las necesidades de formación de la clase obrera eran crecientes, por lo cual Cambridge desarrolla cursos de formación para la comunidad, cabe señalar que por primera vez la universidad sale de su espacio físico y contempla la formación en varias poblaciones.

Como lo relaciona Labradero y Santander (1983) “fue el primer programa de Extensión, se identifica la responsabilidad de las universidades hacia los sectores populares, y al instrumentarse el método, fue adoptado por otras universidades inglesas” (p. 2).

Posteriormente emergen otras experiencias en Rusia, Francia, España, planteando varios retos como lo diverso en la heterogeneidad de la población y las dificultades propias de llevar la formación a estos contextos.

Es así como Algunos autores generar nuevas nociones de lo que es la extensión universitaria

Leclerc, Buisson, Nunn (s.f) citado en Palacios, (1908) “refiere sólo a la nueva extensión de la enseñanza científica, en cierto modo, llevada por la universidad, que sale de sus confines, al pueblo que trabaja y no puede acudir a ella” (p.126).

Por su parte Posada (1908) citado en Menéndez, (2017) “define la extensión universitaria como, toda acción expansiva, de carácter educativo y social, que la Universidad efectúa fuera de su esfera oficial docente” (p.10).

Por otra parte, el inicio de la extensión universitaria en Latinoamérica se sitúa a comienzos del siglo XX, como lo indica Serna, (2007) “el concepto de extensión toma fuerza en América Latina a

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

principios del siglo XX, y tiene como principio rector la misión social, por cuanto se entendía como la obligación de compartir la cultura con los menos favorecidos” (p.1). Pero se fue restringiendo su campo de acción a la comunidad educativa, poco preocupada de los problemas reales de las comunidades vulnerables excluidas, con una propuesta formativa pensada para las necesidades de los más privilegiados, por lo cual su perfil de estudiante era de elite.

Del mismo modo D’Andrea, et al., (2014), describen las universidades de América Latina: muchas de ellas fueron concebidas con corte elitista, por el perfil de quienes ingresaban a ella y los programas ofertados. “Estas universidades no se planteaban ningún cuestionamiento respecto a su relación con la sociedad. La vida cultural universitaria se reducía a la celebración ocasional de actos culturales o “veladas literarias”, a los cuales asistía un público muy selecto” (p.7).

Para 1918 las universidades latinoamericanas mantenían lejanos sus vínculos con la sociedad, desvinculándose del torrente creciente, de fenómenos culturales, cimentado en estructuras del pasado y desconociendo la base social que la rodeaba, la poca escucha a los grupos de estudiantes clamando por la democratización de la universidad, la posibilidad de crear, de volcarse a las comunidades que no tienen acceso a la institución, este conjunto de fenómenos, llevaron al momento propicio para que la crisis emergiera y se fuera promoviendo un movimiento reformista por parte de los estudiantes de las universidades, inicialmente la universidad de Córdoba Argentina.

Al respecto Tünnermann, (2000) plantea:

la aparición del concepto de extensión en 1918, en lo que se denominó el Movimiento o la Reforma de Córdoba. La clase media presionaba para lograr el acceso a la universidad, hasta entonces controlada por la oligarquía y el clero, con la idea de que era esta la que iba a permitir su ascenso político y social. De esta manera, la Reforma incluyó una serie de planteamientos

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

políticos y sociales, dentro de los cuales aparece el fortalecimiento de la función social de la universidad. (p.94)

Según el mismo autor este movimiento no logro estructurar los programas con finalidades definidas, su corriente privilegiaba a las clases dominantes, se mantenía como una universidad que no apropiaba comprometidamente las labores de investigación y formación, la difusión cultural fue la actividad que plantearon las instituciones de la época como modelo de extensión universitaria.

A partir de este hecho, en los años posteriores, tuvo la potencia para generar movimientos de reforma universitaria en Uruguay, Chile, Paraguay, Chile, Perú, Bolivia, Venezuela, Ecuador y Colombia en a su vez su influencia llego a Centroamérica y finalmente a México. Como afirma Tünnermann, (2000):

La incorporación de la extensión universitaria y de la difusión cultural entre las tareas de la Universidad latinoamericana fue encaminado a lograr una mayor apertura y democratización de la universidad y una más amplia proyección social de su labor. Se puede apreciar el concepto que este Movimiento tuvo de este nuevo cometido universitario, que a partir de los años 20 y 30 del presente siglo logró su consagración en la legislación universitaria de prácticamente todos los países del continente (p.100).

Estos cambios fueron enfocados a la emancipación de las universidades de los modelos coloniales, la democratización en la selección de la dirección, docentes y espacios de oposición, la libertad de clase, el bienestar universitario, la conformación de la extensión universitaria como pilar misional, la articulación con el modelo de educación y construcción de redes con instituciones de américa latina. Sin embargo estos primeros cambios en la extensión plantearon relaciones de una sola vía, de forma vertical de la universidad con la sociedad con pocas posibilidades de dialogo y participación de esta última,

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

como Carlevaro (1986) comparte “Se trataba de una actitud paternalista y de una forma expositiva de hacer la extensión que no dejaba de tener, sin embargo, su significado y su valor ético” (p.6).

A su vez Añade, Carlevaro “la extensión inicialmente, simplemente impartían sus clases, hablaban de padecimientos recurrentes, intencionado la prevención de las mismas en estas comunidades, pero no se generaban para los locales, espacios participativos en el proceso”, (como se cita en Menoni, 2017, p.11).

Posteriormente con el tiempo las universidades latinoamericanas adelantaban jornadas de promoción de la salud, pasantías o inmersión estudiantil en ámbitos productivos, educación continuada en espacios empresariales y laborales, o de simple actividades puntuales de beneficencia y solidaridad con comunidades vulnerables.

En ese orden de ideas, como lo mencionan Bralich (2007); Tünnermann (2000) fueron procesos “asistencialistas, culturalistas o de un ocasional vanguardismo político”, en ese sentido Bralich (2007) plantea:

La extensión universitaria ha sido encarada desde dos perspectivas: la ‘culturalista’, desde la cual se percibía a los destinatarios de la extensión como seres pasivos que debían recibir una cultura ‘superior’ y otra perspectiva distinta liberadora, desde la cual se procuraba un acercamiento al destinatario de la extensión para desarrollar en él su propia capacidad de crear cultura, una interpretación de la realidad y una transformación de la misma. La primera se ve en el movimiento de extensión avanzado el siglo XX en tanto la otra perspectiva se desarrolló a partir de entonces vinculada a las concepciones de ciertas formas de trabajo y acción política. (p.34)

Para ese momento los primeros procesos en Latinoamérica estaban cimentados sobre el intervencionismo transferencista, caían en el error de asumir que las universidades tenían todo el conocimiento y las comunidades estaban en una posición inferior, donde de manera pasiva les transmitían un saber en los procesos de extensión.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Por otra parte, en el ámbito de las universidades en ciencias agrarias norteamericanas se impuso un modelo de extensión de corte desarrollista con un fuerte vínculo con la industria, que fue aplicado para el desarrollo rural, planteaba darle tierras a las universidades para que estas centraran su foco en el desarrollo de la agricultura, y transmitieran sus logros de manera innovadora y modernizadora a los productores rurales; como lo destaca Rodríguez, 2009, citado en Menoni (2017) en Norteamérica la extensión es influenciada por la “idea de Wisconsin” que generó la “posibilidad de que los colegios y universidades recibieran tierras a cambio de adscribir los propósitos de agricultura y el acta de mecánica (propósitos de modernización agrícola y expansión industrial)” (p.11).

Posteriormente con el cambio de las dinámicas políticas y económicas de Estados Unidos y en los países emergentes en convergencia a la globalización y las sociedades del conocimiento, se empezó a generar un modelo que vinculaba en relaciones dinámicas al gobierno, la industria y la universidad, en este esquema se plantea alinear las necesidades de la industria con las políticas del gobierno y a su vez las universidades centraran su foco en plantear sus investigaciones, sus desarrollos en solucionar las necesidades planteadas desde estos sectores, promoviendo el desarrollo del país a través de la transferencia de nuevo conocimiento, la innovación y la tecnología a la industria desde los requerimientos y necesidades de los sectores que componen la hélice (acciones conjuntas entre gobierno, la industria y la universidad) y la sociedad, esta perspectiva se sigue aplicando en la actualidad motivando el nacimiento de plataformas para la construcción de conocimiento, donde se traslapan los roles de cada institución de la hélice, formándose organizaciones híbridas, que termina generando en la universidad la pérdida de su función social para migrar al beneficio del aparato empresa o industrial.

En relación con lo anterior Menoni (2017) plantea:

Desde mediados del siglo pasado en adelante, con la consolidación del pensamiento desarrollista, el extensionismo rural de la Revolución Verde, la transformación de la universidad estadounidense en la posguerra en el sentido de su corporativización y vínculo orgánico con la

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

industria, la globalización económica y la emergencia de paradigmas como la “sociedad de conocimiento” y el modelo universitario de “la triple hélice”, la tradición positivista–transferencista cobrará fuerza y se expresará en diferentes formulaciones teórico–metodológicas. (p.14)

Para América latina este modelo trascendió y fue motor de la revolución verde en la década de 1950, enfoque que hacía hincapié en la trasmisión de tecnología de paquetes de prácticas agrícolas, maquinaria, riego, semillas y químicos traídos de Norteamérica, que buscaban transformar la agricultura tradicional a una industrial con mayores áreas cultivadas, desconociendo el saber local, imponiendo nuevas prácticas y dinámicas, bastante distantes de la cosmovisión campesina.

La extensión universitaria Latinoamérica se influenció tempranamente hasta hoy en día, de dos corrientes lógicas desde el discurso, Larrosa (2006) describe:

la educación se ha planteado, fundamentalmente, a partir de dos lógicas: los positivistas plantean la educación como ciencia aplicada desde las categorías tecnología y ciencia, de otro lado los de posturas críticas plantean la educación como una práctica reflexiva, en las dinámicas planteadas en relación a la extensión en las universidades. (p.467)

En consecuencia con una mirada crítica al modelo transferencista, como el expuesto en la revolución verde, Freire (1998) hace explícito:

El uso del lenguaje como imposición a las comunidades, desconocimiento de los tiempos y dinámicas locales, eliminando el papel protagónico del campesino como sujeto activo capaz de comprender el porqué de esas relaciones y delegarle el rol pasivo de asumir los contenidos que el modelo le impone, volviendo al campesino en cosa que encaja en planes de desarrollo (p.100).

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

En consonancia con la postura de Freire, al ritmo de procesos de liberación en América Latina emergen procesos de extensión que apoyan a la resistencia y procesos emancipatorios, se da una marcada tendencia en las universidades públicas latinoamericanas, en especial en Brasil, tendencia que fue llamada extensión crítica como lo resaltan Tommasino et al (2006), citada en Tommasino y De Hegedús, (2017) “organizada desde la contradicción liberación-dominación, contemplativa de las mediaciones entre los procesos extensionistas y el proceso general de la hegemonía cultural, política y económica, y preocupada por el vínculo educativo en sus dimensiones ético-política, pedagógica y metodológica” (p.123).

Esta tendencia plantea que la academia tenga una mirada crítica de las realidades de las comunidades afuera de la universidad, en donde están actores que no tienen posibilidad de ingresar a esta, para de manera holística y coordinada, la academia logre una formación transformadora al trabajar en conjunto con esta población, en relación dialógica, entender las formas de ver el mundo de los sujetos locales participantes, dando posibilidades de generar nuevo conocimiento de manera horizontal, para el cambio y el fortalecimiento social desde los territorios.

Posteriormente en la (II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria, 1978) se puso en tensión la definición de extensión universitaria, para ello se analizó el vínculo del joven en formación universitaria en esta y cuál es el rol que debe jugar la educación superior latinoamericana en el proceso, proponiendo un acercamiento conceptual, “es la interacción entre la universidad y demás integrantes sociales, donde esta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de cultura y de la liberación y transformación radical de la comunidad” (p.1).

Para comienzos de los años 90 Latinoamérica sufre cambios estructurales en sus políticas de desarrollo en sus gobiernos, haciendo migración a procesos neoliberales, que afectaron gravemente las finanzas de los presupuestos de las universidades públicas, disminuyendo y dejando sin mucha oportunidad proyectos de extensión con enfoque crítico social.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Para el momento actual en las universidades hacen eco de conceptos de rentabilidad, competitividad, eficiencia, e impacto, incorporados desde contextos mercantiles y financieros. Pareciera entonces que asistimos a un cambio en la cosmovisión, en el que las dinámicas y el lenguaje de las empresas se adoptan como horizonte de sentido sin mayor cuestionamiento, y en la que se transforman los discursos y las relaciones: los ciudadanos pasan a ser clientes, incluso en el contexto de la educación en relación con lo anterior Leher (2010) señala:

Actualmente, la educación superior se encuentra fuertemente tensionada por la mercantilización de la educación en general, por una aireada porosidad entre lo público y lo privado que viene redefiniendo la función social de las instituciones y el ethos académico (p.8-9).

En consecuencia, la educación va pasando de un derecho a un servicio vendible, fenómeno que no fue diferente en la extensión universitaria, desprovista de sentido y significado social, siendo instrumentalizada a la construcción de productos con valor de compra en la industria. En el caso de la Extensión universitaria, se habla generalizadamente de responsabilidad social, definición traída de la industria. Influenciando el mensaje que se trabaja en los procesos de la academia universitaria, hoy es mucho más concreto. Desde este punto de vista se desarrollan normativas, promueve ejercicios desde lineamientos de estrategias del mercado, sin que la universidad reflexione mucho en ello, de esta manera Safocada, et al., (2019) plantean:

La presencia creciente de representantes corporativos en los ámbitos públicos de resolución de políticas para el sector de la educación superior. La incidencia de los organismos internacionales en la definición de esos lineamientos, en la construcción de diagnósticos y sentidos que legitiman las reformas que se requieren para facilitar este negocio, que busca quebrantar toda posibilidad de desarrollo de una cultura contrahegemónica. (p.136)

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

En relación con el fenómeno de privatización de las universidades en Latinoamérica según datos de UNESCO, (2016).

El 55% de su matrícula en el sector privado, mientras Europa tiene un 13%, Asia Pacífico un 36% y América del Norte un 28%. Lo que se traduce en una brecha inmensa en comparación a otras regiones del planeta. El mismo autor registra que hay naciones de continente suramericano que presentan estadísticas alarmantes Chile con el 85% de estudiantes en el sector privado, en naciones como Perú, Puerto Rico y El Salvador del 70%, y Colombia con 50%.

Como consecuencia de esta situación se empieza a generar una crisis de identidad de las universidades de Latinoamérica, en la que se presenta fuerte tensión entre sus propósitos encaminada a una educación crítica, sus propósitos sociales y humanistas versus a una fuerte tendencia mercantilización transnacional, expansión, tecnocratización y de privatización como medio de colonización de la academia, que despojan a las comunidades y los estudiantes de generación horizontal de conocimiento en territorio, limita la democracia de las universidades, finalmente despoja a la formación profesional de responsabilidad con los clamores de la sociedad de base.

1.3.2. Educación Rural

En la sistematización del sistema SEMBRAR PAZ es conveniente contextualizar la educación rural, desde las realidades de los jóvenes en el medio rural atendiendo a los siguientes referentes: Según el Banco Mundial (2018), "los habitantes rurales en el mundo representan el 44.7 % del total de la población, el 20% en Latinoamérica y el 19.22% en Colombia, siendo una cifra importante de más de 9 millones de personas" (Base de datos en línea), como nos muestra el DANE (2014), "donde el porcentaje de personas en zonas rurales en situación de pobreza fue 45,7%" (p.1). La brecha entre la ciudad y los contextos rurales es significativa, en estas zonas su población subsiste de la producción agropecuaria; desde su rol de pescadores, labriegos, pequeños productores pecuarios, la producción y venta de comida, además de

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

servicios y elementos relacionados con las actividades rurales y en su conformación presentan múltiples formas de organización en sus distintas dimensiones.

En línea con lo anterior, la informalidad laboral, la baja organización asociativa y la remuneración en el trabajo es poca. Diversos estudios han identificado que el actuar del estado al generar políticas esta desequilibrada a favorecer los contextos urbanos, resultan en la poca inversión en las áreas rurales, que en consecuencia deriva en un limitado acceso a servicios básicos vitales y debido acompañamiento social de sus habitantes, fenómenos de pobreza y muchas necesidades básicas insatisfechas entre ellas la de la educación que durante años no ha logrado mejores resultados en su desarrollo comparado con el urbano.

En buena parte de los países latinoamericanos brindan una formación básica primaria obligatoria, masificada, poco flexible, mínimos nexos y lecturas con contextos diversos lejanos a los patrones traídos de modelos educativos urbanos que en general que no cumplen con las necesidades, clamores y sueños de las comunidades rurales y promuevan el desarrollo rural.

Según la FAO (2004):

Un buen número de estas propuestas se enfocan más en los alcances de cobertura, deserción escolar, alfabetización en detrimento de los objetivos ligados a lo social-comunitario, aspectos que representan mayor importancia e impacto, que van más allá de la representación numérica de los resultados (p.14).

Del mismo modo Ortiz (2014), identifica “la formulación de los programas se limita al plano de lo teórico-legal, ya que por la falta de gestión y de recursos muchos centros escolares continúan desarrollando prácticas educativas convencionales urbanas” (p.12), por último Rivera (2015), en sus estudios refleja:

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

la necesidad de articular la formulación de programas con procesos de investigación cualitativa que garanticen la participación de las comunidades rurales, que nutran la fundamentación y diseño de propuestas educativas que sobrepasen miradas unidimensionales sobre el campo y la educación que invisibilizan a la diversidad presente en las comunidades rurales (p.112).

Desde UNESCO y FAO (2014) se sostiene que, “la educación y la formación son dos de los más poderosos instrumentos en la lucha contra la pobreza rural y a favor del desarrollo rural” (p.15).

Informe final del Programa Jóvenes Rurales, Territorios y Oportunidades: Una estrategia de diálogo de políticas guiado por Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural, Rimisp (2019) como una de las miradas macro, encuentran que las dificultades que afectan a la juventud rural son de diversas índoles, en relación con las limitaciones que UNIAGRARIA presentaba en su forma de hacer extensión, y el generar nexos con docentes y estudiantes.

Parafraseando a Paulsen (1982) el mantener un joven en la escuela rural, es costoso y poco significativo para la familia rural a consecuencia del bajo logro académico, y la escasa pertinencia de los contenidos que no contribuyen significativamente a aliviar las condiciones imperantes de pobreza y explotación de estas comunidades, que los inducen a abandonar su terruño hacia otras regiones, en búsqueda de trabajo, que en su mayoría es temporal como jornaleros o al no encontrarlo engrosando la población en desempleo en zonas rurales y urbanas.

De la misma forma estas observaciones son reiterativas en otros estudios, por lo cual el análisis y reflexión de los jóvenes rurales debe darse de una manera amplia e integrada, desde las inequidades y brechas identificadas para esta población.

En ese sentido, se presentan dificultades desde la misma identificación del joven rural como grupo etario por parte de las organizaciones que lo analizan como lo indica Comisión Económica para América

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Latina y el Caribe CEPAL (2000) La organización mundial de la salud OMS a los jóvenes los reconoce como jóvenes de (14 - 26 años), UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia clasifica a los jóvenes de 10 a 24 años entre otros, pero es oportuno precisar que para la lectura de las necesidades de la juventud rural, es vital reconocer que en su propia existencia se produce una construcción social diversa, que puede ser próxima al entorno rural de relaciones ricas en tradiciones y cultura, viviendo en zonas rurales o pueblos cercanos y en otros casos escenarios particulares de territorio, donde el límite urbano rural no es tan claro como antes, presentándose variadas superposiciones sociales y antropológicas, donde puede que desarrollen o tal vez no, actividades rurales. En el documento de Díaz y Fernández (2017) sugieren el ajuste sobre la definición de juventud rural, que no siga siendo construida desde la mirada de ciudad.

En relación con esto, tener en cuenta que el estudiante rural tiene un sinnúmero de responsabilidades que parten del apoyo en el hogar labores cotidianas en la huerta, con los animales, cocinar, limpiar el hogar, recolectar la cosecha, el ordeño, entre otros; dedicando tiempo antes de ir a estudiar, por lo cual, la definición debe ser más amplia que abarque las diferencias y la diversidad que hay en las variables de juventud rural, así como lo expresa Espíndola (2016) Citado en (Díaz y Fernández, 2017, p. 27), De analizarse la problemática desde la mirada de las juventudes rurales, permitiendo reconocer la gran cantidad de aspectos que deben considerarse a la hora de detallar a este segmento de la comunidad; no solo entra en esta categoría el joven de origen campesino, hay diversos orígenes rurales, de raíces étnicas, que debe surgir en condiciones adversas, como inequidad, falta de acceso a servicios básicos, entradas económicas, brechas de género, la violencia entre otros, que configuran realidades diversas del territorio rural y que demandan requisitos y estrategias variadas para su resolución.

Analizando la situación social de los jóvenes colombianos que habitan en el entorno rural, uno de los grandes problemas es que han sido invisibilizados, por lo que realmente no se tiene en claro la dimensión de sus necesidades, haciendo precaria su situación, como lo indica Durston, (1998):

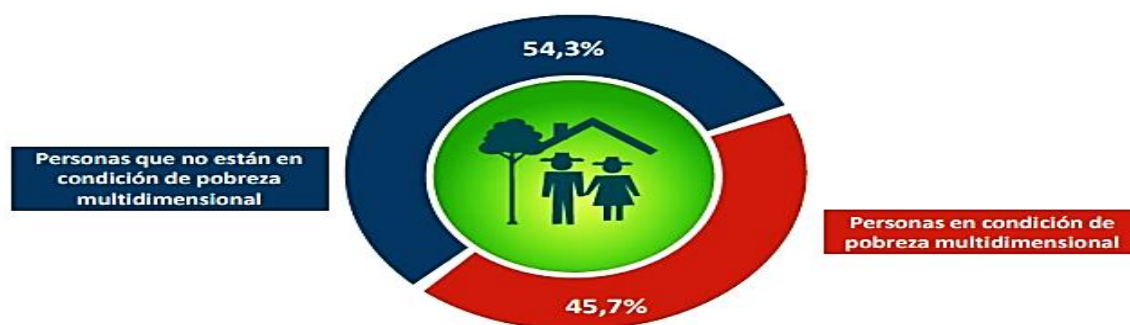
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

la falta de reconocimiento de la juventud rural en sur América es evidente, dentro de las múltiples carencias, asume responsabilidades de adulto a muy corta edad, como adolescente ya es padre o madre, poniendo en riesgo el estudio, en la mayoría de los casos debe priorizar el trabajo para subsistir, no da espacio para asumir la juventud como si de mejor manera se asume en los contextos urbanos. (p.5)

Por otro lado, como lo expone López-López (2009) , son muchos los aspectos que afectan a la juventud rural como son la concentración de la propiedad, la crisis del sector agropecuario, la agudización del empobrecimiento rural por la falta de empleo e ingresos económicos, poco acceso a formación, los cultivos ilegales y el conflicto armado, sumado a pocos espacios de participación de ciudadanías activas, en donde se encuentra un porcentaje considerable de población en situación de pobreza, como se presenta en el III Censo Nacional Agropecuario

Figura 1

Participación (%) de la población rural dispersa en condición de pobreza multidimensional



Fuente: DANE - CNA (2016)

En ese sentido el Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2016) encontró que, el 45,7% de las personas residentes del área rural dispersa encontrada está en condición de pobreza según el índice de pobreza multidimensional ajustado.

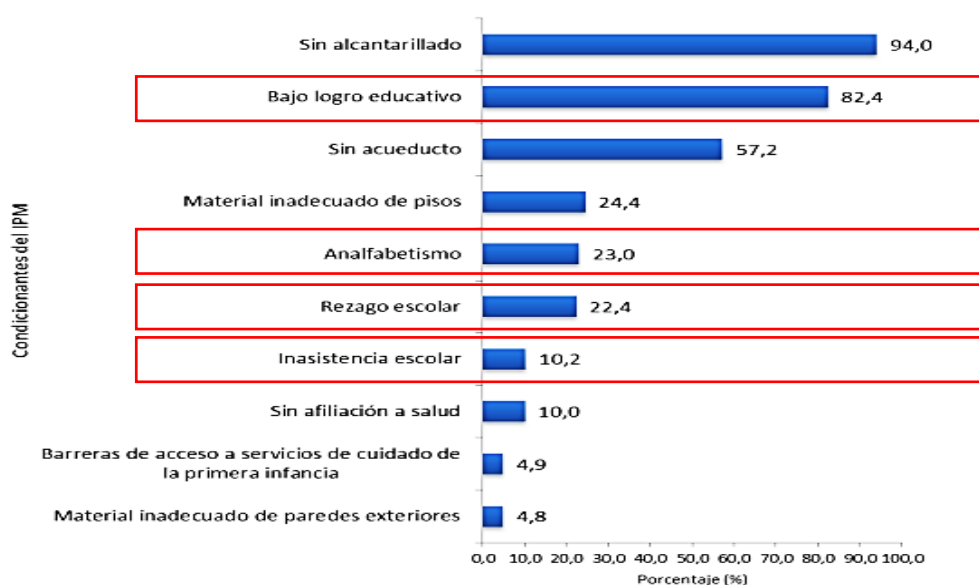
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

Para tener una idea de la proporción de hogares con población joven en el área Rural, continuamos rescatando la información suministrada por el censo agropecuario del Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2016) donde presenta la tipología de hogares al dentro de las regiones en el área rural dispersa encuestada, encuentra que el índice de hogares con personas menores de 15 años en el 3er CNA es de 50,8%.

Para los jóvenes Colombianos que habitan en el entorno rural, se presenta una situación deficitaria frente a su educación, el DANE (2016) en su censo encontró porcentajes significativos de población en situación de analfabetismo, Inasistencia escolar, Bajo logro académico, rezago escolar, como se presenta en la (Figura .2)

Figura 2

Distribución (%) residentes en el área rural dispersa censada, condiciones educativas



Fuente: DANE - CNA (2016)

Como lo resalta DANE (2016) el 57,4% de los habitantes residentes en zona rural dispersa censada alcanzaron como máxima formación Básica primaria, por género el comportamiento es sutilmente superior en hombres (58,8%) que en mujeres (54,9%). El 19,2% del total habitantes no presenta ninguna

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

formación. Por debajo del 2 % de habitantes se han formado a nivel técnico o tecnológico; por último, el 2,1% de habitantes tienen estudios universitarios o de posgrado.

Además, el gobierno nacional reconoce la brecha que tiene el país con respecto al acceso a la educación superior, según el Mineducación (2019) mientras en el contexto urbano en 2017, de los jóvenes que finalizaban su bachillerato, presentaban un acceso a la educación superior del 42,6% frente a 22% de los jóvenes que finalizaban su bachillerato, presentaban un acceso a la educación superior en el contexto rural.

Teniendo en cuenta que las propuestas de formación rural en su mayoría han migrado de modelos aplicados en la escuela urbana al ámbito rural, los resultados de estas propuestas, presentan cifras preocupantes y desafíos importantes en los contextos rurales. La dificultad de transporte entre veredas, sus grandes distancias y difícil acceso en algunos casos, este tipo de modelo exige un número mínimo de estudiantes y en lo rural se hace poco eficiente. A causa de esto los modelos educativos deben tener buena lectura del contexto, que cuenten con la suficiente flexibilidad, con planes de formación personalizados y con enfoque colaborativo, con materiales educativos que le permitan al estudiante relacionarlos con su entorno que contribuyan al avance del mismo, articulándolos con el territorio por medio de proyectos de desarrollo rural.

1.3.3. Modelos Educativos Alternativos Rurales en Colombia

A partir de normas destinadas para la ruralidad en específico al sector educación que fueron creada en la década de los 90, se reconoce algunas experiencias como el diseño y ejecución del programa educativo para el Sector Rural, que fue impulsado por el Ministerio de Educación Nacional de la época, que buscaba adelantar formación en cultura para la paz, resolución de conflictos y convivencia, la mejora en la gestión educativa, aumentar cobertura y mejorar la calidad educativa en contextos rurales priorizados, y construir políticas para la educación técnica rural. La puesta en marcha se dio a comienzos

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

del año 2000. El Programa de Educación Rural PER tiene una oferta clara: Programa de Educación Continuada CAFAM, Telesecundaria, Aprendizaje Tutorial, Postprimaria Rural, Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, Sistema de, Servicio de Educación Rural, (ver anexos) se relacionan Modelos educativos que promueve el PER. n

Tabla 1

Componentes del proyecto educación para el sector rural

CATEGORIAS	CARACTERISTICAS
Cobertura y Calidad en Educación básica	Recoge experiencias positivas previas en educación en contextos rurales, desde caracterizaciones territoriales con la comunidad identificando localmente requerimientos educativos claves. Tiene en cuenta las escuelas normales y los preescolares, y desde un enfoque de redes promover la formación docente y el acompañamiento técnico pertinente.
Fomento del alcance institucional y de trabajo de proyectos municipales	Parte de la consolidación de redes de trabajo conjunto en distintos niveles, nacional, departamental y local en temas de educación y de administración del PER
Aprendizaje para la paz, resolución de conflictos convivencia escolar y territorial.	Busca cambiar el ambiente y las formas de relación en los distintos espacios educativos traspasando los límites de la escuela y pueda llegar a entablar diálogo fluido con los habitantes rurales desde un trabajo participativo, incluyente e integrador desde el diálogo de saberes y la promoción de ciudadanías activas.
Formación técnica Media Rural	Buscaba generar un repositorio que diera cuenta de la condición real de la educación en contextos rurales en especial media técnica, que rescatara lecciones aprendidas, posibilidades de mejora, reconocer necesidades de la demanda, y consolidar experiencias exitosas en estos contextos, así como la promoción de una política Educación media Técnica Rural para el país.

Fuente. Elaboración propia.

1.3.4. Estrategia del Sistema Educativo para Bachilleres Reanimadores de la Alternativa Rural y de la Paz – SEMBRAR PAZ de la Fundación Universitaria Agraria de Colombia

A finales de la de cada de los años 90 se empezó a construir por parte de UNIAGRARIA un proyecto de extensión universitaria destinado a fortalecer la educación en contextos rurales, que promoviera el desarrollo rural y que aportara a la formación integral profesional, la propuesta se llamó el Sistema Educativo Metódico para Bachilleres Reanimadores de la Alternativa Rural y de la Paz - “**SEMBRAR PAZ**”, cuya finalidad es formar futuros emprendedores rurales, destinado a jóvenes de

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

instituciones educativas del campo y la ciudad, con la intención de sensibilizar y reflexionar la posibilidad de desarrollar su proyecto de vida en los territorios rurales cuando el post conflicto llegara.

La propuesta está enfocada a que desde la escuela, los jóvenes rurales puedan seguir fortaleciendo competencias que sean de utilidad para la vida rural, aportando a la práctica docente estrategias didácticas innovadoras, e experiencias vivenciales promotoras de una cultura emprendedora en los jóvenes (intencionalidad explícita por fomentar conocimientos, prácticas, costumbres y actitudes emprendedoras en los jóvenes rurales que se manifiesten en sus interacciones en diversas dimensiones: sociales, culturales, económicas y deportivos, ambientales, entre otros, que responda a las necesidades e intereses de la comunidad educativa y su contexto con el propósito de contribuir de manera significativa a mejorar nivel de calidad de vida y de su comunidad), y para ello busca articular actores claves del territorio, organizaciones privadas e instituciones gubernamentales en función del desarrollo del territorio. como lo indica UNIAGRARIA (2018)

el programa se basa en la capacitación rural de jóvenes estudiantes de educación básica y media (de sexto a undécimo grado) de colegios urbanos y rurales en diferentes zonas del territorio nacional, donde se les forma en destrezas y habilidades relacionadas con resolución pacífica de conflictos, cultura de paz, producción agropecuaria, biotecnología, agroindustria, producción vegetal, medio ambiente, gestión empresarial, ingeniería de la construcción, entre otras temáticas relacionadas con el desarrollo rural, de tal manera que los estudiantes cuenten con las competencias necesarias para generar ingresos a través de negocios tanto en biotecnología urbana y rural, como en producción agropecuaria y agroindustrial (p.3).

El sistema plantea un proceso sistemático de capacitación a través de un espacio experiencial que motiva tanto en docentes y estudiantes el aprender haciendo que promueva el fortalecimiento de competencias para la autogestión, resolución de problemas y el emprendimiento en el propio contexto.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

La formación está soportada bajo las convergencias de medios –virtuales, impresos y audiovisuales, lo cual le da la capacidad de adaptarse a docentes y estudiantes rurales, promoviendo dignificar el quehacer del habitante rural.

El programa arrancó operaciones en campo en el año 2002, donde por medio de los estudiantes universitarios participantes como extensionistas, desarrollaron el ejercicio de Investigación Acción Participativa. El proyecto contempló tres etapas: fase conceptual (1998-2002), fase de validación por medio de prueba piloto (2002 a 2004) integrando siete (7) colegios públicos dos en Bogotá y cinco en el Municipio de Villeta (Cundinamarca); al ver la experiencia positiva, dos colegios se sumaron al proyecto, uno en Zipaquirá (Cundinamarca), y otro más, en Bogotá.

La última etapa fue identificada como de consolidación que se proyectó desde finales del 2004 hasta la actualidad, que busca generar redes de cooperación con aliados clave a todo nivel, para garantizar el correcto funcionamiento del programa en distintas zonas vulnerables del país. Según reconoce UNIAGRARIA (2018) en los últimos 15 años:

SEMBRAR PAZ ha certificado 27.614 estudiantes en competencias laborales específicas pertinentes en 144 instituciones educativas rurales y urbanas en 5 departamentos a través de la implementación de 65 diplomados. Así mismo, han sido formados 1.269 docentes, y se han celebrado convenios con: la Secretaría de Educación de Bogotá, la Gobernación de Casanare, la Gobernación del departamento Archipiélago de San Andrés, Providencia, la Alcaldía municipal de Viotá, las fundaciones Fundamar y Niños de los Andes y la ONG Global Communities. (documento de trabajo interno Uniagraria)

Se han atendido zonas de conflicto, por ejemplo, el departamento de Córdoba en los municipios de Montelíbano, Planeta Rica, Buenavista, La Apartada, Puerto Libertador y San José de Uré, donde se beneficiaron 40 comunidades de escasos recursos económicos, con necesidades

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SISTEMA SEMBRAR PAZ

básicas insatisfechas, víctimas de desplazamiento interno; o el municipio de Viotá – Cundinamarca, declarado como el primer municipio posconflicto del país (p.4).

Las nuevas configuraciones de los contextos rurales ponen de presente, la obligación de las universidades de entrar en contacto real con la sociedad, promover relaciones dialógicas, reflexivas y generadoras de desarrollo rural con enfoque territorial, desde la participación experiencial de la comunidad universitaria, que incida en la educación media rural como en, la poca relación del contexto en la práctica educativa, desconocimiento por parte del joven rural de las posibilidades de su territorio, la escasa formación que promueva competencias útiles en el contexto rural, salida del joven a los centros urbanos, deserción escolar entre otras.

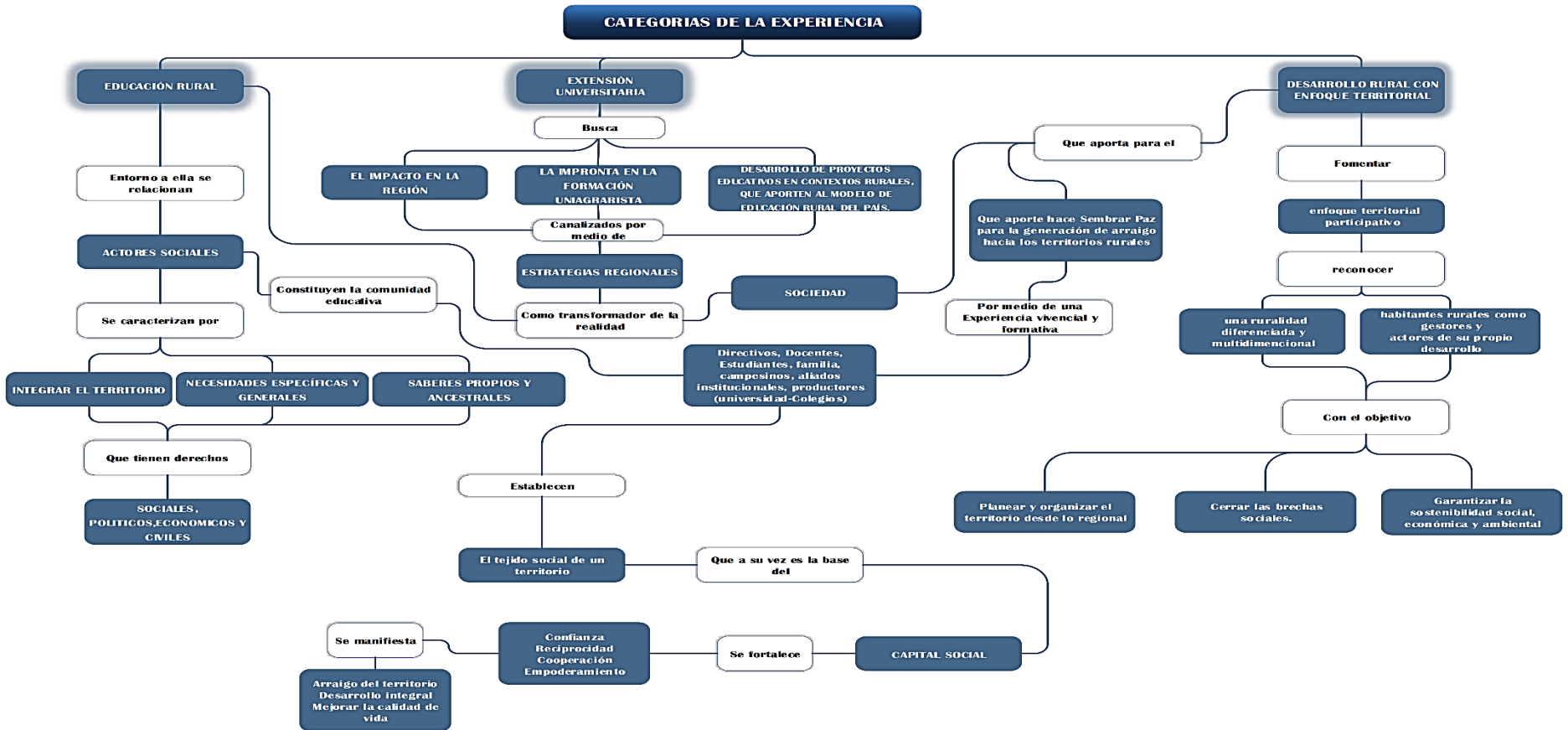
Para ver la estructura del proyecto SEMBRAR PAZ (ver anexo C).

1.3.5. Sistematización de Experiencias del Sistema SEMBRAR PAZ.

El Sistema SEMBRAR PAZ después de 18 años ha dejado interrogantes frente a si promueve elementos significativos en la formación profesional desde la extensión universitaria en contexto de la educación rural, que contribuciones hace a los estudiantes universitarios en su formación profesional y para su proyecto de vida, aporta al sentido de la extensión universitaria en el contexto rural en UNIAGRARIA, que efectos genera el sistema SEMBRAR PAZ como proyecto de Extensión Universitaria de UNIAGRARIA, en la educación en contextos rurales, entre otras, por lo tanto nace la urgencia de hacer una sistematización de experiencias para reflexionar sobre sus prácticas con la intención de generar aprendizajes y hacer interpretación crítica de los procesos de formación que se vienen trabajando en las comunidades y contribuir a la creación de un Sistema Integral de Educación Rural como aporte al desarrollo rural. Para contextualizar la investigación se parte de profundizar en los conceptos y nociones de Formación, Experiencia, Sistematización, Educación rural, relacionadas a continuación:

Figura 3.

Red conceptual de la investigación.



Fuente Elaboración Propia

1.4 Marco Teórico esta primera parte del arco teórico parece un glosario detallado

1.4.1. La Extensión Universitaria

Con el propósito de facilitar una mejor comprensión del concepto de extensión universitaria, se hace necesario revisar desde la historicidad de las universidades, como ha sido el devenir de la búsqueda de una formación profesional integral, y los aportes que esta hace a las comunidades y el cambio de enfoques a través de los años.

Al respecto, en general las universidades coinciden en ubicar la extensión universitaria, como dinamizador de las comunidades en su propio contexto, desde la promoción de aportes al cambio positivo de sus realidades, a partir del desarrollo humano en sus distintas dimensiones en clave del diálogo, reconocimiento de saberes locales y una vinculación más estrecha con la sociedad y su desarrollo. En ese sentido Borrero (2008) precisa:

La ciencia y los conocimientos seguirán siendo asumidos como función de la universidad para recogerlos, conservarlos y transmitirlos; para investigarlos y adelantar sus fronteras; para aplicarlos y utilizarlos en beneficio de la sociedad y para incrementar la cultura científica, con dejación al soslayo de muchos otros valores. El ser humano no es solo ciencia y profesión; es constructor de la cultura total. (p. 664)

Desde esta postura, las instituciones universitarias deben ampliar sus alcances, una educación más progresista platear la educación en la dimensión del ser humano, la cultura, la academia y la comunidad; con el objetivo de una formación integral que impacte en el desarrollo de la comunidad desde la competencia que tiene en ese sentido la academia. Si este aspecto se refiere a la categoría de extensión universitaria, se necesita trabajarle mucho más así como está enunciada, dónde está la historicidad del concepto?

1.4.2. Territorio

Representa un constructo conceptual y práctico en relación con la realidad contemporánea de un espacio donde se hace lectura de manera interdisciplinaria, que se constituye desde la representación cultural y social de él. ¿Quién dice esto? ¿En dónde se soporta para dar esta definición?

De esta manera Goncalvez (2001) señala al posibilitar un conjunto de procesos desde el relacionamiento con las comunidades, se da un encuentro social, y en ese acercamiento al territorio, el relacionamiento social influye y cambia toda actividad de las personas que participan en él, es pues el territorio el contexto donde se consolidan las relaciones y por ende las sociedades, en este espacio convergen acciones sociales, económicas, políticas, artísticas y culturales entre otras, que finalmente se va reconociendo como propias y aplicables a su cotidianidad.

En el contexto se configura la red de interrelaciones que se dinamizan en su interior, y que están fuertemente influenciadas por dimensiones de poder económicas y políticas para su uso y aprovechamiento. La dinamización del territorio necesita trabajo interdisciplinario que está mediado por la influencia de la globalización. El lugar espacial del territorio está íntimamente ligada al tiempo en sus representaciones, producidas de las dinámicas sociales y culturales generadas por sus habitantes.

Por la diversidad de lo rural, la estandarización de territorio emerge una tensión en ese sentido, por lo cual se espera encontrar los rasgos característicos diferenciales que dan el carácter identitario al territorio. Es una unidad de análisis que requiere ser trabajada con más autores y mucho más amplia

1.4.3. Ruralidad

Históricamente la ruralidad se ha ligado ampliamente a la actividad agrícola dando un enfoque meramente instrumental, productivista, en ese sentido hoy en día la ruralidad es atravesada por la cotidianidad y medios en la vida del campo y dinámicas en sus formas de vivir en él, Garzón (2012)

considera al respecto, “La Ruralidad no solo es agricultura, es oportunidad, cambio, transparencia de la cultura y diálogo de saberes”. (p. 34).

Con el paso del tiempo a la par del reconocimiento de las distintas dinámicas, amplitud y complejidad de los relacionamientos de actores locales con entornos rurales ha dado la posibilidad de encontrar significados culturales y sociales, dando la posibilidad del desarrollo y formación de seres humanos.

La ruralidad presente, da cuenta de las dinámicas de reconstrucción social en los contextos rurales actuales, por consiguiente, con el desarrollo de una sociedad globalizada, se plantean nuevas formas de ser y de reconocerse identitariamente. Por tanto, Sili (2004) expone, “la ruralidad es la forma de relación que se establece entre la sociedad y los espacios rurales y a partir del cual se construye el sentido social de lo rural, la identidad rural y moviliza el patrimonio territorial de dichos espacios”. (p. 294).

Esa nueva dinamización incluye el relacionamiento campo ciudad, más allá de un análisis de sus fronteras, se plantea como un continuo, donde sus fronteras se desvanecen, construyendo áreas de conocimientos integrados de manera suplementaria. Esto responde a un glosario o al trabajo de una categoría; requiere mucho trabajo

1.4.4. Desarrollo sostenible

Al rastrear el origen de este concepto, se ubica como agente generador, la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo que en 1987 socializa con la Asamblea General de las Naciones Unidas el reporte “Nuestro futuro común”, que posteriormente se ha generalizado con el nombre de informe Brundtland.

En relación con lo anterior propone poner en perspectiva el medio ambiente frente al desarrollo, había tenido desde la época posterior a la segunda guerra mundial, un interés unilateral por el crecimiento económico, teniendo como premisa que los recursos naturales eran inagotables.

El reporte propone un paradigma de desarrollo diferente, donde la ONU Organización de Naciones Unidas (1987) se le describe como un, “proceso capaz de satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer las suyas” (p. 12). En ese sentido, hay una interrelación entre la economía en su perspectiva de desarrollo y la utilización sostenible del medio ambiente, hay una relación fuerte entre las dimensiones del tiempo y del espacio.

Para Septiembre de 2000, las Naciones Unidas ONU Organización de Naciones Unidas (2000) instauraron los Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM), que tuviesen resultados medibles, para el desarrollo que generaran impacto positivo sobre factores que aquejan a países en vías de desarrollo desde la consolidación de políticas públicas pertinente para bajar los índices como la hambruna, las brechas de género, la alta mortalidad en infantes en vía de asegurar el cuidado del medio ambiente. En la Declaración del Milenio, en particular para Colombia los Objetivos de Desarrollo del Milenio ODM en el informe de 2005 identifican el desbalance social y territorial. Una pobre inversión del estado en temas medio ambientales, en especial en los contextos rurales, al movilizarse intereses políticos y económicos particulares generando choques en los territorios.

En relación con esta propuesta el gran reto era conciliar la sostenibilidad con los intereses de las comunidades con el medio ambiente, con su forma de subsistencia, y la globalización. Que pueda debilitar posturas hegemónicas que proponen que los medios económicos no tienen ninguna interrelación con los recursos naturales y el impacto sobre las comunidades, asume simplícidamente los recursos naturales como insumos sin reparar en los límites de uso de este y por el contrario, un modelo de desarrollo sostenible tiene una mirada holística en donde todos los integrantes del medio están

interrelacionados y dependen unos de otros; en esta mirada se reconoce que el medio ambiente y sus recursos deben ser usados responsablemente.

Del mismo modo la ONU (2015) el 25 de septiembre de 2015, a través de la 70 edición de la Asamblea General de Naciones Unidas, en Nueva York, se pactó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible ODS, por un alto porcentaje de países del mundo, documento rector que da línea a las acciones durante 15 años en el mundo, para el buen vivir de las comunidades y la protección del medio ambiente.

A su vez, se creó el Fondo ODS consolidándose como un verdadero esquema de sinergia multinacional para el progreso de Objetivos de Desarrollo Sostenible. Generando sinergias para focalizar la gestión de los Objetivos del Desarrollo del Milenio a los ODS, proponiendo nuevas maneras para un planeta sostenible e inclusivo, por medio de esquemas integradores y multidimensionales. En relación con lo anterior se identificaron logros importantes en el paso de los ODM a asumir los ODS, dado que, cambiaron a paradigmas de desarrollo enfáticamente sostenible, , diseñar sistemas de medición a la gestión, obteniendo resultados reales en alcanzar dichas metas, que dan cuenta de mejor manera de la realidad, dando mejores pistas para aportar a la equidad. Los ODS plantean una mirada holística de los problemas y en una mirada sistémica todas las naciones deben trabajar en ellos, los ODS integran en su trabajo a todos los países del mundo.

1.4.5. Desarrollo rural sostenible (DRS)

El Desarrollo rural sostenible en sí, preserva las premisas de los ODS y privilegia la gestión racional del medio ambiente como unidad principal de cualquier maniobra de desarrollo, no solo por su relevancia para las generaciones actuales y venideras sino porque esos capitales constituyen uno de los activos más significativos del medio rural.

En ese mismo sentido Sili (2005) plantea que,

la ruralidad hace referencia a las formas de vinculación de los hombres y grupos sociales con los espacios rurales, desde las cuales es posible construir su sentido social, su identidad y sus actividades productivas, hace referencia a las nuevas formas de vida y dinámicas de desarrollo que caracterizan a los espacios rurales, por eso también se conoce con la denominación nueva ruralidad (p.106).

En dimensión de las nuevas miradas de ruralidad hay aspectos que son determinantes para poder acercarse a una conceptualización, es un espacio que está mediado por la naturaleza y que es susceptible de aprovechamiento de sus recursos, donde se han venido arraigando poblados que se relacionan entre ellos, que genera sinergia con necesidades de insumos y productos entre estos y las de los contextos urbanos, que hoy en día se retroalimenta del relacionamiento entre los sujetos de distintos contextos. Ese relacionamiento del habitante rural, sigue siendo fuerte con la naturaleza y la alta diversidad de condiciones que presenta, lo que hace que desarrollen múltiples formas de subsistencia, costumbres, dinámicas culturales, formas de socialización, que constituyen un tejido social y económico profundo y heterogéneo, con débil presencia de instituciones gubernamentales que soportan su actuar con políticas que en su mayoría traen lecturas simplificadas del contexto.

Entre tanto Alburquerque (2006) indica:

la mirada de desarrollo rural sostenible tiene elementos sinérgicos con el desarrollo es parte del DS, deben verse como aproximaciones complementarias al tratamiento de problemas como el menoscabo del agua, la pérdida de biodiversidad, la desertificación, la pobreza y la integración de grupos excluidos (mujeres, jóvenes, migrantes, indígenas y afrodescendientes, entre otros). (p.3)

En ese sentido los principios acogen las distintas dimensiones de desarrollo social, cultural y económicas de las comunidades, definen esa mirada holística de la ruralidad fue insumo a la transición

para consolidar el desarrollo rural sostenible desde el tratamiento concreto de las problemáticas más sentidas del territorio.

En el medio rural han ocurrido cambios, desde sus finalidades, dinámicas, múltiples formas de subsistencia, nuevas presentaciones sociales, geográficas y políticas de ruralidad que abandonan la mirada excluyente y descalificadora del campo, como lo han mencionado Siri (2005) y Garzón (2012) y que en comparación con las características y alcances de la ciudad, promueven la dimensión holística del territorio, como por ejemplo reconoce Montoya (2017).

El Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA) analizó la misión para la Transformación del Campo y la sitúan como una estrategia de Implementación del Programa de Desarrollo Rural Integral con Enfoque Territorial, que integró la mirada holística para ello propone la construcción de instrumentos y capacidades de ordenamiento territorial que aportan al desarrollo rural donde se reconoce sobre la concepción social de la política pública, la planificación integral del territorio desde una estrategia regional como pilar, Ese ejercicio generó lineamientos de política pública para contar con un portafolio robusto y amplio de políticas públicas e instrumentos con el objetivo de tomar mejores decisiones de inversión pública para el desarrollo rural y agropecuario en los próximos 20 años, que ayuden a transformar el campo colombiano (p.20).

A su vez lo declara Departamento Nacional de Planeación, DPN (2015)

El enfoque de la Misión parte del reconocimiento de que la política pública en Colombia ha mantenido un sesgo urbano que ha hecho crecer las brechas urbano-rurales dejando a los habitantes del campo rezagados en su desarrollo. Por ello, propone el cierre de esas brechas como un elemento esencial de construcción de paz. Tres ideas fuerza son para la MTC principios que deben orientar las políticas de desarrollo rural: promoviendo un enfoque territorial participativo,

que reconoce una ruralidad diferenciada y a los habitantes rurales como gestores y actores de su propio desarrollo. La concepción del desarrollo como un proceso integral, que busca la inclusión social y productiva de todos los habitantes rurales. Esta visión supera una visión asistencialista al considerarlos como agentes de desarrollo productivo y sujetos de derechos plenos. La necesidad de promover un desarrollo rural competitivo y ambientalmente sostenible basado, ante todo, en la provisión adecuada de bienes públicos que faciliten el desarrollo rural (agropecuario y no agropecuario).

Desde esa mirada están presente los marcos políticos, morales y ambientales; como lo indica la sostenibilidad no solo garantiza la existencia de la presente generación, sino de las futuras, donde los habitantes rurales puedan expresar sus particularidades y vivir en tolerancia de la diversidad social y cultural desde que no trasgredan los ecosistemas, la lógica de desarrollo sostenible acoja elementos culturales, normativos, financieros, medio ambientales, sociales. Como indica Fernández (2013) El desarrollo sostenible es Antropocéntrico e integral, satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras, para satisfacer sus propias necesidades. La actividad humana no debe sobrecargar las funciones ambientales, ni deteriorar su calidad. Se reconoce y respeta la naturaleza integral e interdependiente de la Tierra (p.124).

Desde una mirada globalizada Sen (1999) plantea, que el enfoque de desarrollo debe propender por el bienestar o la vida plena, y debe estar relacionados con múltiples factores, no solamente elevados indicadores económicos, representados en réditos productivos y de mejora empresarial. Desde esta mirada se promueven las metas económicas se obtienen solo para el servicio de las comunidades, la autogestión, superar las imposiciones de poder, favorecer la equidad de la sociedad, y los logros de la comunidad se deben evaluar por la capacidad real de los sujetos de desarrollar el proyecto de vida que decidan emprender.

el bienestar o la vida plena, donde se relaciona y se valora por la posibilidad directa de tener la libertad de poder tomar las oportunidades y hacerlas efectivas, en situaciones como la del país, hay experiencias contrarias reiterativas, como por ejemplo agro ingreso seguro, programa de acceso de recursos para productores agropecuarios, finalmente los pequeños productores campesinos, grupos étnicos y minoritarios, no tenían una oportunidad verdadera de aprovechar la oportunidad ya que no era igualitario el acceso, por los requerimientos que privilegiaban a grandes terratenientes y productores a gran escala.

En el 2002 en la conferencia de Rio de Janeiro, en clave de la perspectiva de desarrollo sostenible se empieza a hablar de Desarrollo Rural con enfoque territorial (DRET) al recoger las experiencias previas y hacer un análisis crítico, como señala Pinilla, 2014, citado en (Piñeros Restrepo y Zubieta Rodriguez, 2020):

Tomando como base el desarrollo del concepto de nuevas ruralidades, desde principios del siglo XXI se han estudiado nuevos énfasis se ha venido trabajando sobre el DRET para redimensionar no solo el concepto de territorio, sino en un contexto de cambios económicos y sociales acelerados (p.50).

Por esta razón, el Desarrollo Rural con enfoque territorial exige multiplicidad de categorías de análisis, especialidades y saberes que se complementan integrándose en estrategias, visiones y metodologías que se han recopilado con el tiempo la integración de esquemas y enfoques que se ha dado en los últimos años, promotores de la participación activa de todos los integrantes de la comunidad. Por otro lado, como lo plantea (Pinilla, 2014) citado en (Piñeros Restrepo & Zubieta Rodriguez, 2020):

las raíces del DRET, que están interconectados profundamente con el enfoque desarrollo rural sostenible, coinciden con: La multidimensionalidad: necesidad de estar atentos a los diversos componentes (económicos, sociales, ambientales y político institucionales) que se articulan en un

territorio; La Inter temporalidad: tener en cuenta que las decisiones que se toman en el momento actual deben corresponder con una visión de país y de futuro; Multisectorialidad:

a la hora de definir y ejecutar políticas institucionales se debe atender a un principio de integralidad [...]; Articulación de una economía territorial: establecer las ventajas competitivas y comparativas de los diferentes eslabones de las cadenas productivas, con el fin de consolidar proyectos asociativos que permitan superar los niveles de pobreza; Búsqueda de una mayor conciencia institucional: se requiere que las autoridades públicas tengan un carácter más abierto, democrático y pluralista. (p.51)

Por consiguiente el surgimiento del DRET ha sido la conciliación de las experiencias exitosas del desarrollo regional, que a mediados de la década de los años 70, logro consolidar procesos de crecimiento económico a partir de dinámicas rurales en zonas caracterizadas, en sintonía con el uso responsable de los recursos naturales. Posteriormente, para comienzos de la década de los años 2000, se integraron el desarrollo rural sustentable y por último el enfoque territorial, donde se recogen formas de diseño y puesta en marcha de ejercicios de proyección y trabajo para el fomento del desarrollo, donde se incluyen procesos de diagnósticos participativos, concertación con las comunidades, el trabajo en conjunto, el enfoque holístico y multidimensional, dejando atrás esquemas donde solo primaban los intereses de crecimiento económico.

En concordancia con este enfoque, el éxito de los procesos giran desde la aprobación, compromiso y confianza de las habitantes rurales, donde su voz y participación es primordial, ya que parte de las miradas que ellos hacen de su territorio, por lo que las metodologías participativas recogen las necesidades más sentidas y las experiencias de desarrollo de las comunidades sumadas a elementos de enfoque global, nacional, regional para la configuración de la planeación y trabajo en el territorio, y la sostenibilidad a través de normativas publicas enfocadas al desarrollo rural sostenible. Como puntualiza Pinilla (2014) citado en Piñeros & Zubieta (2020) “El énfasis en los sujetos sociales como propone el

DRET permite superar la noción instrumental del desarrollo, relaciona asuntos complejos como justicia social, protección del ambiente, rescate de las culturas locales, participación comunitaria y promoción de formas de cooperativismo” (p.51).

En ese sentido la lógica del enfoque propicia la participación de todos los actores del territorio, que debe hacer lectura incluyente de las nuevas dinámicas que insertan actores que antes no eran visualizados como la población LGTBIQ+ (Lesbianas, homosexuales, transexuales, bisexuales, intersexuales, Queers y + y otra minoría que no se identifique con las siglas propuestas), mujeres cabeza de familia, desplazados extranjeros, reintegrados de grupos armados ilegales, entre otros, que dinamiza el territorio, y que esté concadenado a ejercicios de las otras dimensiones como son la internacional, nacional, departamental que retroalimentan lo local y las otras instancias previamente mencionadas.

1.4.6. Formación Profesional Integral

En las comunidades el saber, su comunicación, apropiación, aplicación, reflexión y ampliación tienen suma importancia, las universidades desde sus funciones sustantivas en el marco de la formación ante todo de seres humanos que desde su profesión tengan una mirada crítica y comprometida en la aplicación de sus conocimientos, haciendo lectura de los cambios y necesidades del contexto.

De manera amplia, la mirada de la educación superior actual debe propender como señala Delors (1996) por, Aprender a aprender; Aprender a vivir unidos con otros; Aprender a hacer juntos con los demás y Aprender a ser. Declara la necesidad del desarrollo interpersonal, emocional, con compromiso social y ético en los diferentes entornos de la sociedad.

En ese sentido la universidad debe poner en diálogo el saber científico con el conocimiento de las comunidades rurales, en ese sentido los estudiantes universitarios requieren hacer una inmersión en dichos contextos tener espacios externos donde se de aprendizaje significativo, que acuda a su propio juicio, su independencia y compromiso con la participación real con las comunidades través de la

sensibilidad social, comunicación activa con todos los actores relacionados en la experiencia y gestión de cambio de la realidad.

Por consiguiente, para Hawes (2005) es necesario definir el perfil profesional, que se reconoce como “el conjunto de rasgos y capacidades que, certificadas pertinentemente por quien tiene la capacidad técnica y normativa para hacerla, dando finalmente el reconocimiento ante la sociedad como profesional” (p.13).

Esta aproximación refiere un perfil donde el estudiante debe generar capacidades y competencias en el ámbito técnico disciplinar, pero no hace sentido en relación con los objetivos más sociales de la universidad y las necesidades de las comunidades, la debida conceptualización y el fomento de construcción de competencias blandas, formación crítica y reflexiva de su contexto, en relación con su práctica desde su disciplina.

Al hacer revisión de las propuestas de perfilación profesional de un buen número de instituciones de educación superior, están enfocadas a la formación en capacidades y competencias, Así como lo señala Barnett (2001), “se trata de un favorecimiento de competencias operacionales y académicas de modo indiscriminado, sin ningún referente crítico, cambiante y transformador” (p.2).

Es así como, el enfoque impuesto de formación por competencias, mide la relación del estudiante relación con el saber Saber, saber hacer, saber ser, saber convivir, debe tener en cuenta la posibilidad del estudiante para deconstruir, reconceptualizar y generar nuevo conocimiento desde la complejidad del contexto, donde tienen cabida asuntos como lo diverso, las tradiciones, la idiosincrasia, la cultura y las dinámicas sociales en general.

Con el propósito de dar cuenta de una mirada más amplia a la formación profesional integral y su ajuste a la realidad, con el propósito de la universidad actual, Arnaz (1981) indica que, “los perfiles profesionales son descripciones de las características que se requieren del profesional para solucionar las

necesidades sociales, las cuales se constituyen en guías permanentes para el funcionamiento adecuado de las carreras universitarias” (p.32).

En ese sentido Arnaz plantea las categorías del conocimiento que definen la formación profesional integral, que deben ser dominadas por el futuro egresado, para ello la formación profesional debe centrarse en este propósito y por ende la universidad debe ser coherente con los espacios, estrategias y posibilidades que plantea para lograrse.

Si bien se reconoce que el aprendizaje se construye en el hacer, la universidad debe propiciar espacios donde su experiencia formativa tenga cabida otros contextos y su cultura, que lleve al estudiante a la construcción de conceptos de esa nueva realidad.

Como lo recalca Brown, et al. (1989), “la academia debe reconocer que las disciplinas, las profesiones y oficios son culturas. Los estudiantes no pueden aprender los conceptos sin aprender las culturas; por lo tanto, el aprendizaje se concibe como un proceso de enculturación” (p.7).

Enlazando el hallazgo la construcción de la estructura de la formación y por ende el futuro profesional debe nutrirse de las experiencias tanto al interior de la universidad como en la comunidad, la formación debe llevar que el egresado pueda desempeñarse en diversos espacios socioculturales.

En esta intención de nutrir la formación profesional, la universidad debe fomentar experiencias formativas, que desde la extensión universitaria se pueden generar, según Kolb y Kolb (1984) el aprendizaje experiencial constituye un espacio ideal de generación de nuevos conocimientos, ese espacio de aprendizaje parte de dos condiciones: la experiencia relacionada a la apropiación, valorando en mayor medida lo vivencial y su nexa con lo real, emocional y sociocultural. y segundo la experiencia mental conectada con su conceptualización. La transformación de estos tipos de experiencias, son necesarios para generar aprendizajes significativos y desarrollo de nuevo conocimiento.

Es entonces que el saber se afianza en la medida en que el participante logra transformar la experiencia, es decir esa realidad en particular. (Builes 2003) afirma que David Kolb “establece el ciclo de educación experiencial, el cual es la base esencial para consolidar el aprendizaje, este se compone de la experiencia concreta, la reflexión, la conceptualización y la aplicación en sus propias condiciones”.

El aprendizaje experiencial plantea nuevas formas de enseñanza, con un método de apropiar el saber de manera natural por medio de ejercicios que incentivan el interés en el estudiante. Obtiene, que el aprendizaje se convierta en algo significativo a través del aprendizaje por medio de la experiencia y la reflexión.

Zabalza (2011) plantea,

Se trata de integrar para establecer vínculos entre las áreas del saber En muchas ocasiones, integrar en los estudios, en un contexto formativo como el universitario, donde la desintegración predomina sobre la integración, exige integrar muchos los elementos. Por ejemplo, la teoría y la práctica; la docencia y la investigación; el trabajo en las aulas y el que se lleva a cabo fuera de ellas; los componentes académicos con los profesionales; los conocimientos académicos con los profesionales; los conocimientos con las habilidades, actitudes y valores que permitirán ser mejor profesional y mejor persona; la formación general con la especializada; las materias básicas y las competencias instrumentales con las profesionalizantes, entre otros.

Para detectar las dinámicas de las sociedades actuales, se recalca la importancia y necesidad de trabajar de manera práctica con los estudiantes, hoy en día gracias a las transformaciones en el escenario universitario, apuestan por un desarrollo de competencias emocionales y sociales, apostando por una educación más práctica y reflexiva que les ayude a prepararse para interactuar con el mundo de manera real.

Según Dillon et al. (2006)

los resultados de los estudiantes que aprenden en distintos entornos mejoran de forma significativa, muestran conductas responsables y actitudes más positivas. Uno de los mayores compromisos del profesorado de Formación Profesional se centra en el desarrollo de las competencias para poder ejercer la actividad profesional.

Si tenemos en cuenta la situación actual, una de las competencias más deseables es la capacidad de formarse de forma independiente, esperando que lo pueda hacer el resto de su vida de manera continua en ese sentido el aprendizaje experiencial fomenta la posibilidad de aprender a aprender, relacionando la experiencia propia en la práctica con las bases teóricas, dando la posibilidad al cambio. Como lo señalan (Amos, et al 2014), “ofrecer experiencias de interés, planificadas, bien diseñadas y dirigidas por profesores, promueve la colaboración de la comunidad (instituciones, investigadores, docentes, actores locales, entre otros.), que apoya y cree en el valor del aprendizaje fuera del aula”.

A la educación experiencial es indispensable para el éxito de los estudiantes en su formación profesional integral parte de pasar por varios estadios que se dan instintivamente, de la misma vivencia de la experiencia, su reflexión, una reconstrucción de lo vivido, la producción de concepciones subjetivas de la vivencia y la exploración práctica, en estos procesos, el docente funge como facilitador del aprendizaje y su posterior retroalimentación. Es necesario dialogar más con la teoría trabajada para que soporte algunas afirmaciones que se van haciendo a mi juicio a la ligera.

Como se ha planteado en apartes anteriores, la formación profesional debe ir más allá del aparato productivo, por lo cual las categorías que deben estar presentes en la formación universitaria: la conceptualización por parte de los futuros egresados, la indagación problémica interdisciplinar, y el trabajo experiencial promoviendo el desarrollo de las comunidades vulnerables, en ese sentido Larrea (2014) aporta:

Coloca el perfil profesional con el perfil del egresado, y propone que debe ser concebido de forma dinámica, cambiante, técnica, articulado a procesos más que a productos medibles. deben construirse con conocimientos, valores, competencias, habilidades, desempeños, en términos del fortalecimiento de la persona humana, basados en la gestión del conocimiento. (p.14)

En el último tiempo la educación superior debe propender por la innovación curricular que dé cuenta de la formación profesional integral, como indica Villegas, et al. (2019), “facilita reorganizar las gestiones académicas y modelar variadas formas de enseñanza aprendizaje visibilizando nuevos espacios curriculares y desarrollando la formación profesional específica de la formación integral” (p.397).

En ese sentido, el proceso de formación profesional debe estar interrelacionado de manera holística, donde todas sus acciones formativas curriculares y extracurriculares deben manejar dicha perspectiva, para generar aportes a la formación de los futuros profesionales, de manera que la formación integral se configura como una dinámica educativa que asume al estudiante desde las dimensiones de desarrollo de ser humano. Se requiere armonizar desde los ejes misionales que rigen a la universidad planteando esa clase de metodología formativa, desde la valoración de las dimensiones del sujeto, configurando dinámicas pedagógicas que propicien el desarrollo integral, en una perspectiva holística, sinérgica y abarcadora de las dimensiones del ser humano en su totalidad. Finalmente, esta aproximación está en concordancia con la mirada que UNIAGRARIA, ha construido dentro de su propuesta institucional es entonces la Formación integral, entendida por UNIAGRARIA (1999) como:

un proceso educativo que busca propiciar el desarrollo armónico de todas las dimensiones humanas, para lo cual se comprometen todos los niveles de la Institución, el docente, el educando y los directivos, y se comprende necesarias la interdisciplinariedad, la teoría y práctica, la investigación, la flexibilidad, coherencia e integralidad, la pertinencia y contextualización y la autonomía. Donde se espera que el estudiante tenga una visión integral de la sociedad y del

mundo; con una profunda formación humanista y ética del desarrollo, teniendo la capacidad de actuar y aportar en la sociedad de la cual forma parte. (p.6)

1.4.7. Educación Rural

En Colombia las zonas rurales son habitadas por poblaciones como la campesina, indígenas, afros, pescadores y colonos. Se encuentran íntimamente ligados a la producción agrícola y sistemas culturales que delimitan de alguna manera costumbres, hábitos y procesos que se pueden evidenciar históricamente. Según Freire (1970) “la educación es un arma vital para la liberación del pueblo y la transformación de la sociedad y por ello adquiere una connotación ideológica y política claramente definida” (p.32). Este trabajo pretende destacar, en especial, a la población campesina, y cómo la educación debe constituir estrategias y políticas para caracterizar lo nacional y la identidad particular de las poblaciones rurales, en el cual cada proceso constituye tensiones a la hora de presentar dichas identidades.

Rojas & Guzmán (2005) Así, “se vean reflejadas en formas de inclusión (integración, asimilación) y exclusión de unos sectores (subordinados) de la sociedad, por parte de otros (dominados)” (p.23).

Al respecto, en los ámbitos rurales la vida transcurre de manera muy diferente de como pasa en la ciudad, la educación debe tener en cuenta dichas dinámicas la formación real se da en la práctica, análisis y la gestión de los sujetos sobre su entorno para generar cambios positivos en él. Desde esta perspectiva la educación debe crear conciencia de las posibilidades de los individuos de generar su propio saber, de reflexionar sobre sus problemas y tener un papel activo en su aprendizaje.

La formación propone más que la mera figura o entrenamiento, buscando el desarrollo integral, intuye al sujeto inconcluso que en el aprender y en el saber aprender desde su contexto reconoce el momento histórico. Y por medio de la relación cíclica con otros aplicar los roles de educar. Según

Gómez, (2008). “Siguiendo una postura Freireana una educación crítica, problematiza la realidad, una sinergia dialógica de los sujetos, en su contexto y sus dimensiones económicas, sociales, culturales y políticas” (p.77).

dentro de las retribuciones está la posibilidad del habitante rural educarse, sin desligarse de su cultura, tradiciones, dinámicas y sus saberes.

Por consiguiente, la educación en contextos rurales comprometida reconocer el contexto abre posibilidades a los habitantes rurales de formarse de manera integral. Por otro lado, Piñeros (2012) citando a Fals (1971), indica:

El fin primordial de la escuela rural es el de preparar al campesino para que cumpla a conciencia los deberes de ciudadano, que la escuela rural debe ser guía y fuerza que impulse el progreso de las actividades campesinas y fomente el espíritu patriótico y de sana cooperación, a fin de ofrecer posibilidades de superación cultural y técnica al niño y al habitante de los campos sin desadaptarlos de su medio. (p.36)

Teniendo en cuenta esta postura se plantea que los proyectos educativos en contextos rurales relacionan saberes en las distintas dimensiones del desarrollo de la persona, y que se ubican íntimamente ligados a la cultura del territorio. Relacionando las distintas realidades de este, con la identificación de oportunidades. Es entonces la educación eje para preservar el saber local, en diálogo con el nuevo conocimiento, mejorando sus dinámicas y formas de desarrollar su entorno atendiendo sus particularidades, sin perder su identidad en sinergia con otros contextos.

En el mismo sentido, es pertinente mencionar que, la educación rural debe relacionarse desde el saber con todas las dinámicas que se desarrollan en el territorio, que no se limite a la relación con el saber agrícola, porque si bien es cierto el contexto rural, presenta estas actividades, incluye otras que se entretajan en un qué hacen rico y diverso y son significativas para los jóvenes rurales.

Por otro lado, la educación en contexto rural en la actualidad tiene una serie de dificultades que no da garantías al joven para que logre acceder a una educación de calidad. En relación con lo anterior, Tomasevski (2004) plantea los requisitos institucionales sobre el derecho a la educación, trazando el esquema de las cuatro A, categorías que buscan dimensionar el derecho a la educación de calidad de manera holística, que para un actor rural son derechos vulnerados. Comienza señalando el principio de Asequibilidad, en la educación que logre una capacidad instalada que garantice la oferta formativa con gratuidad y de calidad, En ese sentido también señala que se requiere la Accesibilidad, que asegure que todos los habitantes que decidan formarse tengan acceso continuo sin discriminación a la educación. Por otra parte, la necesidad de tener la aceptabilidad que permita consolidar procedimientos y contenidos pertinentes y de calidad, culturalmente ajustados, que vayan en coherencia con los derechos humanos de los educandos y por último habla de la Adaptabilidad, donde los procesos formativos sean flexibles, dinámicos logren leer los contextos, que estén en sinergia con estrategias gubernamentales, dando respuesta efectiva a las necesidades de todos los habitantes de la comunidad.

En relación con lo planteado por la investigadora, se clarifican los representantes clave que dinamizan los procesos de fortalecimiento al derecho de la educación, los niños tienen el derecho a la educación y está en ellos la obligación de hacerlo, pero al educarse no se asumen la escuela como único espacio, en el hogar, con su núcleo familiar es el primer espacio formativo, aunque de ningún modo eso elude el deber del estado por preservar el derecho a formarse, en ese sentido otro actor clave son los educadores, quienes son responsables de los ejercicios de enseñanza aprendizaje. No obstante, es el contexto el que brinda posibilidades de descubrimiento, del reconocimiento y el conocimiento de sus propios entornos y circunstancias en búsqueda de la superación personal.

De manera más clara asequibilidad habla de la opción de asegurar que la educación gratuita y obligatoria esté accesible para todos los niños y niñas en edad escolar y permita garantizar que los padres puedan elegir la educación de los menores, la accesibilidad es la opción de eliminar todas las suscripciones basadas en los criterios discriminatorios que actualmente están prohibidas, la aceptabilidad

como la calidad, es decir el derecho a la educación se cumple cuando la ocasión que estamos entregando es una educación de calidad y la adaptabilidad tiene que ver con que los niños y niñas de las provincias rurales de Cundinamarca tengan la posibilidad de una educación pertinente y adaptada a su contexto inmediato, es decir debe ser de alguna manera flexible y pertinente; en ese sentido es fundamental situarnos en los contextos específicos en los que se implementó SEMBRAR PAZ con una perspectiva histórica humana y también con una apuesta metodológica y epistemológica para transformar el territorio rural desde una perspectiva integral que potencie el derecho a la educación con calidad.

Retos que, en los contextos rurales, no se logran cumplir, temas como transporte, vías de acceso, los recorridos tan extensos para acceder al colegio, la dotación de alimento en la escuela, infraestructura, dotación, tecnología, contenidos contextualizados y formación docente son temas no resueltos en la ruralidad.

Por ejemplo, si se revisa respecto a la educación media, muchos jóvenes de las escuelas primarias no continúan el bachillerato por la poca garantía para recibir una educación de calidad, no tienen un colegio cerca a su casa, o les toca caminar largas distancias todos los días. Estas situaciones hacen que deban desarraigarse de su familia para ir a vivir en el municipio y poder estudiar; en muchos casos reciben contenidos poco significativos, desligados de su realidad. Con el tiempo regresará a su casa distante a la dinámica del hogar, reacio a involucrarse en los trabajos que hace el núcleo familiar, sin una adaptación a la realidad rural porque se ha habituado a los modos de los entornos urbanos. pasando rápidamente a la “vida de adultos” por embarazos no deseados o la inclusión anticipada al mundo laboral.

Son preocupaciones de este estudio, elementos principales de este ejercicio, que es necesario reflexionar de la experiencia, más allá de las dificultades, las maneras de hacer educación en contextos rurales visibilizando el potencial que tienen los habitantes rurales para desarrollar sus territorios.

1.4.8. Experiencia

Se funda a partir del sujeto, de la relación con su contexto, de su práctica con el medio pese a las dinámicas que no son tenidas en cuenta en el fenómeno de aprendizaje se puede definir de múltiples formas, en ese sentido, Maturana (2006) la plantea como, “la generación de una conducta adecuada al medio a partir de una experiencia previa, o se habla de la adquisición de una habilidad nueva como resultado de la práctica” (p.36).

Según este planteamiento al tener experiencias del medio se aprende y la memoria hace una representación de él, que es insumo para poder posteriormente interactuar adecuadamente con las características y exigencias del contexto. Pero al revisar otros autores se considera que no es suficiente solo el mundo como lugar constitutivo de la experiencia, debe albergarse en la conciencia del sujeto, Guevara (2014) señala una, “estructura sui generis que facilita el advenimiento del mundo en imágenes” (p.16), la experiencia en todas las etapas de la vida da sentido a su cosmovisión, a una ampliación del marco de referencia cultural y social, como indica, Larrosa (2003), “La experiencia es siempre de alguien, es subjetiva, siempre es de aquí y de ahora, es contextual, finita, provisional, sensible, mortal, de carne y hueso, y es como la vida misma” (p.3).

Los parámetros de la misma experiencia están generados en parte por los significados, saberes previos y cosmovisiones que trae el participante de la experiencia, desde allí, el sentido de su realidad va transformándose conforme va aprendiendo, y comprendiendo de la vivencia y desde estas nuevas construcciones se relaciona y entiende su entorno y la realidad.

Es decir, según lo que explica Llamas (2001) las instancias que dan sentido al sujeto cambian a lo largo del tiempo por la influencia de la transformación de sus paradigmas, por lo que todo ser trasciende en su interpretación del mundo, de sí y de su relación con él, en “su mundo”, conformado por los hitos culturales. Todas las expresiones artísticas y culturales.

Partiendo que la experiencia es vivencial, y se enriquece a través de las diferentes relaciones que el sujeto logra por medio del lenguaje, el entorno que recrea es subjetivo, pero al intercambiar vivencias con otros sujetos, es capaz de fusionarse entre los puntos de encuentro y amplía la perspectiva de crear un mundo intersubjetivo.

Señala nuevamente Guevara (2014), “Si bien la vivencia del mundo es constituida por cada quien, desde su propia subjetividad, es también un mundo intersubjetivo en tanto otros seres comparten experiencias, conocimientos, costumbres, creencias, es decir, participan y coexisten con nosotros en permanente proceso intersubjetivo” (p, 118). Aunque la experiencia es individual y subjetiva una manera para que dinamice el saber es al comunicarla, pero debe estar mediada por un lenguaje común que permita nutrir estos ejercicios en relación con los relatos y experiencias de otros sujetos, esta nueva construcción que él hace para poder relatar lo que pasó, finalmente permite construir un saber diferente a la experiencia inicial.

Por otro lado, para Jay (2009), “la experiencia, cabría decir, se halla en el punto nodal de la intersección entre el lenguaje público y la subjetividad privada, entre los rasgos comunes expresables y el carácter inefable de la interioridad individual” (p. 20).

Es entonces la experiencia un vaso comunicante entre las formas comunes y generales de comunicarse de las personas con la reconstrucción propia y singular del mundo, que cada persona hace a partir de la interacción y vivencia con otros, donde se abre la posibilidad de compartir la experiencia a través de la narración, proceso que se construye de manera íntima e individual posterior al momento vivido creando.

El definir la experiencia, tiene mayores y profundas relaciones como así lo declara Larrosa (2006) la experiencia plantea las bases de la alteridad; subjetividad, reflexividad y metamorfosis; particularidad, singularidad y diversidad; el espacio de la corporalidad y el transitar por la vida donde se busca hacer

diferenciación entre la experimentación y la experiencia, las personas no generan experiencias sin la presencia de otros sujetos sin la interacción con el medio, o la aparición de un fenómeno que es ajeno a él que se encuentra afuera de lo que reconoce dentro de su experiencia, en ese sentido en la experiencia debe comenzar con una alienación, el sujeto reconoce que al adentrarse en la experiencia, le es ajena de él, no le pertenece, en ese momento inicial no puede ser definida por su lenguaje, por su conocimiento, no logra dominarla.

Es un momento de incertidumbre, en el momento de vivir la experiencia, se genera un proceso subjetivo, desarrolla en su interior la conciencia de lo vivido a partir del análisis, se activa esa relación dialógica con lo vivido, dándose la retroalimentación, eso que le pasó en la experiencia ya traducido en su lenguaje sale de él y producto del proceso reflexivo empieza a sensibilizarlo y a transformar en su forma de ver, de sentir, de analizar, pensar, en ese sentido, finalmente cada experiencia es particular gracias a que surge del interior y la forma en que traduce la vivencia.

Por otra parte, el término experiencia se anida como una alternativa de formación, sin embargo, permite entrar en contacto con los retos y problemas, pero no necesariamente les da una respuesta o resolución a ellos porque no siempre se conoce por completo. Para el sujeto, las cosas en las que él le encuentra sentido, se convierten en una experiencia significativa, en la cual lo confronta a verse y reflexionar sobre su pasado, en que lo cambia la experiencia, y cómo se reconstruye a sí mismo, afectando, al ubicarse a partir de este nuevo acontecimiento. Por medio de la definición que él hace de la experiencia, dando significado en su vida y conectando con otras experiencias ya vividas lleva a una definición de su hacer, el saber que puede hacer y el hacer y pensar de manera diferente.

La educación sin el significado que da la experiencia a los sujetos no tiene poder transformador, finalmente la experiencia permea al sujeto y lo cambia. Por lo que el que vive la experiencia es un ser en continua creación y transformación del saber, no solo con la simple formación sino, a través de la experiencia.

Ubicados en el espacio de la investigación, los participantes de la experiencia son actores importantes de sus propias lecciones y aprendizajes, que están permeados de las relaciones interdependientes de su medio y momento en el cual conviven, los saberes y experiencias propios como en sus tradiciones culturales, sus sueños, capacidades y proyecciones frente a la vida, pero esta experiencia requiere que los sujetos encuentren espacios para reconocer los contextos y grupos que se encuentran en ella, rescatar sus valores, y resignificar esta etapa en función de su desarrollo.

Es necesario entonces como dice Arias (2014) acercar las realidades,

En momentos, espacios y contenidos que permitan generar conocimientos, habilidades y actitudes, que enseñen a valorar lo que se tiene y a la vez proteger lo que se habita, para que dignifique al estudiante, al campesino, al indígena y al habitante rural como ser humano (p.81).

El examinar y valorar el saber en la diferencia presente en los sujetos rurales, el dialogar con estas formas de entender el mundo, son maneras de romper los prejuicios que se tienen de estas comunidades, en ese espacio de entendimiento y comunicación con el oprimido, Freire (1997) plantea:

la experiencia existencial, tiene la capacidad de crear, mujeres y hombres, al entender el mundo sobre el que, y en el que actúan, lo que se da simultáneamente con la difusión de lo entendido. No hay entendimiento de la realidad sin la posibilidad de su comunicación. (p.4)

Freire marca elemento que en el contexto latinoamericano y en particular en Colombia debe ser fortalecido. Es la comunicación, entre la comunidad científica y las comunidades con su saber empírico, por medio del diálogo de saberes y se llegue a un saber construido de esta manera. La brecha de la comunicación de la experiencia en el ámbito del saber científico y académico con el saber local y popular debe romperse, lograr dialogarse y complementarse mutuamente. Con el fin que la experiencia sea vista desde juntas miradas y tejer nuevos saberes.

Freire y Santos desde esta mirada abierta que busca reconocer que hay experiencia en el saber del oprimido, el saber popular tiene validez y que para romper paradigmas obsoletos puede ser dialogado con el saber científico, plantean un puente entre ambos.

El contexto popular tiene saberes valiosos gracias a sus experiencias únicas, definiciones particulares del mundo, desde su vivencia en el (Freire, 2004)

en lo que llamo "lectura del mundo" que precede siempre a la "lectura de la palabra". Si, por un lado, no puedo adaptarme o "convertirme" al saber ingenuo de los grupos populares, por el otro, si soy realmente progresista, no puedo imponerles arrogantemente mi saber cómo el verdadero. El diálogo en el que desafía al grupo popular a pensar su historia social como experiencia igualmente social de sus miembros. (p.37)

En ese sentido, esas miradas de la realidad, se dan donde el saber empírico se privilegia desde la conciencia de su valor, desde la humildad y la genuina reflexión y contratación con el saber científico, donde en ese ejercicio conjunto se configuran saberes que sean capaces de develar los fenómenos, para que esta construcción pase, se deben definir categorías dinamizadoras que permitan emerger el saber local, que valore las vivencias en ese contexto, reivindicando el rol del sujeto oprimido como un actor revestido de conocimiento, dándole participación a quien siempre a ha sido invisibilizado, en esa instancia toma conciencia de los vínculos que tejen su territorio y la posibilidad de cambiar su realidad opresora.

En correspondencia con lo anterior, ese tipo de encuentros De Sousa (2006) llamo Ecología de saberes, "a la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales (indígenas de origen africano, oriental, entre otros). Que circulan en la sociedad" (p.68).

Se logra identificar la importancia de ser más abarcadores en esa comunicación, en el rescate de las experiencias, desde la diferencia construir puntos de encuentro en el saber desde la diferencia y la singularidad de las culturas que integran los distintos contextos.

Por otro lado, desde la mirada, de los distintos saberes como experiencia y practica nacida desde la subjetividad e intersubjetividad, (Lave & Wenger, 1991) plantean “el aprendizaje es una dimensión integral e inseparable de la práctica social” (p.31- 33).

En relación con esa postura, la mediación de lo que le sucede al sujeto, lo que le preocupa e interesa, afecta en lo que él puede tomar para sí y aprender de la experiencia, dando su propio sentido a eso nuevo que sabe.

Si eso que preocupa y aqueja permea la experiencia, en un ámbito educativo tiene gran variedad de factores condicionantes como sostiene (Freire, 1997) “Cuando vivimos la autenticidad exigida por la práctica de enseñar-aprender participamos de una experiencia total, directiva, política, ideológica, gnoseológica, pedagógica, estética y ética” (p.25).

En relación con lo anterior no olvidar que en la escuela el estudiante debe encontrar espacios donde él pueda compartir su saber, aprender de la experiencia del otro y en conjunto construir nuevos saberes. A propósito, Lave y Wegner (1991). Indica, “ver el aprendizaje como un proceso por el cual un alumno interioriza el conocimiento, ya sea "descubierto", "transmite" de los demás, o "con experiencia en la interacción” (p. 47).

En la mirada de los autores se ha podido entrever que la experiencia tiene capacidades de formar y enseñarse, y que se da de mejor manera las posibilidades de aprender a aprender en los ámbitos académicos de la escuela.

También concluye en su estudio Patiño (2006).

El aula, la escuela y el mundo en sí mismo se convierten en escenarios propicios para resignificar la experiencia pedagógica mediante el desarrollo de competencias para observar, escribir re-escribir, reflexionar, ingeniar estrategias nuevas y solucionar problemas prácticos. La experiencia reflexionada crea condiciones necesarias para mejorar el trabajo. (p.27).

La dificultad está en poder trasladar lo teórico a la práctica, el lograr un aprendizaje significativo requiere que se trabaje estrategias variadas que se aborden desde esas dos instancias, esto permite un escenario experiencial, pero que requiere para tener éxito, ir acompañados de espacios reflexivos para consolidar una genuina orientación a la acción y la práctica.

1.4.9. Formación

La formación es el cambio en el individuo que se da por medio de la experiencia. Larrosa (2006) indica, “De ahí que el sujeto de la experiencia no sea el sujeto del saber, o el sujeto del poder, o el sujeto del querer, sino el sujeto de la formación y de la transformación” (p.4).

Enseñar es formar; desde esta mirada, enmarca a la formación, como un asunto dialéctico que se da entre los actores y el contexto, desde las inter subjetividades de estos colectivos que transitan entre educar y formarse entre lo colectivo y lo individual constantemente, valorándose como individuos que forman y apropian un saber, dentro de esta mirada al formar no se moldea, se crea, porque formarse es construir activamente y formar es facilitar esa construcción, y simultáneamente se va construyendo algo inédito.

Si la formación es una construcción creativa de algo que se conoce, no siempre requiere un camino no lineal entre la concepción hecha desde lo individual, pero a su vez puesta en comunicación con lo colectivo, amplio y heterogéneo, que en un constante cambio de roles del que enseña y el que aprende se forma, pero esta formación no debe ser encasillada en espacios limitados, perdería la capacidad de dialogar con contextos ricos y diversos como los presentes en lo rural, en esa dirección, De Sousa habla

de las características de una formación pertinente, indica que debe tener un conocimiento más incluyente y diverso, en ese sentido aporta De Sousa (2006)“Un conocimiento contextual que se produce extra-muros, transdisciplinario, que obliga a un diálogo con otros tipos de conocimiento, producido en sistemas abierto con carácter cooperativo y solidarios mediante movimientos sociales” (p. 38-39).

Se abonan características para una formación pertinente, que guardan relación con la disposición del espacio formativo, mediado por la humildad del que sabe, reconoce en el otro saber, del liderazgo facilitando la cooperación y la integración dialógica de todos los actores sociales, frente esa alternancia entre formar y formarse, aporta al respecto, Freire (1997) no existe docencia sin discencia,¹ plantea que es una relación de formar y formarse recíproca, al mismo nivel donde profesor y estudiante los dos aportan y los dos aprenden dinámicamente a partir de la valoración mutua.

Desde la práctica, la formación con influencia de pedagogías liberadoras, de una formación progresista en un espacio tan oprimido como el rural, es importante que se despoje de los prejuicios occidentales que pueda traer el formador sobre esta población, que sea un espacio crítico, donde se identifique y dialoguen, problemas que los aquejan que emerjan de estas reflexiones, nuevas construcciones, comprensiones de realidad, como indica Gadotti (1996):

procesos de develamiento y desnaturalización de la realidad opresora, configurando "actos problematizadores" de la existencia humana, que permitan profundizar en la concientización de los sujetos dominados. Y a su vez, discursos educativos que contengan en su seno las semillas de la liberación. (p.15).

Guardando relación con lo dicho anteriormente, una formación debe problematizar la realidad de los propios actores formados, desde sus experiencias, rescatar y permitir emerger esa realidad

¹ El término discencia como otros en Freire es un neologismo. Entendido como el conjunto de las funciones y actividades de los discentes, esto es, los educandos. [T.]Neologismo. (De neo-, el gr, palabra, e -ismo). m. Vocablo, acepción o giro nuevo en una lengua.

contextualizada y tensionarla desde un diálogo crítico, este espacio formativo debe propiciar el saber crítico, que se construye y reconstruye constantemente, para lograr romper las barreras y contrarrestar los fenómenos que los oprimen, dar elementos para que los sujetos sean capaces de reflexionar sobre lo que les aqueja, que pueden ser actores de cambio.

La formación en el contexto rural debe permitir y hacer competentes a los actores para tener una mirada amplia y reflexiva sobre los problemas en el territorio por medio del diálogo entre la mirada del saber científico y la del saber cotidiano que pese a las diferencias presentes en sus lógicas puedan entenderse recíprocamente; y en conjunto construir sus propias alternativas; algunos de los ejes fundantes de la educación vienen de la reflexión y el cambio del entorno, Fals (1987) propone el valorar y priorizar los espacios de encuentro dialógicos y participativos donde se interpelen los saberes populares y empíricos con los traídos por la academia, que permita llegar a acuerdos, reconstrucciones de la realidad que permitan dar verdadera explicación a ella y deje sin base, premisas de poder impuestas en esas comunidades.

La formación para el territorio plantea el desafío de encontrar caminos más allá del salón de clase, desde el esfuerzo transdisciplinario que facilita el diálogo de saberes, el cambio continuo de roles de formar y formarse recíprocamente, la reflexión crítica de los paradigmas en contextos de la vida, la problematización de las experiencias, la construcción subjetiva e intersubjetiva de nuevos saberes, competencias, herramientas y estrategias que sean significantes y útiles para el colectivo. En este apartado hay asuntos muy potentes pero debe trabajarse una articulación más fuerte entre todas las categorías, me parece que pueden juntarse algunas, veo demasiadas categorías que pueden aglutinarse en algunas. Hay que tener en cuenta la nomenclatura del texto que en muchas partes no aparece y hay categorías que deben ser más trabajadas

Capítulo 2

2.1. Diseño Metodológico

Al reunir y poner en diálogo los anteriores referentes teóricos para este ejercicio investigativo la experiencia estará planteada en el medio donde se forman los jóvenes rurales, los espacios de aprendizaje en los cuales se ha desarrollado el sistema SEMBRAR PAZ, el cual está integrado por la comunidad educativa, entre otros, por los jóvenes estudiantes, extensionistas, por los docentes, directivos de colegio, capacitadores de capacitadores y coordinador del programa; acoge la práctica y la vivencia experiencial promueve el análisis y la reconstrucción. Estas experiencias se acogen a los principios de pedagogía crítica, que interpela a los actores en sus realidades y se identifica conscientemente los cambios que deja la vivencia en el ser, activa la transformación a partir de la reflexión de los fenómenos, emerge en el proceso las prácticas exitosas, lecciones aprendidas, las formas de interrelacionarse con sus territorios.

El enfoque metodológico es de carácter cualitativo a través de la sistematización de experiencias, declarada esta como un ejercicio investigativo de reflexión, crítico y participativo. Un compartir de saberes, experiencias y construcción de nuevos conocimientos a partir de la práctica con lo cual se construye un nuevo saber. Como lo indica Jara (2018)

Los procesos de sistematización de experiencias son esencialmente participativos, no es posible realizarlos sin posibilitar que la voz de los distintos protagonistas de las experiencias se exprese y se comunique. En la definición sobre qué es lo que se desea sistematizar y para qué hacerlo, como cuando se reconstruye o interpreta la experiencia vivida por un grupo, una organización, una institución formal o una red de entidades, abriendo un espacio para el diálogo, el encuentro, el debate y la reflexión crítica colectiva. En la medida que ya existan en su interior otros espacios similares, este tendrá que identificar su papel y contribución particular (p.103).

La sistematización de experiencias permite la reflexión de las prácticas situadas, social e históricamente, con el fin de buscar la transformación del entorno y de esa realidad. En su análisis hay posibilidades de generar conocimiento.

La realidad puede ser vista desde muchas lógicas, un método que revela una manera de entendimiento de ella es la sistematización de experiencias. En este sentido la investigación es vista como una metodología estrategia para motivar nuevos saberes en la comprensión de fenómenos en un contexto específico, con dinámicas sociales particulares, que se visibiliza desde sus diferentes dimensiones, que permiten reflexionar y aprender sobre ellas. Al respecto Freire (1994) indica: “Las relaciones entre nosotros y el mundo pueden ser percibidas críticamente, ingenua o mágicamente, pero hay en nosotros una conciencia de estas relaciones en un nivel que no existe entre ningún otro ser vivo con el mundo” (p.113).

La sistematización es una herramienta para reflexionar sobre la relación de lo hecho y lo vivido de los sujetos, siendo crítico rescatar lo significativo, retroalimenta el aprendizaje de la experiencia.

Según Jara (1994) la sistematización no es una recopilación de información simplemente, ni una construcción teórica, es una reconstrucción reflexiva de varias vivencias que busca explicar los fenómenos, dándole nuevos sentidos a las experiencias vividas reconociendo los atenuantes, las formas y dinámicas que en el proceso se entretajan de tal manera en esa realidad.

La sistematización se convierte en un proceso de participación de los integrantes de una experiencia, a partir de su narrativa reflexionada colectivamente, genera una organización de procesos, ideas, métodos y momentos jerarquizados y traducidos en nuevos saberes.

En relación con lo anterior Antillón (2002) señala, “La sistematización no es sólo un trabajo de recuperación de experiencias y su consecuente interpretación, sino también una tarea permanente de construcción de un sistema de ideas, conceptos y símbolos” (p.1).

Si parte desde el rescate del testimonio de una vivencia o experiencia, que se rehace, descifra y aprende de ella, plantea desde lo teórico y lo práctico una nueva forma de trabajo social. La sistematización es una práctica permanente, metódica y progresiva de recopilación y análisis de información, permite la construcción de saberes desde las experiencias en contextos sociales, donde se logra la selección de los aprendizajes generados en la misma experiencia y se conectan con la teoría de forma dialéctica.

La sistematización aborda distintas dimensiones cultural, social, económica ambiental, entre otras, el reconstruir experiencias involucrando a la comunidad que la vivió, implica comprender cual fue el devenir de los fenómenos, desde la historicidad de las experiencias vividas por los sujetos desde repetidas acercamientos donde se prioriza qué se desea saber, es una valiosa herramienta de elaboración social, representa una alternativa participativa y reflexiva que empodera a los actores en la construcción de nuevo saber.

Se identifica entonces como una modalidad investigativa social indispensable, que parte de la reflexión de un proceso experiencial o de una praxis y se pueda desarrollar documentos de las reflexiones alcanzadas con el fin de socializar a los involucrados de la experiencia y a otros que pueda enriquecer, con el fin de plantear la constitución de nuevos saberes y mejores prácticas en lo social.

En el mismo sentido Freire (1997) plantea en pensarse la práctica como una tarea teórica o práctica teórica. En ese sentido, cuanto más se piensa reflexivamente, firmemente, la práctica en el que es participe o la práctica de otros, hay más posibilidades de comprender primero la razón de ser, de la propia práctica, del mismo modo, se vuelve capaz de tener una práctica mejor. Reflexionar la experiencia como práctica insertada en la práctica social como labor fundamental y rigurosa.

Al respecto para los investigadores de este proyecto, en la actualidad la experiencia lleva más de 18 años en la cotidianidad de la formación en el contexto rural, bajo la metodología del programa

SEMBRAR PAZ, se ha convertido en cumulo de experiencias, que se han dado en el aula, con los docentes, estudiantes, estudiantes universitarios extensionistas, docentes universitarios y directivos, pero que no se ha dado cuenta de estas vivencias. Por esto es vital esta estrategia que permita emerger los relatos de los sujetos sobre la experiencia vivida, darle la importancia al dejar huella, con su diálogo, reflexión y resignificación del ejercicio nacido de dichas experiencias.

Desde una mirada decolonial, Cifuentes (2015) menciona que, la sistematización de experiencias busca conjugar y enlazar las vivencias de todo tipo, dialogando con los referentes teóricos, sin discriminar al mundo práctico, del académico. Analizar e indagar sobre la propia experiencia, precisa confrontar y mantener distancia de la matriz colonial occidental del saber que genera relaciones de poder.

En ese sentido, requiere nuevas formas de indagar y desentrañar, a través de nuevas definiciones y combinaciones de la palabra que constituyan narrativas significativas. La sistematización de experiencias, transforma el lenguaje la experiencia, según De Souza (2008), “desde allí es posible rescatar saberes y se construya nuevo conocimiento, que no es formulado directamente a partir de la práctica, pero sí del análisis y/o de la interpretación de la práctica a partir de los saberes preexistentes” (p.8).

Aunque la experiencia involucra cosas que se hacen, también en esta, están involucrados los sentires, las emociones, lo que se percibe, lo que construye y define a cada uno de los actores de la experiencia, generando nuevas acciones y cambios en cómo actúa, motivando relaciones objetivas - subjetivas con los fenómenos que emergen en las experiencias, a su vez en contextos y situaciones determinadas construye relaciones de poder entre el grupo de integrantes participantes de la experiencia, que finalmente se convierten en nuevas experiencias, siendo una dinámica de significación constante, en el momento histórico que pasa, pero para poder rescatar este proceso debe estar presente un proceso planeado de resignificación que permita emerger los detonantes de lo que hace sentido en los sujetos.

Según Jara (2006) la sistematización de experiencias es transversal a diferentes especialidades, como el proceso de subordinar, clasificar, organizar información sistemáticamente. A su vez el mismo Jara hace un planteamiento más cercano de su definición, a los proyectos formativos y sociales, que no sean usados solo para identificar pesquisas y datos, además vivencias, que abarcan fenómenos sociales sociohistóricos, cambiantes profundos, propios y de otros.

La sistematización de experiencias según esta perspectiva permite leer de manera compleja los proyectos de intervención social y formativa, desde la mirada que hacen los actores, de lo que pasó, de que les pasó, los aprendizajes que dejó la experiencia y cómo se han relacionado con ella en la reconstrucción de conocimiento nuevo.

En esa dirección puede ser trabajada como una metodología de construcción de conocimiento, desde el análisis reflexivo y crítico sobre el ejercicio formativo desde el enfoque social, más allá de lo instrumental, se comprende entonces como un elemento fundamental en la construcción de nuevo saber desde la interpelación de la experiencia y los recuerdos de los actores, como procesos de construcción y resignificación del conocimiento, que es objetivo de este proyecto de investigación.

Sistematizar las experiencias del sistema SEMBRAR PAZ, ha sido una preocupación clara del equipo de investigación, que se ve necesaria para aprender sobre las apuestas que se adelantan en el territorio en la formación de los jóvenes rurales. Freire (1997) la identifica como, “una curiosidad epistemológica para comprender la realidad indagándola, para encontrar cual es el problema que se quiere resolver, desde una reflexión más profunda” (p. 28).

La sistematización de experiencias da cabida a tomar elementos emergentes someterlos a análisis desde lo vivido y desde la mirada de los teóricos sobrepasando el fenómeno de un simple relato o una descripción de lo sucedido, tomando lo vivencial, desde el sentido que dan las sinergias de los diversos componentes de la experiencia y su relación histórica, que se construye el nuevo conocimiento, pero nos

debe permitir movilizarnos en el saber, dinamizar ese conocimiento a partir de nuevas miradas y planteamientos dando diferentes matices al sujeto y al objeto llevando la transformación de lo subjetivo, y así pues ampliando el entendimiento y fortaleciendo las capacidades de cambio, como menciona Falkembach citado por Jara (2018), “nos desacomoda del lugar en que estábamos”(p.56). Con la curiosidad epistemológica, no plantea la sistematización simplemente como un protocolo a seguir o una ruta secuencial de pasos, sino una dinámica movilizadora, innovadora y transformadora.

Por su parte Zemelman (2001) precisa, la preocupación está dada en cuanto esas realidades que van generando las experiencias no se han significado ni conceptualizado constantemente, llevan a un desfase entre lo teórico y lo real, ya que se pueden generar planteamientos y conceptos que encuentran significado desde lo teórico pero en términos de ese conocimiento acumulado no tiene significado real en el momento que construimos el conocimiento, por lo que una resignificación de la experiencia es fundamental para aprender de ella. Teniendo en cuenta que el sistema SEMBRAR PAZ lleva trabajando 18 años sin proponer espacios de resignificación de sus experiencias, el presente estudio es la base para nutrir de estos análisis a su proceso.

- Preguntas iniciales: ¿Para qué queremos sistematizar?, ¿para qué nos va a servir esta sistematización?, ¿qué experiencia queremos sistematizar?, ¿qué aspectos centrales de esa experiencia nos interesa sistematizar?, Estas preguntas permitieron establecer la ruta de la sistematización y definir los objetivos generales y específicos del proyecto de investigación. - Recuperación del proceso vivido: La reconstrucción histórica se realizó a partir de diferentes técnicas utilizadas en la investigación social como fueron: entrevistas y un taller de la memoria, documentos de la vicerrectoría de extensión y proyección de UNIAGRARIA que es donde está adscrito el programa, documentos del proyecto y audios que facilitaron la recolección de la información para rescatar los momentos claves y significativos que contribuyan a nutrir el sistema SEMBRAR PAZ, como aporte a una propuesta a la educación en contextos rurales.

La metodología de la presente sistematización se aplicó en la línea de los cinco pasos que propone Jara (2006)

2.1.1 Ruta Metodológica de la Sistematización de Experiencias

Figura 4

Ruta Metodológica de la sistematización de Experiencias



Fuente: Elaboración propia, con base en Jara (2006)

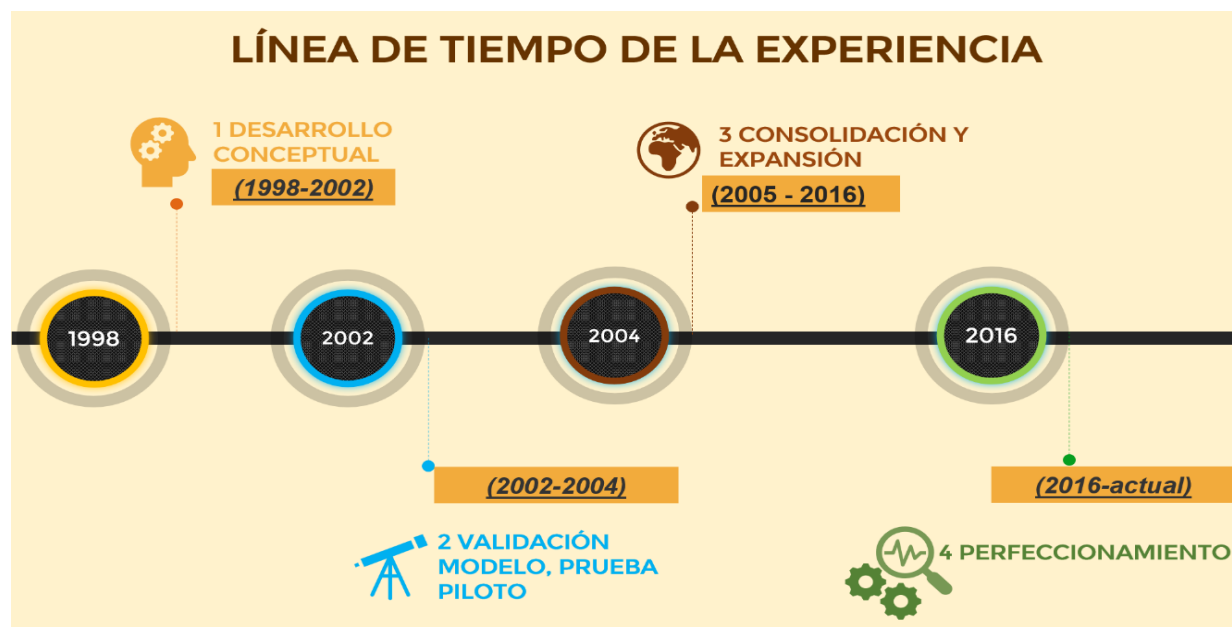
Selección del equipo de cultivadores de la sistematización. Los integrantes del equipo de sistematización han vivido de primera mano la experiencia, conocen el Sistema Sembrar Paz, y son aquellos que llevan a cabo las etapas de proyección, diseño, puesta en marcha, realización, revisión y

valoración del esquema de sistematización de la experiencia por completo. Comienzo con una reunión de puesta a punto de la sistematización con una duración de dos jornadas, ordenado y ejecutado con la Vicerrectora de Extensión y proyección social de UNIAGRARIA, se trabaja dos meses para la reconstrucción y ordenamiento de la información, dos meses para la elaboración del informe final. Este proceso estará liderado por Cristian Salazar y con el acompañamiento de un extensionista.

Trazando y Sembrando el Terreno de la Sistematización. Siguiendo la metodología de Jara, se hace una demarcación de la experiencia a sistematizar se analizarán experiencias ubicadas en donde el sistema se implementó entre los años 2002-2018, se trabaja con docentes, rectores de las instituciones educativas, extensionistas, directivos y asesores del proyecto, teniendo como los ejes centrales de sistematización, la Formación, la Experiencia y los contextos rurales

Figura 5

Línea de Tiempo de la experiencia



Fuente: Elaboración Propia

Línea de tiempo de la reconstrucción histórica de la experiencia vivida

Tabla 2

Tabla Organización de la reconstrucción histórica de la experiencia vivida

Experiencia proyecto Sembrar Paz de UNIAGRARIA	
Entorno	La institución
	El Sistematizador
Reconstrucción Histórica	Desarrollo conceptual Primera etapa (1998-2002)
	Validación modelo, prueba piloto Segunda etapa (2002-2004)
	Consolidación y expansión Tercera etapa (2004-2016)
	Perfeccionamiento Cuarta etapa (2006-2020)

Fuente Elaboración propia

Cosecha de la Experiencia. La reconstrucción de la experiencia donde se realiza el rescate y acopio de información de manera sistemática de los momentos que son componentes de la experiencia, y están conectados en el tiempo, a partir de los relatos, por medio de entrevistas semiestructuradas a actores clave desde sus diferentes roles vinculados con Sembrar Paz, se reconstruyen las experiencias y aprendizajes dentro de un método dialógico, en el cual se entrelazan y se realzan los propósitos, objetivos y fines del sistema dentro de ese contexto. Ello Implica hacer una triangulación entre conceptos y elementos, reflexiones teóricas, y la reconstrucción de la experiencia a partir de la narrativa de los actores, con el fin de poder llegar a algunos aprendizajes y conclusiones que permita retroalimentar la propuesta de formación en contextos rurales. Este pasó da los insumos analíticos y de interpretación crítica de las vivencias y experiencias.

Tabla 3

Cronograma de Actividades

Actividad	Fecha	Responsable	Recursos
Elaboración del plan de sistematización	01-02-2019	Cristian Salazar	Computador

Actividad	Fecha	Responsable	Recursos
Levantamiento de encuestas y recolección de información secundaria sobre la experiencia.	01-03-2019- 01-06-2020	Cristian Salazar	Computador, grabadora, Informes de actividades, Convenios.
Ordenamiento, análisis y triangulación de la información recolectada	02-06-2020- 02-08-2020	Cristian Salazar	Computador, grabadora, Informes de actividades, Convenios.
Elaboración del documento final de la sistematización.	03-08-2020	Cristian Salazar	Computador.
Taller de socialización con los principales actores de la experiencia.	04-09-2020	Cristian Salazar	Computador, internet, Teams

Fuente: Elaboración propia

Toma como base esta experiencia, se define tomar como comunidad focalizada a directivos, estudiantes universitarios extensionistas, rectores, profesores escolares y jóvenes del territorio que se vincularon al proceso, con los cuales se adelantará la sistematización de sus narrativas individuales y grupales frente a su experiencia en el sistema SEMBRAR PAZ, donde se esperan identificar los elementos pedagógicos diferenciales que consoliden una estrategia de sostenibilidad del sistema que permita consolidar la propuesta educativa para comunidades en entornos rurales.

Tabla 4

Actores de la Experiencia Actores Directos a Entrevistar

Grupo o tipo	Fecha	Nivel de prioridad	Encargado	Recurso
Docentes UNIAGRARIA SEMBRAR PAZ	1-6-2020	A	Cristian Salazar	Pc, grabadora, Informes de actividades, Convenios
1. Elizabeth Beltrán directora programa mecatrónica y docente				
2. Galo Ariel Vanegas Docente de Agroindustria				
1. Docentes Colegios:	10-6-2020	A	Cristian Salazar	Computador
a. 1 profesor de la institución educativa Mega Colegio Pérez Y Aldana, Purificación, Tolima.				
b. 2 profesores de la institución educativa, Promoción social, Viotá, Cundinamarca				
c. 2 profesores de la institución educativa, San Gabriel, Viotá, Cundinamarca				
d. 4 Docentes participantes del SIER, Cundinamarca				

Grupo o tipo	Fecha	Nivel de prioridad	Encargado	Recurso
2. Directivos • Jorge Orlando Gaitán Rector UNIAGRARIA fundador SEMBRAR PAZ	21-06-2020	B	Cristian Salazar	Pc, grabadora, Informes de Convenios.
3. Egresados universitarios (extensionistas) • Egresado extensionista Ing. Alimentos • Egresado extensionista Zootecnista • Egresado extensionista Ing. Mecatrónica • Egresado extensionista Zootecnista • Egresado extensionista Ing. de alimentos • Egresado extensionista Ing. de alimentos	25-06-2020	A	Cristian Salazar	Pc, grabadora, Informes de actividades, Convenios.
4. Egresados Directivos SEMBRAR PAZ y UNIAGRARIA • Egresado Coordinador proyecto Zootecnista	22-06-2020	B	Cristian Salazar	Pc, grabadora, Informes de actividades, Convenios.

Fuente: Elaboración propia

Actores directos, preguntas (Ver anexo D).

Actores Indirectos. Teniendo en cuenta que algunos sujetos no puedan ser partícipes de la indagación, es vital definir un nivel de jerarquía de importancia para la investigación y esta se da que tanta incidencia es su participación en la experiencia.

Tabla 5

Inventario de Información Documental Disponible Actores Indirectos

N°	Documento o información necesaria	Etapas de la sistematización en la que se utilizará la información	Localización de la información	Responsable de Obtener la información y Analizarla
1	Videos del proceso	Intervenciones entrevistas	Bases de datos UNIAGRARIA, Colegios participantes	Cristian Salazar
2	Convenio o Acuerdo con el territorio intervenido	Intervenciones entrevistas	Bases de datos UNIAGRARIA	Cristian Salazar

N°	Documento o información necesaria	Etapa de la sistematización en la que se utilizará la información	Localización de la información	Responsable de Obtener la información y Analizarla
3	Informes de ejecución de los proyectos	Intervenciones entrevistas	Bases de datos UNIAGRARIA	Cristian Salazar
4	Documentos o artículos generados por las instituciones educativas	Intervenciones entrevistas	Instituciones Educativas	Cristian Salazar

Fuente. Elaboración propia

Reflexión e interpretación de la investigación. Para facilitar el análisis de la indagación, para ser clasificada y organizada de forma que se pueda visualizar claramente los puntos distantes y en cuales son coincidentes los testimonios de los participantes. En ese sentido, el contenido de las indagaciones individualizadas (entrevistas) se organiza por categorías

Valoración de los Frutos Obtenidos de la Cosecha. El análisis e interpretación crítica de la experiencia es donde estudiamos la experiencia desde una mirada problematizadora. Plantea un espacio dialéctico de los sustentos teóricos con base en la práctica y una reflexión crítica de la práctica estudiada con base en la teoría, desarrollándose un cúmulo de aprendizajes significativos para los actores del equipo de cultivadores de la experiencia y nuevos saberes que nutran las bases teóricas; es aquí donde se construyen elementos que dan como resultado reflexiones críticas por medio de la indagación planteada desde los ejes temáticos, que pueden provocar la emergencia de nuevos interrogantes dentro de dicha interpretación.

Selección De Nuevas Semillas. La Sistematización plantea actividades transformadoras de la realidad, que nutre y evoluciona la experiencia, a nuevos saberes.

Aprendizajes De La Huerta. Aprendiendo desde la experiencia, Hace un recuento de los saberes generados o avances de los mismos, reconociendo y caracterizando elementos de este tipo: teorías,

concepciones, enfoques, paradigmas, formas, valores, principios, prácticas, destrezas y cambios en procedimientos que dan fruto de la dinámica de sistematización de experiencias desarrollado.

El Compartir De La Cosecha. Socialización de lo encontrado en la sistematización. Cómo se hizo análisis de la información compilada.

Actores directos, preguntas (Ver anexo D).

Capítulo 3

3.1. Resultados

3.1.1. Orígenes

Este apartado pretende rescatar desde la voz de los actores, los aprendizajes de la experiencia que brinda SEMBRAR PAZ, (ver Anexo C. Línea de tiempo de la reconstrucción histórica de la experiencia vivida), a este respecto se espera reconocer de comienzo la categoría de “Extensión universitaria”, pues desde allí propondremos la formación profesional integral como vaso comunicante con las categorías “desarrollo rural con enfoque territorial” y “educación rural.

Así pues nos debemos remitir, al propio origen de la extensión universitaria y proyección social de la fundación universitaria agraria de Colombia, en el sentido de que en el estudio de la vivencia se identificaron tensiones acerca de esta:

Misionalidad institucional: propiciada por las tensiones generadas por el desarrollo de una propuesta de extensión universitaria versus el cumplimiento de la misionalidad institucional.

Ámbito Técnico: Parte de la tensión sobre la experiencia previa de los diseñadores del proyecto versus configuración técnica del proyecto de trabajo en la escuela rural.

Misionalidad institucional: Profundicemos en cada campo, aunque al revisar la normatividad, desde el año 1992 el Ministerio de Educación de Colombia le exigió a las universidades a través de la normatividad 30 de 1992 el ejercicio en extensión desde la academia, además de otros aspectos que incluía dicha ley, UNIAGRARIA, orientado principalmente hacia la formación de los docentes presentaba baja cobertura en maestría y doctorado, así como, pocas actividades orientadas a la investigación y actividades puntuales en extensión.

Por su parte El Rector de UNIAGRARIA Jorge Orlando Gaitán Arciniegas, sostiene “A medida que la Fundación Universitaria Agraria de Colombia creció se hizo necesario crear nuevas actividades, como es el caso de la extensión, y con La ley 30 de 1992, la creación de la proyección social, dentro de las instituciones”. (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2010).

Para UNIAGRARIA, fortalecer la extensión universitaria, era una obligación más ideológica que legal, puesto que todos los fundadores eran exfuncionarios de la Caja Agraria, que habían trabajado toda la vida por el campo. Era evidente la necesidad de ponerse en contacto más directo con las comunidades, elemento clave en la misionalidad institucional de UNIAGRARIA.

En ese momento una de las decisiones que tomó la universidad fue darle un giro a la educación en relación con el medio externo, desde el análisis de sus potencialidades y el carácter diferenciador de su misión institucional hacia el campo. Para mediados del año 1998, el actual rector de UNIAGRARIA ejercía como jefe en la decanatura de la Facultad de Ciencias Agrarias, había consolidado el programa de Zootecnia y seguía con la inquietud de desarrollar una estrategia para fortalecer los procesos de extensión de UNIAGRARIA, desde el paradigma de desarrollo que manejaba la institución para esa época, desde sus ejes misionales. En consecuencia, el funcionario en mención analiza:

“Teníamos que mirar como proyección Social podía cumplir, el objetivo institucional y los tres pilares principales que justifican la existencia de la Universidad, la visión Agraria, Ambiental y Empresarial”. (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2010).

Según recuerda, un egresado extensionista rural:

Con SEMBRAR PAZ tuve la oportunidad de ver cómo el programa articulaba y cumplía la misión de UNIAGRARIA, desde su punto focal de formar profesionales sensibles a las dificultades de los territorios, con capacidad de investigar, de generar soluciones a estos, en el fomento rural de manera sostenible”. (Entrevista egresado extensionista UNIAGRARIA, 2020).

UNIAGRARIA en el año 2000 empezó a pensar en tener una Vicerrectoría de extensión y proyección social, el doctor Jorge Gaitán es seleccionado para asumir la jefatura del área, desde allí se enfocó en identificar las problemáticas del campo, él recuerda esa época, identificando fenómenos como el envejecimiento del campesino, la falta de mano de obra calificada, la migración de los jóvenes campesinos y la violencia generada en los contextos rurales. según comenta el Rector de UNIAGRARIA:

El sensibilizar a la comunidad educativa frente a estas necesidades, desde la posibilidad de generar una experiencia formativa que aporte a la transformación de esa realidad, debía ser elemento clave para un primer ejercicio de extensión universitaria para UNIAGRARIA, a su vez lograr interconectar en el estudio, el desarrollo rural, el emprendimiento y la sostenibilidad ambiental (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2010).

2. **Ámbito Técnico:** Para mediados de 1998, Jorge Orlando Gaitán propone la idea de construir un programa de extensión a Olber Ayala profesional recién egresado de Zootecnia de la misma universidad y en ese momento consolidan las experiencias previas que tenía el primero como consultor de la FAO en temas de asistencia técnica y extensión agropecuaria y como jefe nacional de extensión de la Caja Agraria en el periodo 1985-1993. Así lo reconoce el Dr. Gaitán:

Con Olber Ayala empezamos a hablar de mi experiencia como jefe nacional de extensión de la Caja Agraria, acerca de una de estas que había sido el fruto de una consultoría con el gobierno de Israel con el fin de crear un programa de extensión con educación para campesinos con la Caja Agraria, proyecto que se realizó con 200.000 agricultores, y con 1500 extensionistas, lo manejé en el gobierno de Virgilio Barco Vargas y fue muy exitoso. Se creó un servicio de extensión que mostrara todas las bondades de un servicio organizado. (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2010).

Revisando la experiencia de los actores, estaba cimentada en el desarrollo agropecuario, en la asistencia técnica y extensión agropecuaria, dentro de este paradigma enfocaba las posibilidades de desarrollo de las comunidades rurales desde el fortalecimiento y ampliación de la capacidad técnica en función de la productividad agrícola de los campesinos, pequeños productores y grandes agro empresarios del país, buscando aumentar sus ingresos económicos y desde allí el bienestar de sus familias.

Un análisis de la problemática rural presenta un alto nivel de complejidad, fenómenos como la acumulación de la tenencia de la tierra, procesos de despojo y desplazamiento por grupos armados ilegales a los campesinos, las masacres de la población civil, en especial personas en edad productiva, el reclutamiento forzado de jóvenes y adultos para engrosar las filas de grupos armados ilegales o siendo obligados a trabajar en cultivos de alucinógenos y otros base para la fabricación de drogas ilegales, a su vez siendo mano de obra de la minería ilegal, el desplazamiento voluntario, es ahí donde Jorge Gaitán apunta a promover ejercicios para el retorno de los jóvenes rurales que migraron a entornos urbanos, debido a factores anteriormente expuestos, que tenían consecuencias en el debilitamiento de la agricultura familiar, la disminución de la seguridad alimentaria, la brecha generacional, la destrucción del tejido social, y precarización de las formas de vida en los territorios, y la disminución de posibilidades para la juventud campesina, que desde la escuela tiene escasas propuestas al respecto comparte el Rector de UNIAGRARIA:

Algún movimiento tiene que generarse para que el Joven permanezca en el campo, estas personas tienen que mirar otras alternativas como el campo como oportunidad de empresa, se conviertan en un futuro en agroempresarios a través de la preparación de ellos en la escuela rural. (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2010).

Si bien hay varios antecedentes de la construcción de procesos formativos encaminados a generar capacidades productivas agropecuarias en jóvenes, estas estaban enfocadas a jóvenes rurales en sus propios contextos, no tenían una perspectiva de retorno de los jóvenes rurales desplazados a la ciudad, y

más aún promover más allá de espacios de formación de operarios y labriegos agrícolas, poder enlazar los eslabones de la cadena productiva, innovando desde procesos agroindustriales con una dimensión de agronegocio como emprendimiento. Eso ampliaba el espectro de las instituciones educativas que tendrían focalizadas estas temáticas y reflexionaran sobre la posibilidad de estos énfasis, en contextos amplios más allá de lo agrícola. Según comenta el actual rector:

Con Olber nos pusimos en la tarea de generar un proyecto de extensión universitaria que se focalizara en la formación agropecuaria, con la intención de que los jóvenes vuelvan la mirada al campo, pero viendo al campo como alternativa de negocio, construir todos aquellos elementos que convierten al productor en empresario. (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2010).

Aunque, el propósito estaba definido, la metodología debía plantear cómo poder integrar a los jóvenes de manera articulada y asegurar una cobertura tanto en contextos urbanos como rurales, que pudiese generar un impacto representativo, con esa intención, adaptaron un modelo de extensión agropecuaria. Por lo tanto, añade el doctor Gaitán:

Retome la experiencia previa como jefe nacional de extensión de la Caja Agraria entre los años 1985-1993, al cimentar el programa de extensión con educación para campesinos con la Caja Agraria, basado sistema de Capacitación y Visita (T&V, Training and Visit adaptada para Colombia como Metodología extensión dirigida a objetivos EDO para una propuesta de extensión universitaria ligada a la formación de jóvenes en contextos rurales. (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2010).

En relación con el modelo de extensión adoptado, mencionan Due, et al. (1987) Cabe anotar que el programa Training and Visit, en 1983 fue apoyado por el Banco Mundial con el sistema de Capacitación y Visita (T&V, Training and Visit) como metodología para servicios de extensión agrícola,

promoviéndose en sus inicios desde Kenia, llegó a más de 40 países en desarrollo de Asia, África, Europa y América Central y del Sur, al cabo de 10 años.

Su metodología sencilla, potencia la capacidad de decisión, permite la retroalimentación continua de productores con los extensionistas, ajustándose a las necesidades de los campesinos, llegando a América latina como Metodología extensión dirigida a objetivos EDO, a través de un proyecto de extensión del Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura IICA, donde realizaba transferencia tecnológica a pequeños productores en varios países de Latinoamérica, como El salvador, Honduras, México y Colombia, entre otros.

Para Colombia, en 1987, según Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural (1996) llegó con el IICA como Metodología extensión dirigida a objetivos EDO se aplicó por medio de la Caja Agraria, en un proceso de modernización entre 1987, a 1991, siendo el Dr. Jorge Orlando Gaitán, el director nacional de asistencia técnica, que en cuatro años buscó prestar servicios técnicos a 100.000 campesinos para brindarles atención individual sistemática y continua. Dando como resultado del sistema la atención de cerca de 200.000 familias, 1300 escuelas rurales, 1500 extensionistas formados en 350 municipios, mejorando indicadores en productividad en vías del desarrollo agrícola del país.

En esa idea, los diseñadores del proyecto SEMBRAR PAZ rescataron del proceso de Extensión Dirigida a Objetivos (EDO), la posibilidad de promover el mejoramiento de la relación técnica con el productor agropecuario por medio de extensionistas, con miras a alcanzar que los estudiantes se transformaran como empresarios agropecuarios eficientes.

De ese modo como lo precisa el Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural (1996)

Ya que la Metodología EDO contribuye en aspectos tales como:

- Definición de objetivos precisos.

- Sistematización de las labores de extensión.
- Capacitación y actualización permanente de los extensionistas.
- Aplicación de un proceso de intervención ya consolidado.

Las tareas principales a las que debería enfrentarse el servicio serían las siguientes:

- Elevar al nivel de la tecnología aplicada por los productores.
- Aprovechar de modo eficiente los recursos de inversión.
- Planificar la labor del extensionista.
- Apoyar y supervisar a las familias campesinas en la planificación de las Explotaciones
- Introducir al establecimiento y cumplimiento de objetivos de producción
- Evaluar los resultados obtenidos.

Tal efecto, la fortaleza que se encontró en el modelo para afianzarse en los contextos rurales fue el acompañamiento del extensionista, que tenía como particularidad ser sistemático (día, hora y lugar fijo), construyendo relaciones de confianza y compromiso para alcanzar objetivos concretos pactados desde un inicio, llevando conocimientos clave para el fortalecimiento de los productores agrícolas.

De manera se acoge el modelo EDO, que Jorge Gaitán planteó para SEMBRAR PAZ, un símil donde la vereda fuera el colegio, el salón la finca y el agricultor el estudiante, lo llamaron SEMBRAR PAZ “Sistema Educativo Metódico para bachilleres reanimadores de la alternativa rural y de la paz”, finalmente SEMBRAR PAZ era, la aplicación de su nombre era el sistema que buscaba que los jóvenes de bachillerato tomaran como opción reanimar el sistema agropecuario retornando al campo, estaba desde un comienzo diseñado para mirar las posibilidades del campo desde la escuela rural.

Paralelo de los elementos metodológicos entre el EDO y SEMBRAR PAZ

Tabla 6*Componentes del proyecto educación para el sector rural*

Principios del EDO	Principios SEMBRAR PAZ
Diagnóstico productivo.	Diagnóstico del entorno educativo y productivo.
Definición de objetivos.	Generación de competencias laborales, Generales y específicas.
Definición de los mensajes relevantes.	Plan temático y documentación de los mensajes relevantes.
Capacitación sistemática de extensionistas	Capacitación sistemática a docentes y extensionistas.
Cita con el usuario en lugar, día y hora fijos.	Capacitaciones estudiantes en colegios.

Fuente: Sistema SEMBRAR PAZ (2013)

Es así como en el año 2002 comenzó el pilotaje del proyecto en varios municipios de Cundinamarca, en Villeta con cinco colegio rurales, en Zipaquirá con otro más y en Bogotá con tres instituciones, se realizó la fase piloto para 2000 estudiantes con unos módulos básicos, todo pagado por UNIAGRARIA, en el cual el colegio solo ponía cuatro horas de la formación pedagógica de sus estudiantes de educación media y ocho horas los sábados para la capacitación docente en la institución, para que replicaran semanalmente en sus colegios el mensaje que se les daba en UNIAGRARIA.

En ese inicio del pilotaje de SEMBRAR PAZ, docentes de zootecnia de UNIAGRARIA formaron a los docentes de colegio en los temas priorizados, acompañados de ocho estudiantes de últimos semestres del programa de Zootecnia, quienes aprovecharon la posibilidad de desarrollar su pasantía o práctica empresarial o una opción de grado al participar en el proyecto SEMBRAR PAZ. Es oportuno anotar que su rol era de acompañamiento de los procesos de socialización, caracterización de los colegios y puesta en marcha de los procesos formativos. La participación de estudiantes del último semestre de las diferentes carreras profesionales de UNIAGRARIA dentro del Sistema SEMBRAR-PAZ, se propició como práctica de servicio social que la Institución adoptó como una de las opciones de grado.

Para este fin sus creadores preveían que el participar como extensionista en SEMBRAR-PAZ suponía una actividad que generaba un volumen importante de conocimiento, desde la experiencia de trabajo con la comunidad, representada en el docente, estudiante del colegio, usuario del proceso pedagógico, sus familias, que permitiría al Graduando de UNIAGRARIA confrontar y validar ante la realidad de la vida comunitaria, la vida rural, su aprendizaje profesional y obtener la retroalimentación que le ayudara a refinar su conceptualización de la Carrera, para hacerla más útil ante las reales necesidades de la sociedad, todo lo cual constituye una experiencia vivencial y formativa aceptada por UNIAGRARIA como una actividad propia de un trabajo de grado. En relación con esto, una egresada extensionista de esa etapa recuerda del proyecto:

se pensaba desde lo académico, igualmente se analizaba el impacto que podía tener en la sociedad rural colombiana. Se buscó la manera de articular el conocimiento técnico de nosotros con el saber propio de los actores rurales, fortaleciendo las experiencias de vida. (Entrevista egresada extensionista,2020).

Declarado en el proceso, el estudiante universitario se capacita para su vinculación al Sistema SEMBRAR-PAZ como Extensionista del Sistema, implica autodisciplina y formación complementaria a la propia y convencional de la carrera. La recopilación, validación y adaptación de la información técnica utilizada en la documentación de la capacitación se concreta en la elaboración de cartillas sencillas, claras y con elementos conceptuales suficientes para servir de guía en las sesiones de capacitación en los colegios. El preparar la estrategia de cada sesión de capacitación en los colegios, es elemento de formación pedagógica para el extensionista. El adaptar la tecnología aprendida en UNIAGRARIA a las circunstancias propias de cada colegio rural, a las características particulares de los jóvenes, constituye un avance en su formación profesional.

En efecto el apoyo que hace el extensionista, desde el punto de vista técnico para el desarrollo y mantenimiento de proyectos de cada colegio, es una oportunidad para constatar de manera práctica las

ventajas, posibilidades del campo y la agroindustria enfocadas empresarialmente, forma al graduando en las destrezas pedagógicas propias de la capacitación con jóvenes de secundaria, además de desarrollar sensibilidad frente al habitante rural y sus problemáticas.

De todos modos la extensionista egresada en mención reflexiona:

Me llamo la atención en SEMBRAR PAZ, fue la importancia que se le daba a los campesinos como eje fundamental y el motivo de realizar el programa, porque aunque los conocimientos que se adquieren para el trabajo con el sector rural, en su mayoría, no se tiene en cuenta el valor humano, ni se les concede importancia a las poblaciones, o comunidades en hacerse partícipes de las labores y desarrollo del sector agropecuario. (Entrevista egresada extensionista,2020).

Desde el principio del proceso empezó a generar elementos importantes tanto en la experiencia formativa propuesta, en lo personal, reconocer y valorar al sujeto desde su naturaleza humana, desde la singularidad que genera el contexto plantea una valoración y aprendizaje social del futuro profesional Uniagraria. A propósito, la misma egresada extensionista refiere:

Fue una buena experiencia de vida, me divertí, el aprendizaje fue significativo y el entorno bajo el que se ejecuta el aprendizaje me motivó a profundizar ya como profesional, en el desarrollo rural con enfoque territorial. (Entrevista egresada extensionista,2020).

En relación con lo anterior, otro extensionista egresado participante agrega:

participo en SEMBRAR PAZ desde el comienzo y en diferentes momentos, desde la vicerrectora de extensión y proyección social, las cosas más importantes del programa, están relacionadas con la posibilidad motivar reconocer el campo y las diferentes potencialidades que tienen los territorios. (Entrevista egresado UNIAGRARIA extensionista, 2020).

Así pues, el aprendizaje empieza al adentrarse en ese contexto que genera incertidumbre, que no se conoce, que el estudiante es ajeno a él, se da desde la experiencia, la capacidad de gestión del conocimiento desde la posibilidad de inmersión con la gente, sus particularidades, problemas y posibilidades, propende por el diálogo, la reflexión, el análisis y la comprensión de las dinámicas determinantes que limitan y posibilitan el desarrollo, pone en tensión los preconceptos traídos por la universidad, con el saber local, donde se proyecta el producto del ejercicio participativo interdisciplinario sea la transformación de ese contexto real.

En relación con esta perspectiva integradora y reflexiva Morin (1999) plantea el pensamiento complejo como la posibilidad de tejer las diversas dimensiones de la realidad labradas desde factores multidimensionales, interconectados y con múltiples bifurcaciones; en relación con esto, el estudiante debe generar un pensamiento reflexivo del contexto. Como lo manifiesta un egresado UNIAGRARIA extensionista:

Al participar en situaciones reales se reconocen diferentes contextos de la vida rural, de cada comunidad y aprendimos a trabajar con ellas para resolver problemas, empieza uno a ser más sensible a esa realidad, termina uno la carrera con ese componente humano, con ese componente social. (Entrevista egresado UNIAGRARIA extensionista, 2020).

La interiorización real de la cultura, formas de actuar y normas que rigen distintas comunidades, permite a los estudiantes Uniagrarias que participan en SEMBRAR PAZ su posicionamiento en el tejido social con autonomía, considerar a los actores locales como iguales desde la expresión de la subjetividad y de la singularidad, sin reducirlos a objetos susceptibles de intervención o de dominación, trabajar por el cambio de su realidad.

una verdadera concientización integra el reconocimiento de la realidad, la acción de apropiarla, y finalmente que lleve a una praxis que permita el cambio social del entorno.

De otro lado para Freire 2014, “la concientización no puede parar en la etapa de revelación de la realidad. Su autenticidad se da cuando la práctica de la revelación de la realidad constituye una unidad dinámica y dialéctica con la práctica de transformación de la realidad” (p.130).

Por lo tanto, las experiencias formativas deben sobrepasar el ámbito técnico, debe permear las dimensiones del desarrollo humano, pero esta se logra en el diálogo, la reflexión, el compromiso con esa realidad y las maneras de transformarla.

El presente trabajo, rescata de la experiencia, como cada vez más los modelos pasivos de formación, no aplican en la actualidad, el nuevo profesional requiere tejer el saber con otros, cimentar, analizar y cambiar positivamente la realidad social para el buen vivir y la autonomía de las comunidades con quienes interactúa, mejorando para sí, tanto en el ámbito personal como profesional. Entonces es la forma de generar conciencia como lo propone Freire, se da cuando el estudiante se sumerge en la realidad, se nutre de la experiencia y de manera cíclica construye y deconstruye su propia historia.

Sobre el particular la extensionista egresada UNIAGRARIA aporta:

SEMBRAR PAZ influyó en la sensibilización hacia el compromiso social que asumo como profesional, la vocación de servicio para los territorios, ver el campo más allá de un espacio donde trabajo, sino en el que en el hay personas valiosas, que en conjunto podemos hacer cosas maravillosas. Me dio muchas herramientas para la vida. (Entrevista egresada UNIAGRARIA extensionista, 2020).

De la misma manera un egresado UNIAGRARIA extensionista aporta:

Frente a los jóvenes rurales que estudian en UNIAGRARIA y participan en SEMBRAR PAZ, a partir de una experiencia vivencial y complementaria en su formación, creo yo que promueve el retorno de ellos a aplicar en sus contextos, a adquirir herramientas para conectarse con sus

comunidades en procesos participativos, a ser agentes de cambio. (Entrevista egresado UNIAGRARIA extensionista, 2020).

Al respecto la experiencia plantea dos fenómenos importantes, el primero poder estimular en estudiantes universitarios la alteridad a su sentir y convicciones permitiéndole la resignificación de esa realidad que vive el otro, que ese otro merece respeto, le reconoce la dignidad como ser humano, y ve posibilidad de dialogar con el saber local y su saber profesional para trabajar por el bien común y el otro fenómeno es que la experiencia que brinda el proyecto, permite que estudiantes universitarios de origen rural, estimulen reconexiones con el campo en sus distintas dimensiones, que evocan sentidos de pertenencia, renovando sus identidades territoriales, promoviendo la idea de regreso al culminar su formación universitaria; a partir de su vinculación histórica tejida con sus conexiones con el medio ambiente, con su cultura, con sus habitantes, sumada al avizorar oportunidades de emprendimiento que permite el campo, sin repetir las condiciones vividas por sus padres, pobreza, baja productividad y marginalidad entre otras, a partir de sus nuevas capacidades visualicen espacios para cimentar su futuro.

De la misma manera el rector Gaitán (2016) reflexiona sobre el paradigma de desarrollo agropecuario sectorial:

es que el papel del sector rural es la generación de materias primas, mano de obra barata y alimentos baratos para la ciudad. ¡Era la receta! Y con esa receta trabajamos SEMBRAR PAZ y perdón nos equivocamos; porque el incremento de productividad agrícola y generación de riqueza como único objetivo del desarrollo del campo es un error monumental.

Como lo identifica Perfetti, et al., (2013) informan que este tipo de desarrollo se ha caracterizado por:

- Concebir el sector rural como fuente inagotable de recursos, descuidando la sostenibilidad económica, social y ambiental, es decir, sin perspectiva de largo plazo.

- Ignorar la posibilidad de desarrollo de los territorios rurales desde sus propias capacidades y recursos, como opción de vida de los habitantes del campo para cerrar brechas sociales.

Por consiguiente, durante décadas la visión de territorio, de manera sectorial funcional, promovió dinámicas extractivistas y generadoras de los insumos para lo urbano y sus sistemas productivos, ha generado una presión muy fuerte sobre sus recursos naturales, la calidad de vida de sus habitantes, sus dinámicas, desconociendo los intereses, necesidades y proyecciones del territorio desde lo local, ahondando la brecha entre el campo y la ciudad.

Cada sector analizaba separadamente el contexto y no tenía en cuenta las interdisciplinariedades, la complejidad, la complementariedad, la necesidad de una mirada integral, la ruralidad ha venido ampliando y diversificando sus modos productivos, sus relaciones territoriales, la mirada frente al medio ambiente y la gobernabilidad. Las tendencias cambiantes clave en lo rural han sido, como lo refleja Rodríguez & Meneses (2011) al aumento de la economía no relacionada directamente a la agricultura, la prioridad de ir más allá de la separación campo y ciudad, el aumento del deterioro desmedido de los recursos naturales y por último, los cambios de las leyes e instituciones en el campo.

Del mismo modo, Colombia pese a su riqueza en recursos naturales, y que algunos proyectos han logrado aumentar la producción primaria, sigue siendo poco significativa la posibilidad de integrar equilibradamente los recursos generados, por medio de una adecuada estrategia de desarrollo integral de los territorios. De acuerdo con lo anterior, en la experiencia propia Rector de UNIAGRARIA Gaitán (2016) reflexiona:

En la caja agraria le metíamos diez millones de dólares cada año a este proyecto, y la tasa de incremento de la riqueza sí subía, un 5%, un 7%, hasta un 13%, pero esa plata en medio de los campesinos no se iba a bienestar y muchísimo menos al mejoramiento del nivel de vida y muchísimo menos a temas de felicidad, y a través de la felicidad: a la paz.

A consecuencia de este tipo de perspectiva de desarrollo, se observan fenómenos como la acumulación de tierras, la informalidad en su tenencia, el avance indiscriminado de la frontera agrícola; poca planificación en la inversión y desarrollo del territorio; inequidad, baja incidencia en la mejora las condiciones de pobreza y al acceso a servicios básicos.

El rector de UNIAGRARIA, Gaitán (2016) amplía diciendo “el ingreso en sí mismo no es el único asunto, que, si seguimos con propuestas y planes de estudio dedicados exclusivamente a la generación de riqueza, estamos equivocados al no trabajar las demás dimensiones del desarrollo rural”.

En lógica con lo anterior la reflexión que hace el rector Jorge Gaitán va en línea con los cambios conceptuales de desarrollo para el campo que se generaron a mediados de los 2000, que se comenzó a esbozar desde una mirada multidimensional de las problemáticas rurales como lo plantean los nuevos enfoques de desarrollo, supera la limitada visión productivista, trasladándose hacia un enfoque horizontal donde el actor local tiene prioridad en la participación, partiendo de los intereses del territorio, en busca de soluciones integrales y pertinentes. como subraya Berdegú & Favareto (2019), “lo rural no es lo mismo que lo agrícola, la otra diferencia es de naturaleza normativa, la promoción del desarrollo rural bajo las nuevas condiciones de América Latina y el Caribe, debe basarse en un enfoque territorial y no en uno sectorial” (p.18).

Por tanto como lo manifiesta Muñoz, et al. (2012) el cambio de un enfoque de desarrollo agropecuario sectorial a un enfoque de desarrollo rural territorial impulsado desde el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 está diseñado para disminuir inequidades e injusticias en los contextos rurales integrando cadenas de producción y comercialización, la institucionalidad y la sociedad que se exprese en cambios multidimensionales en el campo desde premisas de igualdad social, de aumento de las capacidades, de la protección del medio ambiente entre otras, aplicando un enfoque territorial del desarrollo rural, que desde procesos participativos se configuren perfiles de cada territorio y todas los actores tengan posibilidad de gestión a largo plazo.

Esa primera experiencia de SEMBRAR PAZ aplicada en distintos contextos urbanos y rurales permitió modificaciones en el lenguaje, en construcción de los materiales didácticos, a partir de esta primera experiencia reafirmó la necesidad de incluir al propio territorio, a sus actores en la planeación de la forma de trabajar las problemáticas de lo local, valorar la intersubjetividad que se genera a través de procesos formativos más participativos, todo un cambio de paradigma para esa época, ver más el territorio desde una mirada holística como un entretejido social, cultural y patrimonial que teje entre sí múltiples aristas desde lo político, social, económico, medio ambiental y lo estatal.

La Modernidad, ha partido de premisas generalizantes construyendo una única mirada del mundo, de los actores sociales y sus dinámicas, evitando el diálogo y el reconocimiento de las particularidades, cultura y diversidad de cada contexto, alejando la comprensión del arraigo del habitante rural a su entorno, tendencia que en la escuela debe cambiar.

De esta manera, Santos (2004), reconoce que la actual reconfiguración del mundo y la realidad está justamente brindando otra oportunidad a la escuela y que ésta tiene que ver con una vuelta al pasado para corregir dicha desviación y así dar dimensión a la diferencia y a la diversidad; una opción histórica que partiendo de los presupuestos de un mundo pluricultural y multiétnico permita a la escuela rendir homenaje a su condición no solo de encrucijada cultural sino de ámbito de construcción de nuevos sentidos para la realidad y la existencia.

Por consiguiente, se justifica desde la escuela y el proyecto SEMBRAR PAZ una nueva concepción de desarrollo desde un diferente enfoque del territorio, mirado desde sus propias interacciones, sus saberes ancestrales, la multiplicidad de dinámicas de vida, la diversidad, así nuevas realidades germinan al pensarse la adopción del desarrollo rural con enfoque territorial.

Y para UNIAGRARIA le permitió abordar y reconocer nuevas formas participativas con la sociedad, viéndola a ésta, conformada por agentes activos, valiosos de la gestión y del desarrollo de su territorio, una íntima generación de competencias desde el contexto.

Y como en una huerta, en un cultivo, el agricultor aprende de reflexionar de la experiencia, él hace las enmiendas en el cultivo, sobre lo que ve que se ha hecho hasta el momento, lo que ha avanzado en su propósito. En ese momento del 2010 al 2016, UNIAGRARIA reestructura su área de extensión y proyección social, recogiendo esta nueva perspectiva de desarrollo, suma a su equipo, profesionales con experiencia en extensión agropecuaria, sociólogos, trabajadores sociales, psicólogos entre otros que complementaban desde las ciencias sociales, una mirada más humanista de los procesos, un proceso más cercano con los habitantes rurales.

En ese mismo sentido para el año 2010 SEMBRAR PAZ desde esta perspectiva de desarrollo, se pensó trabajar temas identificados en relación a fortalecer el emprendimiento agropecuario, en función con otras necesidades del territorio, amplió sus posibilidades en cuanto construcciones rurales, educación financiera, educación para la paz, que estaba pensada desde el acceso a servicios financieros, resolución de conflictos y la posibilidad de mejora de la infraestructura básica en contextos rurales, como filtros de agua, acueductos veredales, vivienda rural entre otros, pero en los territorios no encontró tanta acogida a dichas temáticas.

SEMBRAR PAZ participó en procesos con la Secretaria de Educación de Bogotá, que permitían definir énfasis a las instituciones educativas en relación con sus intereses, trabajar desde el PEI las posibilidades de la comunidad y su contexto.

Solo hasta el año 2012 se propone pensarse un módulo de mecatrónica para la ruralidad, que comenzó a trabajar introducción a la electrónica en los colegios rurales de Viotá Cundinamarca teniendo muy buena acogida.

A pesar de que ya llevamos proyectos que llevan 18 años, como el que estamos trabajando de SEMBRAR PAZ, estamos hasta ahora en los primeros pasos del camino, la verdadera razón que justifica que una universidad se llame universidad por la paz es cuando se mete con el PEI, esas son palabras mayores. (Gaitán, 2016)

3.1.2. Incidencia de la experiencia en la Educación Rural

Desde la experiencia vivida en SEMBRAR PAZ se cosecha el saber que en ella habita. Es permanente la presencia de la categoría de educación rural, enlaza el contexto del campo como marco de referencia, de la educación en ese espacio y que está íntimamente ligado al esquema de desarrollo imperante, que para Colombia se ha buscado implantar el desarrollo rural con enfoque territorial; no se espera develar la tensión entre la definición propiamente dicha de educación rural, pero para SEMBRAR PAZ ha dejado algunos determinantes con los cuales comprende la educación en contextos rurales.

La educación se ha convertido en un objeto estratégico para la estabilidad social, pues de ella dependerán la gobernabilidad, la generación de ciudadanías activas, la pauta social, la convivencia, la posibilidad que tienen las personas de acceder a los bienes culturales y estéticos y la productividad.

Las formas de apropiación del saber pedagógico conjugan huellas de influencia de sus diversas tradiciones, desde discusiones y reconstrucciones necesarias en las condiciones específicas de lo rural, de ahí que, es poco factible definir un absoluto o leyes necesarias aplicables a cualquier contexto, en especial los contextos urbano y rural.

Por lo anterior, se hace indispensable reconocer en las disposiciones y propuestas actuales lo estratégico, atender las transformaciones y reconocer las formas de imposición y apropiación en los territorios. Por ello vemos la educación rural como una categoría de análisis, relacionamiento y prácticas, como núcleo central del desarrollo que requiere resignificaciones en su comprensión contextual.

Particularmente, acoger los lineamientos que otorga para la educación rural el Ministerio de Educación Nacional, en los avances del Plan Especial de Educación Rural y en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026, Según el Ministerio de Educación Nacional (2017) en cuanto al, “Desafío Estratégico” número ocho, “Dar prioridad al desarrollo de la población rural a partir de la educación”: trabajar sobre la cobertura y retención docente en la ruralidad, esquemas pertinentes de formación, actualización e investigación docente sobre el contexto, sus saberes propios y sus posibilidades.

Así mismo, se quiere responder a las condiciones, conexidades, necesidades y criterios que plantean el Ministerio de Educación Nacional (2017) en los Decretos 893 de 2017, “Se crean los Programas de Desarrollo con enfoque territorial”; 902 de 2017, para la puesta en marcha de la Reforma Rural Integral y al proyecto de Ley de Tierras, con el objeto de aportar al desarrollo de capacidades en los territorios para definir e implementar lo proyectado en el escenario del posconflicto. Estos acuerdos proyectan la creación de Planes Nacionales para la Reforma Rural Integral, donde se contempla un plan específico de desarrollo social: salud, educación vivienda, erradicación de la pobreza. Para el caso resulta importante ilustrar los propósitos del Plan Nacional de Educación rural, que consiste en aumentar la matrícula de estudiantes con ofertas de calidad para el contexto rural, en todos los grados, asegurando condiciones para la permanencia escolar, desde contenidos pertinentes y estrategias integrales conectando con las instancias nacionales y regionales para fortalecer el proceso.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2017) para el desarrollo del Plan se tendrán en cuenta esquemas flexibles de formación para todos los grados, que lean el contexto rural; para la formación media, incluir formación técnica rural, la inclusión de temas de ciencia, tecnología e innovación agropecuaria desde la investigación, conectar a los estudiantes rurales con la oferta de educación superior pertinente a su contexto.

Todo lo anterior, teniendo en cuenta que en el país según el (Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE /2019) “2.379.794 estudiantes (23,7%), están vinculados a instituciones educativas rurales” (p1).

Desde la experiencia del programa SEMBRAR PAZ un buen número de instituciones educativas rurales manifestaban que requieren refuerzos para fortalecer sus contenidos, que llevan tiempo sin modificar sus planes de estudio, dando indicios del poco apoyo y acompañamiento que tienen las instituciones educativas rurales. Por lo cual los jóvenes en estos contextos requieren mayor esfuerzo y seguimiento para apropiar y desarrollar sus competencias. Lo cual comparte Bautista & González (2019) Se invisibilizan a las escuelas rurales dado por una mínima presencia institucional en los territorios, poca gestión y pequeña inversión que no se ajustan a las necesidades de las comunidades de la ruralidad dispersa, estos asentamientos se configuran con bastantes singularidades, complejidades y variadas formas.

Del mismo modo las escuelas rurales en Colombia son reflejo de las injusticias, inequidades de índole formativas y sociales en términos de calidad educativa y todo lo que implica ella para estos contextos. Desde la experiencia de SEMBRAR PAZ, se develan estas y otros condicionantes de la educación en los territorios rurales, un docente rural de secundaria reconoce “porque vemos que cada día el joven del campo quiere irse a la ciudad, abandonar el campo, solo se están quedando los ancianos”. (Docente rural, conversatorio 2019).

Las políticas del desarrollo para el campo, no han sido acompañadas por la institucionalidad de manera efectiva en los territorios, históricamente en la práctica no se ha logrado del mismo modo, la migración del joven rural va más allá de las situaciones individuales, presiones exógenas más bien generalizadas que requiere una reflexión por su amplitud de causas.

La violencia, las condiciones económicas rurales, el acceso a servicios públicos, las relaciones que teje con su comunidad, son definitivas en las elecciones del joven frente a la permanencia en el territorio.

En la educación se aprecian como factores que afectan la deserción: la falta de oportunidades para los jóvenes en la continuidad en su formación, las oportunidades escasas en ocupación laboral en lo rural para los jóvenes, están promoviendo el éxodo de estos a las ciudades, según datos del Rimisp - Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural, Pardo (2017) en Colombia:

Solo un 21% de los jóvenes rurales culminan la educación media y a la formación superior acceden tan solo el 6%, las razones más relevantes por las que no continúan sus estudios son: porque necesitan trabajar un 42.2%, porque no le es significativo lo que le enseñan 23,9% y por falta de dinero 15,8%, en cuanto a la actividad laboral, la falta de trabajo pago es mayor para los jóvenes que se quedan en su territorio rural con un 27%, a diferencia de los que se van a la ciudad, su incidencia, del 6% siendo más baja (p.7).

Si bien, hay presencia de fuertes fenómenos del contexto que influyen en la deserción escolar, también hay factores de la escuela rural y de la misma clase, la falta de ingresos, la falta de acceso a servicios, violencia, pero como muestran los estudios, también una ruta formativa poco significativa influye, terminan siendo prácticas escolares con procesos expulsivos de los jóvenes de la escuela, que en su mayoría son jóvenes vulnerables; que requieren un esfuerzo mayor. Es significativa la poca inversión y apoyos que los esquemas educativos rurales tienen, sumado a directores, administrativos y profesores, con debilidades en su adaptación formativa y subjetivas para trabajar en contextos tan diversos y complejos como lo rural. Por ende, se requiere generar acercamientos de la educación superior con el contexto, para que los jóvenes rurales tengan variadas opciones formativas pertinentes a las necesidades del territorio, con posibilidad de despertar esperanzas, con una visión más positiva de su contexto.

A propósito, una docente rural de secundaria apunta:

Un alto número de los jóvenes son desplazados por los paramilitares, sin recursos, no se quedan, no permanecen en su ruta formativa, pese a que tenemos enfoque agropecuario. Para nosotros es crítico el grado noveno, los padres y los mismos jóvenes, ven que ya están en edad de trabajar y no podemos persuadirlos a que permanezcan, no ven que la escuela ayude a resolver sus problemas más agobiantes, para el otro año teníamos que cerrar el grado 9 por falta de estudiantes (Entrevista docente rural secundaria, 2015).

En consecuencia de lo anterior, la incidencia del conflicto armado que en alto número no son propios, generan tensión sobre las prioridades, posibilidades de las familias y la permanencia de los jóvenes en el territorio y por ende la escuela, fenómenos que generan una ruptura del tejido social, de las relaciones que tiene la escuela rural con la comunidad, desde una limitada posibilidad de autogestión por su forzado aislamiento.

Al respecto una estudiante rural de secundaria añade:

pero casi no tenemos oportunidades para lograr nuestros sueños, para seguir estudiando, porque en el municipio no podemos seguir una carrera, tenemos que trasladarnos a otra parte. (Estudiante rural de secundaria, Entrevista, 2018).

Los relatos visibilizan pese a las difíciles condiciones de vulnerabilidad en las que viven las comunidades rurales, que estas tienen fuertes anhelos de continuar su ruta formativa a niveles superiores. Pese a ello, es evidente las dificultades que tiene el mismo sistema educativo, para construir estrategias viables de oferta en el territorio, influenciado la salida de jóvenes de su terruño. Desde este punto de vista se muestra que los desbalances de desarrollo de los territorios generan fenómenos expulsivos, la educación rural, en el escenario de post acuerdos de paz, tiene desafíos para contribuir en la consolidación de proyectos de vida dignos y felices del habitante rural, como lo reconoce Ángel (2015) por esto la

noción de desarrollo rural se constituye en un referente conceptual importante para proyectar el enfoque de la educación en lo rural y la pertinencia de los procesos pedagógicos y formativos.

Pese a que, en el contexto rural, las brechas son grandes y su solución requiere mayor integralidad de todas las organizaciones que confluyen en el territorio, algunos de los determinantes se pueden gestionar desde la educación, como las formas de reconocer y enfocar medios de vida viables, en relación con las oportunidades del contexto y sensibilizar a la escuela de las posibilidades que tiene el entorno.

En relación con esas dificultades un docente rural de secundaria recalca “muchos colegios cambian su énfasis de agropecuaria a otro énfasis, porque no hay conciencia que estamos en el campo”. (Entrevista docente rural secundaria, conversatorio 2019).

El modelo educativo vigente, no rotula como urbanas a las instituciones educativas, sólo institución educativa, sin embargo, fue fundamentada desde esas dinámicas y contextos, contradictoriamente, las escuelas rurales siguen el mismo modelo urbano en sus contextos, que en consecuencia genera fenómenos urbanizadores.

Por tanto, la educación media rural no está operando como nexo viable entre la educación, el contexto y el mercado laboral u oportunidades educativas más avanzadas. Tanto el número creciente de graduados en educación básica, que tienen unas competencias y aspiraciones más diversas, como la necesidad innovar y gestionar en el contexto rural, a partir del desarrollo local y el emprendimiento que fortalezcan el crecimiento social y económico, hacen necesario pensarse nuevas alternativas.

El fundador de SEMBRAR PAZ, el rector Jorge Gaitán reconoce “Aquí vienen los profesores de ciudad y les dicen a los niños campesinos que se vayan, [denuncia Gaitán, agitando las manos y alzando aún más la voz, enfurecido] ¿Cuántos niños de La Florida sueñan con ser campesino?, ¡ninguno!, exclama” (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2018).

A su vez otro docente rural participante reflexiona “vemos que cada día el joven del campo quiere irse a la ciudad, solo se están quedando los ancianos.” (Entrevista docente rural secundaria, Conversatorio, 2019).

De ahí que, las instituciones educativas rurales, siguen siendo, en efecto, como comparte Parra (1996):

(...) integradoras de los individuos en valores y conceptos que provienen de la cultura urbana y que tienen que ver, tanto con la formación de conceptos, como el enclave de la escuela en el ámbito rural, de región, nación, pensamiento científico, como con la visión del mundo de clase media urbana que transmite el maestro (p13).

En relación con esa necesidad el Rector Jorge Gaitán agrega “Por ejemplo, el educador que vive en otro municipio no conoce el contexto, las instalaciones para educar en temas agropecuarios no se utilizan hace dos años”. (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2018).

Si bien los problemas de la educación rural son múltiples y multifactoriales, desde el comienzo de la experiencia se reconoce que algunos docentes en su actividad están limitados al aula de clase como espacio formativo y el desarrollo sistemático de los contenidos basados fundamentalmente en su experiencia, que no tiene relación con el contexto rural.

En relación con lo anterior, el docente rural de secundaria comparte

decidí asistir a la capacitación de SEMBRAR PAZ, porque no se trabaja ni se enseña de agricultura ni del campo en las áreas de formación. Aprendí que investigar es una mejor manera de incrementar apreciando ¿qué es el territorio? ¿cómo es mi territorio? ¿En el contexto que necesidad hay? (Docente rural secundaria conversatorio, 2019).

A esto Santos (2013) añade dos conceptos importantes, conocimiento y reconocimiento, “yo primero te conozco para luego reconocerte. No se puede reconocer sin conocimiento. Lo que pasa en el sur es que el reconocimiento está antes de conocimiento. Hay una presencia humana, una identidad reflexiva que no necesita conocimiento para poder decir que pertenecemos a la humanidad. A partir de esta lógica pasa a ser visible hacer traducción intercultural”.

Por consiguiente, es un error desconocer que los habitantes rurales, tienen modos de vida particulares y formas sociales específicas que los hace poseedores de una cultura con saberes invaluable nacidos desde su propia cosmovisión; la escuela rural, desde su creación y propósitos, según Bruner (1999), “no evitar la tarea y la misión de tomar los elementos culturales que identifican el mundo rural, sus diversas experiencias de vida y ponerlos en diálogo, mediante propuestas curricular ajustadas a la naturaleza del contexto”(p.3).

Sobre el particular en la dimensión de la escuela rural para Freire (1983), se “requiere una pedagogía de liberación no-autoritaria y directivista como un desafío abierto a los modelos pedagógicos existentes” (p.3), se refería a una opuesta a la formación bancaria donde el saber es inconexo con el contexto y con el momento histórico, porque concibe que el alumno no tiene conocimientos importantes, por ende, el maestro deposita el saber en el joven, del mismo modo como en una cuenta de banco se depositan recursos.

Porque el saber es una construcción social, dinámica y amplia que supera la suma de conocimiento teórico, la educación no es transferencia, es comunicación, es una relación dialógica desde nexos con el discernimiento, lenguaje, realidades y entornos, es un espacio de conversación de aprendizaje mutuo haciendo una resignificación del mundo rural que privilegie los saberes locales, el estudio de fenómenos territoriales, el aprendizaje activo horizontal desde procesos participativos.

Como lo manifiesta Freire, citado en Torres (1995), el maestro es al mismo tiempo estudiante, el estudiante es simultáneamente maestro; la educación involucra el acto de conocer y no la mera transmisión de datos. De esta manera maestros y estudiantes comparten un mismo status, construido conjuntamente en un diálogo pedagógico que se caracteriza por la horizontalidad de sus relaciones (p. 37).

Es clara, la visión, prospectivas y lógicas de la escuela rural son relevantes siempre y cuando sean coherentes frente a sus raíces, objetivos y las realidades que le rodean, preocupa la mirada segada que puedan tener algunos docentes rurales; en relación a este fenómeno Giroux (1990) plantea, “los enfoques curriculares de este tipo constituyen pedagogías de gestión” (p. 175), en donde la práctica docente es trasmisión de conocimiento, desde dinámicas redundantes, automáticas que genera y divulga saberes generalizados, por medio de metodologías y didácticas desadaptadas, traídas de modelos urbanos con lógicas diferentes, sin embargo frente a esto surge la necesidad de asumir la práctica educativa como una acción social, que nace de la indagación, del diálogo crítico, el análisis y la autonomía.

Desde esta dimensión, el espacio formativo es un momento intencionado de cimentación del pensamiento, donde el rol docente apoya fuertemente sus dinámicas por medio de su experiencia y saberes que dialogan con su entorno y desde esa mirada se asume como actor educativo, cultural, político y social, que, si bien debe obedecer a los parámetros de la institución educativa, se debe la criticidad la interpelación y como plantea Giroux (1990), “contemplarse en función de los intereses ideológicos y políticos que estructuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales del aula y los valores que ellos mismos legitiman en su enseñanza”(p. 177).

El contacto del programa SEMBRAR PAZ con las instituciones educativas rurales, en su mayoría evidencian la presencia de fenómenos que afectan los procesos, expuestos en la presente investigación, la educación rural necesita diferentes formas, que hagan lectura de las dinámicas que suceden en este contexto, que supere el imaginario urbano, que no es capaz de terminar de situarse en dinámicas tan

diferentes como las del campo, sino desde los territorios rurales, los docentes requieren mayores conocimientos del contexto, que vinculen los contenidos y el proyecto educativo institucional a las necesidades del territorio. Dando como resultado, que la escuela rural no soporte un discurso al respecto y pierda las bases de una identidad, dando poco soporte a la propuesta formativa.

Por ello reflexiona Santos (2013), “Yo pienso que, después de cinco siglos intentando enseñar al mundo, el norte se dio cuenta que no tiene nada que enseñar. Y lo más trágico es que no puede aprender”. Se perpetúan prejuicios hegemónicos que impiden a la urbanidad aprender de las sociedades del campo.

Desde este punto de vista, la escuela rural sigue teniendo influencia de pedagogías y esquemas didácticos traídos de la educación urbana. Desde los relatos un buen número de docentes urbanos transferidos a escuelas rurales no modifican sus estrategias formativas, siendo un limitante no encontrar formas de adaptación al contexto por ciertos prejuicios traídos de lo urbano.

Por consiguiente, Guaraná (2008), añade “reflexionar lo rural como categoría principal de estudio en la escuela rural involucra analizar al joven del campo, sus sueños, formas y limitantes, dándole un lugar fundamental para la educación y la construcción de procesos de desarrollo local, tanto del entorno como de los grupos humanos” (p.253-254). Así pues, en el contexto de lo rural, la vinculación de las instituciones educativas con su entorno y el entendimiento de las capacidades de gestión de los estudiantes en los contextos rurales, ha de ser promovido desde las rutas formativas, en función de la construcción de ciudadanías activas.

En relación con lo anterior un docente rural de secundaria establece, “anteriormente solo desarrollábamos las clases en el tablero, siempre en el tablero”. (Docente rural secundaria, Entrevista, 2019).

Las instituciones en general, continúan manteniendo pedagogías verticales traídas de la urbanidad, actúa como transmisor de la información que le exige el contenido de los programas institucionales.

Recogiendo testimonios y referentes teóricos, la vinculación de la praxis y los fundamentos teóricos es innegable; en las realidades en que se mueve la experiencia hay una tensión frente a la imposibilidad de algunos docentes y la escuela de lograr asumir su ejercicio formativo desde una práctica contextualizada en lo rural, que dialogue desde ese entorno con los referentes teóricos y pedagógicos, ya que allí hay un saber propio, relacional, analítico, constructor de saberes significativos.

Los cimientos teóricos que trae el docente de su formación, no pueden ser los únicos en los cuales él se base para construir saberes contextualizados, dialogar reflexivamente lo cotidiano del territorio, los intereses, conflictos y oportunidades en que se ubica la comunidad educativa, las relaciones de los actores sociales clave del contexto, implican ir más allá de la lectura, la interpretación y la acción para el cambio de la realidad. Al respecto plantea Zuluaga, et al.(2003):

El concepto de saber permite explorar desde situaciones prácticas de la enseñanza, la escuela y el maestro, hasta situaciones conceptuales de la pedagogía. En el primer sentido, podemos analizar las relaciones de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana de la escuela y el entorno socio cultural que la rodea, pasando por las relaciones con la política (p. 73).

Entonces, la construcción de saber es una inmersión desde espacios en la praxis de enseñanza aprendizaje dentro de la institución educativa y fuera de ella, donde el docente es actor fundamental que en sus dinámicas involucra los nexos políticos, culturales y sociales, desde este punto de vista su práctica no puede estar reflejada a la mera trasmisión y copia de información sino a los constructos que hace el docente vinculando la experiencia, como actor social e intelectual.

A este respecto un docente rural de secundaria valora, “para nosotros es difícil porque nos acostumbramos a mirar todos los días, pero no a observar el contexto” (Entrevista docente rural secundaria, 2019).

Con base en los elementos hasta aquí citados, se debe tener en cuenta la relevancia por conceptualizar, dar a conocer qué elementos dinamiza SEMBRAR PAZ en función de enriquecer el que hacer formativo, sin con ello desconocer o minimizar las demás tensiones y preocupaciones que tiene la educación rural en este momento.

Por otra parte, otra docente rural añade, “Antes cada docente estaba cada uno por su lado. En su área específica” (Docente rural secundaria, Conversatorio, 2019).

De esa manera el rector Jorge Gaitán justifica “Por ello SEMBRAR PAZ Enseña a los docentes sobre el contexto rural, de manera que ellos puedan ser docentes del sistema SEMBRAR PAZ y se conviertan en aliados, no en críticos gratuitos de la ruralidad”. (entrevista Rector UNIAGRARIA, 2018).

Al respecto la escuela rural debe seguir cambiando, para acoger, dialogar y comprender la diversidad rural, es un derecho y una obligación, para no perpetuar desde lo educativo la marginación de las comunidades minoritarias como son las rurales y étnicas, por esta razón, precisa Santos (2013), “tenemos derecho a ser iguales cuando las diferencias nos interiorizan y tenemos derecho a ser diferentes cuando la igualdad nos descaracteriza”.

Al respecto, se mantiene una tensión por parte los docentes, es la simplificación de la cosmovisión campesina, ven las actividades de labranza de la tierra, las dinámicas del habitante rural. Como pasos sistemáticos para producir alimento y generar recursos económicos. despojar de estas dinámicas la socialización del cúmulo de saberes que genera la comunidad en este espacio, la trasmisión y apropiación que se da allí, la dificultad se da al inculcar en los jóvenes un enfoque productivista de explotación de los recursos naturales que no tiene en cuenta el significado que tiene la vida en relación

con la naturaleza, la filosofía de protección ambiental y la cultura campesina, debilitando en los estudiantes la posibilidad de construcción de identidades rurales y por ende de enraizarse en su contexto. Con este fin Leite, et al. (2015) “referencian que Construir críticamente la interculturalidad requiere transgredir y desmontar la matriz colonial presente en el capitalismo y crear nuevas condiciones de poder, saber, ser y vivir” (p.19).

SEMBRAR PAZ busca activar la reflexividad y conciencia de los docentes rurales en ese aspecto debilitar dichas premisas que instrumentalizan las dinámicas campesinas, como productoras de comida barata para la ciudad y al habitante rural como mano de obra para dicha producción.

Vemos que los procesos SEMBRAR PAZ dan significado al saber, están concatenados con la realidad de los jóvenes, en la vida de los estudiantes, con las cosas que son fundamentales para los territorios. A propósito, un profesor rural de secundaria ratifica:

Los aportes de SEMBRAR PAZ para los estudiantes son significativos, ellos están motivados y nosotros como docentes encontramos como hacer más aportes a su proceso de formación, al ver que la ruralidad va más allá no solamente en el tema de producir materias primas. (Entrevista docente rural secundaria, Conversatorio, 2019).

En esa lógica, el sistema educativo, el colegio rural, y el enfoque de desarrollo territorial deben comprender más allá de una actividad agrícola, la posibilidad de un emprendimiento rural, que incluya las dinámicas de vida, la conciencia de lo rural y los mecanismos de desarrollo de esta sociedad, desde el entendido que es un tesoro cultural y social para el país, realidades que la escuela rural debe conversar, estudiar, y ver como espacio generador de saber, desde la articulación con las dinámicas educativas. Por ello es necesario plantear el concepto de emprendimiento social, este nace de la valoración no solo de las dinámicas productivas tradicionales del territorio, ver todas las posibilidades y retos que puedan asegurar el bienestar del actor rural y su comunidad, desde la dinámica social y territorial. Para Yunus (2010)

develar la idea del emprendimiento social en la mirada que el individuo sobrepasa la utilidad por el beneficio productivo tradicional en las lógicas de modernidad, de la misma manera tiene unas posibilidades sociales, donde la idea del beneficio se traduce en el reconocimiento del lado humanitario de la condición humana y su posibilidad de lograr beneficios sociales que faciliten solucionar dificultades de comunidades vulnerables de su entorno.

En relación con lo anterior, SEMBRAR PAZ reafirma una mirada positiva del campo a partir de lo educativo, donde el docente sin importar su área de conocimiento, identifica y caracteriza las variables que definen el territorio cercano y a partir de ellas analiza la influencia que tiene en sus prácticas de enseñanza/ aprendizaje. En efecto un docente capacitador de UNIAGRARIA manifiesta “Encontré que eran docentes de dibujo, docentes de biología, docentes de matemáticas, docentes que se interesaron por recibir capacitación para ellos y transmitirlo a los chicos de colegio generando una semilla de emprendimiento, involucrando a toda la comunidad”. (Docente UNIAGRARIA, Entrevista, 2020).

Por tanto, el contexto es transversal a las distintas áreas del saber y es importante que los docentes rurales lo identifiquen y potencien por medio de su relacionamiento con su comunidad educativa. Como lo manifiesta un profesor rural de secundaria “Aprendimos y todavía aplicamos dinamizar el espacio de aprendizaje, involucrando el entorno rural como encuadre de aplicación de lo que se construye en la escuela, todavía lo aplicamos”. (Entrevista docente rural secundaria, 2018).

Como lo manifiestan Pensado et al.(2017):

la reconceptualización de la educación ha establecido, la necesidad de reconocer en el sujeto social valores y potencialidades propios de su naturaleza como persona, procurar su desarrollo integral y advertir las necesidades del entorno, para orientar los esfuerzos al mejoramiento de la calidad de vida. La formación integral implica, por tanto, reconocer esas capacidades en el estudiante, y fomentar su convivencia con el entorno en congruencia con una personalidad

reflexiva, crítica, sensible, creativa y responsable, tocando las dimensiones que como sujeto social le son inherentes (p.15).

Para el caso de la experiencia SEMBRAR PAZ, la concientización con las realidades del territorio rural es posible. A su vez otro docente rural reflexiona “SEMBRAR PAZ nos permitió aprender no solo de la parte pedagógica, sino de cómo poder enamorar a los jóvenes del campo, apoyamos a los jóvenes, pensamos en sus necesidades, porqué está aquí, cómo vive en su casa”. (Entrevista docente rural secundaria, Conversatorio, 2019).

A partir del ejercicio se distingue, el contexto rural en sus distintas dimensiones, potencia y dinamiza el ejercicio formativo, se identifica desde la misma experiencia pedagógica de los profesores la posibilidad de transversalizar lo rural en las distintas áreas.

En ese orden ideas la docente rural menciona:

Valoro de SEMBRAR PAZ porque permitió un espacio, donde involucró a los docentes con sus estudiantes, con sus familias, y también con el estudiante de UNIAGRARIA, aprendíamos cosas pertinentes para el territorio, lo aprovechaban y fortalecían los saberes que les damos en la escuela, nos dio a los compañeros de distintas disciplinas herramientas pedagógicas y las involucramos en las prácticas. (Docente rural secundaria, Entrevista, 2018).

Del mismo modo, el enseñar a maestros nace de una dinámica cíclica de práctica y reflexión en relación con la experiencia y los saberes que genera esta, como lo referencia Zambrano (2007) la experiencia es la esencia de la formación. En ella habita su historia que va pasando en el tiempo, el saber nutre la formación y con ella se sedimenta una huella. Por lo tanto, el espacio de la experiencia plantea un contexto, un lenguaje particular, un conjunto de relaciones particulares, posiciona el rol activo de análisis crítico de lo vivido; de este último aspecto añade Zambrano (2007) el análisis crítico sobre la experiencia en la formación implica un proceso de reconstrucción desde la historia, un ejercicio de memoria en el que

evocar conlleva a indagar, preguntar y cuestionar sobre lo que ya pasó y sobre el porqué se construye y se piensa de una u otra manera, aportando así a la elaboración del saber pedagógico.

Por ese motivo, emerge una sinergia de la práctica educativa y de la formación de formadores del proyecto, desde este espacio permite reflexionar de la experiencia vivida y reconstruir los saberes. Reposicionando el rol del docente que se forma, produciendo nuevas formas en el hacer, como lo señala Foucault (2005) “El saber es el espacio en el que el sujeto puede tomar posición para hablar de los objetos de que trata en experiencia vivida, de los objetos de que trata en su discurso, en el organiza los enunciados que posibilitan la aparición de conceptos; donde se definen, se aplican y se transforman “(p.306).

De la misma manera, la formación de formadores propone un punto de inflexión, desde la experiencia el docente aprende, conceptualiza su práctica, la reconstruye y la transforma de manera vivida, supera la mera transmisión del saber y las hiper estructuras formativas traídas de lo urbano, para apropiar dinámicas más contextualizadas.

De acuerdo con lo anterior el docente de UNIAGRARIA aporta “La experiencia fue muy buena, trabajar con docentes de diferentes profesiones y formarlos en áreas diferentes a la suya, reflejado en distintas formas de llegar a los jóvenes de bachillerato y ellos puedan emprender”. (docente UNIAGRARIA, Entrevista, 2020).

A partir de ese panorama, SEMBRAR PAZ plantea poner en escena diferentes propuestas, sentidos y prácticas de lo educativo que desde una lectura compleja de los diferentes contextos rurales puedan apuntalar y forjar dinámicas de reconocimiento y transformación de prácticas familiares, comunitarias, campesinas, incorporando horizontes vigentes e inclusivos de desarrollo humano y social; reconocer especificidades que debe acoger lo educativo para proponer soluciones de quienes construyen y conforman lo rural y del propio desarrollo rural colombiano.

En ese espacio reflexivo, en la experiencia propia y con otros, construir nuevos puentes de comunicación entre dos mundos, nuevas formas de relacionarse, nuevos conocimientos, el docente rural configure su práctica formativa de manera transformadora, se requiere desprenderse de saberes simplificantes y totalizantes, modos de dominación, que se alejan de la posibilidad de aprender de otros y conectarse con los anhelos de otros, como propone Santos (2013) "necesitamos desaprender todo el conocimiento que hemos adquirido en las universidades, de nuestra cultura. Desaprender cosas para poder aprender otras".

Desaprender requiere indagar, sumergirse en un paradigma para contrastar sucesivamente, el docente voluntariamente requiere reaprender, experimentar con nuevas formas para encontrarle sentido a las experiencias, alimentando su conciencia, reflexionando y decantando elementos que no aportan a su práctica educativa, que requiere transformar y actualizarse en su quehacer desde nuevos paradigmas, en ese sentido un docente rural participante de la experiencia de secundaria compara "Al llegar SEMBRAR PAZ, pudimos con los estudiantes tocar, manipular experimentar, ese producir aquí en el campo, esa vivencia es muy impactante le cogen amor a aprender, al está enfrentado a un problema en su contexto". (docente rural secundaria, entrevista, 2019).

De acuerdo con lo anterior una docente rural secundaria reconoce "SEMBRAR PAZ pone a conversar las competencias que tienen los estudiantes, a través de experiencias vivenciales, pueden aplicar el saber de la escuela al conversar también lo que sabe de su entorno". (Entrevista docente rural secundaria, 2017).

A su vez el docente de UNIAGRARIA añade "Con espacio para que los profesores tuviesen la réplica con los muchachos, generaran preguntas inquietudes del contexto, vivencias interesantes, era capacitar profesores de distintas áreas, para que ellos fortalecieran su formación sobre el campo con retroalimentación con los chicos". (Entrevista docente UNIAGRARIA, 2020).

Una formación limitada meramente a un saber técnico sin leer, sin dialogar con la realidad, dejando de lado la experiencia y el saber del joven rural, le quita trascendencia, simplifica, limita profundamente a los estudiantes. En el ejercicio SEMBRAR PAZ se considera exitoso si logra que el docente proyecte más allá del hacer la práctica que tiene la experiencia, del contenido formativo propuesto, conectar con su sentir, con su vivencia, concretizar los saberes de manera interconectada con los estudiantes, con la comunidad; incluyéndola a la práctica pedagógica desde su ubicación en el contexto.

A pesar de las dificultades el docente rural valora “SEMBRAR PAZ llego al colegio, todos los profesores dijeron vamos entrar y fue reconocer que es lo que tenemos, nuestro hábitat, nuestro contexto y desde ahí pudimos identificar, por ejemplo, ver nuestro medio como formas de turismo”. (Entrevista docente rural secundaria, 2019).

Por otra parte, un docente rural añade:

unirnos a través de SEMBRAR PAZ ha sido una fortaleza, es ver el campo, los recursos y poder trabajar con valor agregado, después de la experiencia, todos nos pusimos de acuerdo, qué pensamos del proceso y qué recomendaciones podemos hacer al proceso, nos ilusionaron, nos pusieron a trabajar y quedamos enganchados, comprometidos con la propuesta. (Docente rural secundaria, Conversatorio, 2019).

Es así como SEMBRAR PAZ motiva el sentido crítico de los docentes, frente al contexto rural, es su rol como educador, con miradas de pensamiento holístico y trabajo asociativo integrador como comparte el docente rural “(reflexiona) los docentes, somos agropecuarios, pero se reflejaba solo en el docente de la técnica, el resto dónde quedaba en relación a transversalizar lo rural?, como puede concientizarse qué debe transversalizar en relación con su contexto”. (Entrevista docente rural secundaria, 2019).

De manera que, SEMBRAR PAZ activa de buena manera la flexibilidad de los docentes frente al contexto, pone en juego las dinámicas de la escuela, las rutas que los docentes siguen, los modos de organizarse, pero estos dependen bastante de la estructura de las instituciones educativas, del grado de comprensión, apropiación de su PEI y el enfoque del mismo.

En relación con lo anterior el docente rural afirma “Participamos, logramos transversalizar lo rural por medio de proyectos pedagógicos productivos, el joven aplica el saber propio y el de desde muchas áreas del conocimiento, para poder hacer efectivo su proyecto de emprendimiento”. (Entrevista docente rural secundaria, 2017).

A su vez el docente rural añade “SEMBRAR PAZ es una caja de herramientas, que fortalece nuestro quehacer pedagógico, tiene muchos análisis del contexto, muchos ganchos para anexarlo a nuestro PEI, recibimos unos grandes conocimientos, que fueron concatenados con lo que venimos haciendo diariamente” (Entrevista docente rural secundaria, 2015).

En consecuencia, menciona Yunus (2010) “en la escuela, los jóvenes pueden diseñar empresas sociales para expresar su talento creativo en cuanto a cambiar el mundo” (p.3).

Es la posibilidad de superar la educación bancaria, superar los modelos urbanos de modernidad impuestos y buscar desde la práctica educativa, los proyectos trasversales y la resignificación del PEI nexos de los procesos educativos desde el diálogo y la reflexión de las distintas dimensiones del contexto, sus habitantes, su cultura, relacionamientos, sus limitantes y posibilidades; desde la transformación, el saber local, sus usanzas, lo humano y sus expresiones artísticas, que propendan no solo por conceptualizar la realidad, permitir que emerja su apropiación grupal para el cambio de su historia. Entonces SEMBRAR PAZ propone un escenario de actuación e interacción académica que avanza en la formación integral, que aporte con alternativas innovadoras de desarrollo humano y social territorial.

Que va en línea con el DNP Departamento Nacional de Planeación (2015) “garantizar oportunidades económicas y derechos sociales y culturales a nuestros habitantes rurales para que tengan la opción de vivir la vida digna que quieren y valoran” (p.4).

Ese acercamiento a los saberes rurales en la escuela se le daba un tiempo determinado, en un espacio específico, con un solo docente que trabajaba esa orientación, como máximo. Por lo que la experiencia muestra que las escuelas no incluyen ni dialogan la ruralidad y sus saberes en la práctica formativa cotidiana. Al no tener una noción clara de lo que es el contexto rural en su lógica el docente la ubica como un elemento ajeno a su práctica por ende a la institución. Es así, como la experiencia relaciona que los docentes coinciden en considerar a SEMBRAR PAZ como un facilitador y dinamizador de estrategias para involucrar el contexto rural en la práctica educativa de manera innovadora, con el proceso se reconoce que la creatividad y la innovación son innatas al ejercicio docente, pero estas no se dan en la labor profesional por arte de magia, deben existir condiciones favorables para ello; si se encapsula al docente en ámbitos escolares estáticos, el resultado es que toda la actividad se hace monótona, estereotipada y se limita el despliegue de contenidos exigidos. Eso lo perciben los estudiantes.

La transversalización de los saberes rurales se da a partir de la reflexión dialógica y una nueva significación que hace el docente rural frente a los contenidos formativos que le entrega la institucionalidad, legitimando ese nuevo saber en relación a la realidad contextualizada

Como evidencia, Marrero (2015) “El profesorado recibe una vez legitimado por la vía legislativa, un marco curricular que ha de ser interpretado y adaptado a contextos específicos” (p.198). Del mismo modo, para realizar esta conciliación del saber con la realidad rural un paso importante es el trabajo de significado que hace el docente en su práctica. En la misma perspectiva el docente manifiesta:

y ya miramos con otro lente, la cultura campesina, la parte humana y entonces los profesores después del diplomado tomamos la decisión de ser directores de grado de nuestros estudiantes y

vemos que los estudiantes visualizan mejor el campo, permitió conocer a sus familias, para ver cuáles son las problemáticas, para sembrar la semilla con que él le va a cambiar la mentalidad a la familia y que también ellos piensen diferente, no solo pensar en el hoy, sino en el futuro.

(Entrevista docente rural secundaria, 2019).

Es propio de la experiencia como los saberes que se construye en la escuela son reflexionados para resignificarlos dándole valor a las relaciones del habitante rural con la naturaleza y su posibilidad de construcción de su territorio para el bienestar de su comunidad y ser feliz, despojando miradas dominantes industrializadas de otras latitudes. En consecuencia, es urgente una reflexión de lo rural y los saberes que emergen desde los sujetos, los participantes buscan rutas para expresarlas en las construcciones curriculares de la escuela con el fin de fortalecer y valorar sus relaciones con el medio, es una propuesta que se configura desde la política educativa que alinea las dinámicas de la institución de educación asegurando su implementación

Así pues acudiendo a estas premisas se debe reconocer lo rural en el PEI, para que el desarrollo del trabajo de formación en transversalidad de lo rural llegue a los resultados deseados, se hace necesario que esta no se realice solo de manera individual por parte de los docentes, enseñan para así poder realizar una adaptación del currículo al contexto. Pero la sostenibilidad del proceso se da al no tener dificultades o impedimentos del resto de la institución educativa al momento de hacer creación curricular que incida en el espacio institucional, con una mirada crítica problematizadora de la realidad.

Por otra parte, los relatos de los docentes plantean cambios en sus prácticas, formas de integración, trabajo en conjunto que configuran el rumbo hacia proyectos pedagógicos productivos, como uno de los caminos, pero en el país uno de los retos fundamentales en la educación en contextos rurales es mejorar la calidad en todos los procesos. En las últimas décadas, lo evidencia, por ejemplo, el Plan Decenal de Educación 2016-2026, cuyo principio exige repensar la educación, Ministerio de Educación Nacional “El camino hacia la calidad y la equidad” (p.3) con la vinculación de los participantes de la

comunidad educativa. Se ha convertido en un desafío para SEMBRAR PAZ sumar esfuerzos en fortalecer a los colegios en resignificar los planteamientos educativos, trabajar sobre los Proyectos Educativos Institucionales PEI, que puedan responder a las demandas sociales, culturales, políticas, económicas que buscan cambios y transformaciones considerando los contextos particulares de las instituciones y la incorporación de nuevas tendencias educativas.

Por otro lado, como Marrero (2015) señala

el maestro ha de buscar el sentido a lo que enseña en los contextos situacionales y específicos en los que se producen. lo que se enseña en el centro es una reinterpretación de conocimientos y saberes disponibles en la cultura a través de un prolongado proceso de reflexión individual y colectiva (p. 201).

La experiencia da cuenta que SEMBRAR PAZ pone una realidad, un contexto en diálogo con los docentes y directivas, pero son las instituciones las que configuran un espacio de reflexión propio para resignificar su PEI, germinar desde el propio ámbito local, construcción donde los saberes propios de los jóvenes tengan cabida en estructuras curriculares para promover aprendizajes significativos, gracias a que los docentes apropian el saber del contexto rural, que se da del análisis de cómo construye su cátedra y qué tan pertinente es frente a las realidades de las comunidades que lo rodea.

En relación con esta premisa el docente rural de secundaria menciona “Las propuestas de SEMBRAR PAZ nos hacen ver que el PEI hay que redireccionarlo hacía más de ese tipo de experiencias y no quedarnos solamente en el tema de producción primaria agropecuaria”. (Docente rural secundaria, Conversatorio, 2019).

Es entonces vital propiciar espacios de reflexión y significación de la complejidad y la multidimensionalidad de las ruralidades, y uno de los espacios donde debe generarse es desde la escuela y su institucionalidad, la experiencia ha dado sus frutos al respecto. Ahora bien, como lo reconoce un

docente rural de secundaria “El colegio ahora aprovechando la experiencia de SEMBRAR PAZ, desde el PEI nos enfocamos más en formar gente que quiera vivir y producir en el campo”. (Docente rural secundaria, Conversatorio, 2019).

En consecuencia, los compromisos definidos en el proceso de formación con los docentes y las dinámicas que se generaban con sus estudiantes, permitían en diálogo continuo proponer sugerencias para fortalecer el PEI, estos resultaron ser elementos clave para la lectura, revisión y aportes a los PEI de los colegios en las que se trabajó. Los aportes resaltan la importancia de hacer explícito el eje transversal de la ruralidad para fortalecer los modelos de educación rural de las instituciones.

En el mismo sentido el docente rural de secundaria comparte:

Después de SEMBRAR PAZ, en el colegio empezamos armonizando el PEI, estamos haciendo desde ciencias políticas, sociales con informática, modificamos las formas de hacer las cosas, vamos a aplicar en los instrumentos que nos permiten el reconocimiento socio-económico y cultural de todos esos saberes que les interesan a los jóvenes. (Conversatorio, docente rural secundaria, 2019).

Por otro lado, un extensionista egresado recuerda:

Así colegios que fueron capacitados con SEMBRAR PAZ en turismo rural, empezaron a reorientar su PEI, por ejemplo, al turismo y ven la posibilidad de articular con programas del gobierno como el programa amigos del turismo, los han acogido, han logrado fortalecer esas iniciativas, potenció el trabajo colaborativo, propone trabajo en equipo centrado en el estudiante y su contexto. (Conversatorio, extensionista egresado UNIAGRARIA, 2019).

Las instituciones educativas rurales están afectadas por presiones sociales, sindicales, económicas, institucionales y políticas, que pueden desorientar los esfuerzos de la escuela por conocer, reconocer y dinamizar los contextos rurales desde la educación.

En consecuencia, el PEI es un proceso de reflexión que debe realizar la comunidad educativa, estableciendo la relación escuela – sociedad, para que lo pedagógico marque una ruta que responda a las necesidades del contexto. Es ahí, donde se enruta la práctica formativa diaria, respalda a cada docente en su empeño de influenciar positivamente las brechas e injusticias sociales de la comunidad educativa. La educación es el camino para reivindicar la cultura y el saber rural, darles voz a las comunidades invisibilizadas y oprimida en este aspecto Santos (2013) menciona "la historia ha sido escrita hasta ahora por el cazador, es tiempo de que sea escrita por el león" y en el PEI y la práctica docente es donde se declara y se reescribe a diario.

Por esta razón SEMBRAR PAZ aporta en sus procesos hacer visibles la cultura del campo, las formas de ser y hacer de los actores rurales, las fortalezas que les ofrece el sector rural, incorporando como eje transversal la ruralidad desde el cual se desarrollen competencias del ser frente al saber y al saber hacer, que finalmente sean pertinentes y coherentes con la filosofía institucional de forma estratégica para lograr la calidad no solo de la formación sino la calidad de vida de la comunidad.

La experiencia permite en los docentes la reflexión sobre la necesidad de modificar las prácticas educativas, para estimular la apropiación de competencias y ser críticos frente a sus realidades en el medio rural, al cambiar varios preceptos erróneos que tienen algunos docentes rurales, si bien es un primer paso, es desde la individualidad de la misma identidad del docente, el proceso a su vez, estimula el trabajo en equipo de los docentes de distintas disciplinas, por medio de proyectos transversales con énfasis en lo rural, o a su vez proyectos pedagógicos productivos, como lo manifiesta la investigación, formación con estrategias innovadoras en lo pedagógico y didáctico, para motivar aprendizajes significativos que recreen el pensamiento crítico y autónomo.

SEMBRAR PAZ define su permanencia en las estructuras propias de la organización de las escuelas rurales por medio del diálogo y trabajo colaborativo con cada uno de los integrantes del equipo académico.

Lo cual en muchas instituciones educativas que participaron no se ha logrado, como lo expresan los docentes rurales participantes se debe continuar generando estos espacios de formación, diálogo, reflexión e innovación para los docentes y los rectores puedan tener herramientas suficientes para resignificar su PEI, sin embargo el proceso ha motivado el cambio en sus prácticas, visibilizando elementos clave para reconocer los procesos específicos y vínculos con las categorías esenciales de los entornos rurales, el análisis que se debe dar de las nuevas formas de ruralidad. Identifican el requerimiento de hacer acompañamiento a los trayectos educativos que hacen los estudiantes rurales para determinar de forma más clara cuál es la dinámica de transición del colegio al ámbito social, económico y laboral, para estimular la inserción de los estudiantes en su territorio en sus distintas dimensiones.

En este ejercicio de sistematización proponemos la metáfora de una huerta, con un cultivo, en este sentido la experiencia nos muestra que los surcos del huerto, los caminos por los que las escuelas transitan para encontrar el fortalecimiento en su quehacer, tiene múltiples direcciones, tiene varios tipos de surco, depende de la mismas características de la tierra, de cómo se ha trabajado y qué enmiendas requiere, de lo que se siembra, refleja la continua oportunidad de validar nuestras prácticas, nuestras propuestas con las comunidades con las que trabajamos, la academia liberarse por medio de esquemas flexibles, con diversidad de fórmulas que abonan el ejercicio formativo con procedimientos propios a las características y posibilidades de cada contexto, dando mayor campo de acción a la práctica.

3.1.3. Estudiantes participantes de la experiencia

Es relevante mencionar, el proyecto lleva mucho tiempo, con numerosos actores, desde distintos roles, que tienen que aportar a los énfasis que tiene este estudio. En este sentido, retomamos la voz de los

jóvenes rurales participantes, para ampliar las nociones que tiene la escuela, e identificar que fenómenos genero la participación de estos en el proyecto SEMBRAR PAZ.

Como lo comparte un estudiante rural de secundaria “yo soy del Casco Urbano, allí no enseñan nada de él campo, por lo que decidí irme a una escuela rural, mi idea es estudiar algo agropecuario”. (Conversatorio, estudiante rural de secundaria, 2019).

La relación con el contexto, es una de las características que debe tener la escuela, pero el modelo urbano de esta que ha trascendido a los contextos rurales, tiende a dificultarla, el dar sentido a lo que enseñan a los jóvenes acerca de su medio, se da en buena medida cuando las instituciones resignifican sus enfoques y reconocen el territorio en sus prácticas. De acuerdo con un extensionista egresado UNIAGRARIA “En el momento que los estudiantes comprendieron que las capacitaciones que íbamos a realizar eran una experiencia práctica, vivencial en el territorio”. (Conversatorio, extensionista egresado UNIAGRARIA, 2018).

El joven rural se reconoce como actor importante en el contexto, se siente más seguro, el propiciar un ejercicio vivencial motiva la participación activa en su formación, el joven que se forma en SEMBRAR PAZ adquiere posibilidades de reflexionar sobre su entorno, reconocer posibilidades, irse formando en la cultura del emprendimiento. De ahí que, un extensionista egresado UNIAGRARIA aporta:

Estos jóvenes se acercaban a contarme, o entregarte alguna sustancia psicoactiva diciendo que ya no querían seguir más en eso, que vieron la posibilidad de superarse, desde lo que estaban aprendiendo, recuerdo a una niña que me entregó el arma con que se iba a suicidar, eso fue bastante significativo, nos cambió y vimos la importancia en lo que hacemos. (Entrevista, extensionista, 2018).

Por tanto, es una experiencia que, por medio de la confianza y el análisis de posibilidades, forma en los jóvenes rurales una mirada crítica, frente a su proyecto de vida, reflexionan no solo en el ámbito de su papel productivo, aumenta su autoconcepto, y refuerza el autocuidado en ellos. Así pues como lo recuerda un docente rural de secundaria:

Con SEMBRAR PAZ los jóvenes han encontrado como esa lucecita de esperanza, de que sí se puede construir un futuro distinto, se sienten útiles, se sienten importantes sienten que pueden cambiar su realidad, eso les hace poseedores de su propio futuro y ellos saben que el valor dinero no es algo lejano de sus posibilidades, hemos recibido bastante apoyo de ellos y de los padres de familia y han sacado productos buenos y ellos mismos gozan y el primer queso que hicieron, eso gritaron, ahora pueden formar sus microindustrias. (Entrevista, docente rural secundaria, 2002).

Como hemos tratado en el presente documento, las deficiencias en encontrar medios de vida viables, las inequidades del entorno afectan profundamente a los jóvenes y sus posibilidades de permanencia en la escuela y en sus territorios, en el país la escuela rural, trae a la comunidad saberes universales, en ese sentido promueve el acervo de las distintas culturas de la humanidad, esto asume posibilidad de la adquisición de saberes que le permitan a los estudiantes mejorar el bienestar de la comunidad rural y la producción de la tierra, pero en este sentido los propios conocimientos locales rurales no se le reconoce dentro esa valoración universal, generando una brecha entre la educación y ese acervo cultural rural un claro ejemplo de esta situación es la inclusión de docentes de origen urbano o de formación que tenga en cuenta las particularidades del contexto, un vocabulario común, nexos entre los conocimientos académico y el local.

Desde este punto de vista, el relacionamiento con la realidad rural que le dan los docentes parte de los saberes previos de los estudiantes rurales en correspondencia al ajuste a la adecuada utilización de los conceptos. Uno de los estudiantes comparte “En esa experiencia aprendimos mucho, me di cuenta que

aplicábamos los conocimientos que adquiriríamos en el colegio con SEMBRAR PAZ” (Entrevista, estudiante rural de secundaria, 2016).

A su vez otro estudiante rural de secundaria “podías aplicar, hacer relacionamiento del conocimiento, por ejemplo, la matemática entendíamos ejercicios en clase, con las cosas que estábamos aplicando en la realidad, con la experiencia de SEMBRAR PAZ pensamos nuestro emprendimiento”, (Conversatorio, estudiante rural de secundaria, 2019).

Para este fin se promueve la articulación de los saberes que brinda SEMBRAR PAZ, con la escuela y viceversa, donde como informa uno de los jóvenes saca el conocimiento de la propia escuela y lo vincula con la resolución de problemas de su entorno. La experiencia formativa del proyecto, privilegia la lectura del contexto, las causas de problemáticas presentes en él y el reconocimiento de posibilidades de resolución, en el hacer reconocen sus capacidades y pone en posición de tomar decisiones al estudiante. Por lo que para un estudiante rural de secundaria:

Significó mucho estar en esas capacitaciones, puesto que nos enseñaron a aprovechar más los productos que tenemos nosotros en nuestra región, frutas, cárnicos, lácteos, también fue muy satisfactorio aprender mecatrónica, me pareció muy chévere esa experiencia. Identificamos que el problema grave en Viotá es que la fruta se pierde, [...], pues la opción es el proceso de transformación. (Entrevista, estudiante rural de secundaria, 2013).

Cabe mencionar la experiencia formativa en perspectiva, el aprender haciendo, promueve el emprendimiento no solo de la dimensión productiva, también permite al estudiante ver atractivo seguir estudiando, trazar su proyecto de vida, pese a las dificultades que ello representa. De la misma forma una extensionista egresada de UNIAGRARIA reflexiona “la metodología fue aprender haciendo, a los estudiantes se les veía las ganas de aprender, cambiaron su forma de pensar, decían: Bueno, yo quiero

estudiar, quiero saber más cosas, voy a poner una empresa” (Entrevista, extensionista, egresada de UNIAGRARIA, 2016).

En efecto el conectar al joven con su entorno, las posibilidades del territorio y los saberes que se brindan en la escuela, en una experiencia activa de aprendizaje, de emprendimiento rural, da al estudiante elementos para valorar el campo, para identificar su potencial vocacional, cómo le gusta aprender, en qué quiere profundizar en su saber en relación con lo rural. A su vez un estudiante rural de secundaria aporta “Con la formación de SEMBRAR PAZ los docentes del colegio se unieron nos ayudaban, desde cada una de las áreas que manejaban ellos, para desarrollar el proyecto en agroindustria, y de emprendimiento”. (Conversatorio, estudiante rural de secundaria, 2019).

En lo expuesto, UNIAGRARIA concibe que la educación debe fomentar las capacidades de los jóvenes rurales para reorganizar lo aprendido tanto en el ámbito escolar, como los saberes generados desde su experiencia empírica y transferirlo a las situaciones que le van presentando sus propios contextos. Así lo ratifica el estudiante Rural de secundaria aporta:

En el tema de turismo rural me parece una experiencia y una oportunidad muy grande, porque pues al salir del colegio podemos seguir en esa carrera; [Sembrar Paz] me enseñó tantas cosas que no sabía sobre mi territorio, salíamos fuera del colegio a experimentar, exploramos las haciendas, a hacer nuestras rutas turísticas, creamos páginas por internet [...] Nos da la libertad para nosotros podemos expresar y compartir. (Entrevista, estudiante rural de secundaria, 2018).

En ese sentido SEMBRAR PAZ, fomenta el fortalecimiento de las cadenas productivas del territorio proponiendo más posibilidades de eslabones en la cadena, donde facilita a él joven rural verse como actor activo en su futuro, permite dar elementos contextualizados al joven para reevaluar juzgamientos e imaginarios negativos impuestos, ya sea por redes sociales u otros medios, sus familiares o la misma escuela, así mismo tomar conciencia de las capacidades que tiene el joven rural, reafirmar la

escuela como espacio propicio de formación, la viabilidad del campo dentro de su proyecto de vida y reconoce en la formación profesional enfocada en el campo una oportunidad. Como lo indica el estudiante rural participante:

La experiencia con SEMBRAR PAZ en el tema de Catación y barismo, fue lo máximo porque aprendimos cosas que nos sirven mucho para el futuro, entendí que no solo están esas profesiones o labores para la ciudad. sino que también en el campo hay oportunidades y que son igualmente importantes, que uno las puede desempeñar con éxito, me parece muy chévere que UNIAGRARIA se fije en nosotros, ya que aquí en el campo hay muchos colegios de bajo nivel de educación, a partir de esta experiencia nos damos cuenta que los jóvenes del campo tenemos mucho que dar y aportar a nuestra comunidad, demostrándole a los demás, que por vivir en el campo, por estudiar en el campo no somos unos brutos. (Entrevista, estudiante rural de secundaria, 2016).

De esta manera, como esa posibilidad que brinda una educación transformadora y reflexiva como lo define Mejía Jiménez (2011):

Una concepción educativa que tiene sus prácticas, conceptualizaciones, pedagogías y metodologías, mediante las cuales hacen vigente su propuesta de indignación ética frente al capitalismo actual y hace una propuesta de emancipación y de transformación de esta sociedad para construir una más humana y justa desde los procesos educativos, mediante los cuales realizan su trabajo en la sociedad. (p.75)

Por lo tanto la construcción de la propuesta parte de reconocer la identidad juvenil rural, pasando por la identificación de sus propios intereses y la posibilidad de elegir para sus propios intereses, al no ser valorados como simplemente actores socio productivos agropecuarios. En el mismo sentido el extensionista egresado de UNIAGRARIA resalta:

los contenidos que se daban en SEMBRAR PAZ partían de un diagnóstico, donde se involucraron los jóvenes y ellos tuvieron voz para manifestar en qué estaban interesados, qué estaban haciendo en el territorio, para poder priorizar las temáticas. (Conversatorio, extensionista egresado UNIAGRARIA, 2018).

Por lo tanto, se reconoce la forma en que el joven rural utiliza sus posibilidades individuales (destrezas, capitales, saberes y usanzas adquiridas en el territorio, con su familia y en relación con la naturaleza) para trabajar consciente y responsablemente en su proyecto de vida en conexión con su territorio. De otra forma, un extensionista egresado UNIAGRARIA precisa:

En cada territorio era diferente [...] había unos espacios más reflexivos, pero el joven si se está pensando su comunidad si se está pensando en cómo tener relacionamientos más positivos con su comunidad. (Conversatorio, extensionista egresado UNIAGRARIA 2018).

Así pues, la escuela debe interpelar al habitante rural, y sus formas organizativas, explorar de manera crítica sus realidades, determinarlas, fomentar la transformación desde las experiencias locales, de formas creativas y acordes a las necesidades, por medio de la configuración de nuevos conocimientos colectivos en sintonía con el conocimiento local; Al respecto Freire (1984) plantea “Conocer no es el acto, a través del cual un sujeto transformado en objeto, recibe, dócil y pasivamente, los contenidos que otro le da o le impone. Él requiere su acción transformadora sobre la realidad” (p.17).

Dado que la experiencia da cabida a la nueva realidad donde el campo y la ciudad ha venido teniendo una tendencia a diluirse y a combinarse, estas nuevas prácticas dan oportunidad a los jóvenes de hacer lectura de su contexto, de construir el medio rural incluyendo características de épocas actuales, en una dinámica de conservación-emprendimiento-innovación que finalmente les permite reconocer posibilidades de afianzar sus anhelos y metas en el contexto del campo, que promueva construcción de identidad colectiva y territorial, que sea facilitadora del desarrollo rural con enfoque territorial.

Ciertamente lo reconoce el extensionista egresado UNIAGRARIA “SEMBRAR PAZ, promueve competencias en perspectiva de la vida rural, empieza a valorar más lo que la escuela le está dando a su proyecto de vida, el proyecto busca pensarse como sacar a la escuela de la escuela”. (Conversatorio, extensionista egresado UNIAGRARIA, 2018).

De esa manera, la forma vivencial del proceso de enseñanza, es motivante para los estudiantes, la experiencia conlleva la intención de promover en los jóvenes el valorarse como habitante rural, la posibilidad de generar procesos participativos, emprendimientos colectivos, desde la apropiación de un nuevo saber territorial. Sobre el particular un estudiante rural secundaria recuerda acerca del programa SEMBRAR PAZ:

muy chévere, porque nosotros mismos nos organizábamos en grupos. [...] a salir a reconocer el territorio, [...], aprendemos de lo nuestro, cosas que no admiramos de la región, trabajar el turismo aplicado en nuestra tierra al poder salir de las cuatro paredes a experimentar, nos apasiona aprender así. (Entrevista, estudiante rural secundaria, 2018).

UNIAGRARIA concibe que la educación rural debe fomentar las capacidades de los jóvenes rurales para reorganizar lo aprendido tanto en el ámbito escolar, como los saberes generados desde su experiencia empírica y transferirlo a las situaciones que le van presentando sus propios contextos. Asimismo otra estudiante rural de secundaria participante reflexiona:

somos del campo, aprender así fue más fácil, porque hacemos, vemos los métodos y enseguida hacemos la práctica, a toda mi familia les gusta porque nunca habíamos tenido un beneficio como este en el pueblo, como no tenemos la capacidad de ir a estudiar a una universidad, podemos hacer proyectos con todo lo que hemos visto. (Entrevista, estudiante rural secundaria, 2015).

Igualmente un extensionista, egresado de UNIAGRARIA reconoce:

Alrededor de 8 estudiantes hicieron negocio de hamburguesas, ellos mismos la empezaban a fabricar, tenían organizado su grupo, compraban todos los materiales del día anterior y ellos mismos diseñaron su ruta, todos los sábados estaban repartiendo. (Conversatorio, extensionista, egresado UNIAGRARIA, 2018).

Las familias comparten los saberes de la escuela, reconocen el rol y al ver a sus hijos motivados, se genera empoderamiento, el extensionista egresado de UNIAGRARIA comparte “los padres de familia que también se reunieron entre ellos y empezaron a montar su microempresa para vender sus productos, hacen el proceso de transformación y adquirir dinero para ellos”. (Conversatorio, extensionista, egresado UNIAGRARIA, 2018).

Busca el emprendimiento y el liderazgo, desde la sensibilización agrupación y afianzamiento del talento, configurando el territorio un campo para la consolidación de dinámicas de creación y de mayor valor agregado, como los que se configuran en los centros urbanos.

El proceso formativo trasciende la escuela llega la experiencia a la comunidad y sus familiares, las posibilidades de desarrollo se expresan de manera participativa, desde el núcleo propio del hogar y su entorno. Como la docente rural secundaria reconoce “SEMBRAR PAZ lee muy bien, las formas y dinámicas de las comunidades, compartimos saberes cada uno de lo que tiene, compartimos una olla con sancocho y cada uno traía lo que podía, de lo que producía, eso tenía mucho sentido y valor, nos permitió salir del entorno educativo y encontrarnos con el saber de otros” (Entrevista, docente rural secundaria, 2015).

La experiencia situada, el diálogo y confianza se trasladó de los docentes a los estudiantes, a sus familias esa experiencia vivencial, que como lo enuncia Freire (1986) se establece “desde la interpelación, una relación docente- estudiante- conocimiento mediada desde la influencia cultural y social, modifica las características del que enseña, del que aprende y el acceso al conocimiento” (p.54), trazando una línea

de significados desde el aprender haciendo, motivando su aplicación en sus casas y fincas, donde ellos ven que todo lo que aprenden se retroalimenta en todos los actores y se relaciona con lo que ellos están viviendo, el resultado ha sido que los estudiantes que no querían volver a estudiar, han renovado sus ganas de aprender y sus familias se han beneficiado del proceso y los docentes han resignificado el contexto incluyéndolo en su práctica pedagógica. Del mismo modo la docente rural secundaria comparte:

Un claro ejemplo fue la crisis de la enfermedad del Zika y Chikunguña en Córdoba, se diseñaron repelentes electrónicos de insectos, que se podían hacer a bajo costo, los jóvenes activaron ese poder que ellos adquieren con el saber, de poder cambiar sus realidades. (Entrevista, docente rural secundaria, 2015).

Las propuestas como SEMBRAR PAZ promueven escenarios donde se privilegia la práctica, vincula la experiencia formativa en relación con el territorio, pero lastimosamente se evidencia la hiper estructuración normativa y formativa nacional impuesta a la escuela rural, que deja poco espacio para hacer cambios en la práctica docente, de la experiencia emergen situaciones contradictorias, tanto docentes, como estudiantes, han manifestado la importancia de poder generar procesos prácticos, procesos de reconocimiento del territorio, procesos de articulación con las realidades sociales y productivas pero se encuentran con la limitación hacer prácticas fuera de la escuela, sin analizar que muchos de ellos deben desplazarse por sus propios medios, caminando largas distancias a diario para poder llegar a la escuela, el trámite es engorroso, le impone toda la responsabilidad al docente, tristemente la normatividad educativa nacional no responde a las necesidades del contexto.

así como anota un docente rural de secundaria:

Pero hay una dificultad por ejemplo la secretaria de educación nos dice que sólo los proyectos pedagógicos productivos deben ser demostrativos, viene la dificultad para vender esos productos, trunca a los sueños de los chicos se vayan ganando como empresarios, ellos y sus papas están

comprometidos, pero nos tocó poner en pausa el proyecto. (Conversatorio, docente rural de secundaria, 2019).

El esquema de administración aplicado a la escuela no abarca todas las posibilidades que puede necesitar la escuela rural por ejemplo la de proyectos pedagógicos productivos, como las que pueden promover SEMBRAR PAZ, desde la experiencia es recurrente la dificultad que tienen los colegios, con los recursos y ganancias económicas que generan; como precisa uno de los profesores, algunas experiencias exitosas del ejercicio se truncan por estandarizar los modelos de escuela en el país, cuando limitan el emprendimiento y el aprendizaje que como por ejemplo, se puede dar los procesos de comercialización agropecuaria.

3.1.4. Extensión universitaria aportes a la formación profesional

SEMBRAR PAZ nace como una apuesta de Extensión Universitaria, que se planteó como la primera propuesta de proyección social de UNIAGRARIA, para contribuir al Desarrollo Rural Sostenible, la participación de docentes y estudiantes universitarios con responsabilidades directas con comunidades rurales, generando una participación pertinente, continua y real por parte de los estudiantes universitarios, en este apartado se rescata de la experiencia qué elementos reconocen relevantes de su participación, retos, aprendizajes en lo personal y en la formación profesional en el proceso vivido en SEMBRAR PAZ.

Esta estrategia pretende fundamentar al profesional Uniagrarista, que sea consciente de su responsabilidad con la comunidad y desde su saber pueda generar alternativas de solución de sus problemas, fortaleciendo las competencias del egresado, acogiendo un saber contextualizado en función de contribuir en la formación de los jóvenes para construir el saber en miras a realizar aportes al desarrollo rural sostenible de manera integral.

La propuesta tenía como finalidad, consolidar conocimientos, percibir de primera mano necesidades y oportunidades de los conocimientos de la comunidad rural, ampliar su acervo cultural, el

diálogo y reflexión con el habitante rural, del mismo modo poder configurar propuestas formativas, innovación y transferencia de tecnología enfocadas a la resolución de problemas. Que como precisa Freire (1997) “nos vamos haciendo poco a poco, en la práctica social en que tomamos parte.” (p.96).

La experiencia cambia al futuro profesional, activa su responsabilidad en función al desarrollo del país y aumento de calidad de vida de la comunidad, con más énfasis de las comunidades más vulnerables, en especial la rural, asumirse como gestores de cambio, participar en la consolidación de una nación más justa; el reconocer de primera mano las desigualdades sociales, la acumulación de riquezas, las disputas ambientales las brechas campo ciudad.

Como lo recuerda una extensionista egresada UNIAGRARIA:

SEMBRAR PAZ nos permite ampliar nuestras competencias enfocadas al desarrollo humano, trabajo social, comunicación, hasta formativas, ya que compartíamos a las personas conocimientos y formación para el trabajo, a aquellas comunidades que se encuentran vulnerables en entornos sociales difíciles, el programa hace que se uno se empodere y sea capaz de motivar a la comunidad para que se unan y empiecen a construir un tejido social y económico con emprendimiento. (Entrevista, extensionista egresada UNIAGRARIA, 2020).

Y consecuente con esta perspectiva, Jaramillo (2013) aporta “Debemos insistir permanentemente en que la racionalidad científico tecnológica debe estar sometida a la razón social, a la racionalidad crítica, con decisión y compromiso ético” (p.58). No solo una formación basada en saberes técnicos permite a los estudiantes una comprensión de las distantes realidades, comprensión que se puede dar desde la vivencia, desde la experiencia reflexiva y crítica, es entonces necesario que se incentive el pensamiento crítico, se forme de manera proactiva y en perspectiva, donde se favorece el aprendizaje más amplio por parte de los estudiantes en el curso de su formación universitaria.

El ejercicio de SEMBRAR PAZ, en su metodología busca la resolución de problemáticas de manera innovadora, donde los estudiantes deben diagnosticar, caracterizar, planear, coordinar, desarrollar y evaluar, desde procesos colaborativos interdisciplinarios que fomentan el trabajo en equipo y la autogestión y el emprendimiento de las comunidades. Por tanto muestra Zepeda & Lacki (2000) “El profesional requiere tener la habilidad y los conocimientos que le permitan identificar y desarrollar las potencialidades productivas y las oportunidades de desarrollo existentes en las comunidades rurales, actuando como agentes de cambio” (p.34). Como comparte un extensionista egresado de UNIAGRARIA:

Extrañó mucho el programa SEMBRAR PAZ por todo lo que me enseñó, por lo que pude vivir en esa experiencia y a quienes puede conocer y reconocer como campesinos, que ahora son cercanos, ellos y sus contextos ahora son importantes para mí, me permite desde mi profesión aportar desde una visión clara, hacia un futuro prometedor y sostenible en el campo (Entrevista, extensionista egresado UNIAGRARIA, 2020).

De acuerdo con la experiencia, SEMBRAR PAZ se expresa en la consolidación de un método que estimula el cambio la realidad del individuo y de su entorno, desde el compromiso social que promueve el desarrollo del sujeto y su contexto.

Por ello no se limita a una práctica para fortalecer habilidades técnicas y generar experiencia en el medio de ejercicio profesional, plantea la posibilidad de desarrollar habilidades sociales que en aprendizaje intersubjetivo, sensibiliza y concientiza las realidades de los territorios; sus oportunidades y dificultades, donde hay territorios invisibilizados y con necesidades críticas, que desde la posición privilegiada como profesional tiene un deber de aportar a estas comunidades. Donde la inclusión de las problemáticas de las realidades sociales de las comunidades rurales pueden ser asumidas desde distintas disciplinas, en relación de trabajar con personas que encaran dichas situaciones adversas, que tienen sueños y sentires diferentes, es vital la posibilidad, que estudiantes universitarios generen valores y

actitudes sociales para reconocer, analizar y aportar en estrecha relación y compromiso con esos actores rurales. Resignificando el valor de estos sujetos, de sus saberes y dinámicas, planteando una relación con ellos de manera horizontal dialógica y cercana, que sea finalmente entre pares, (entre jóvenes).

Como lo plantea Ávila (2008) La responsabilidad con otros, pese al reto de afrontar distintas realidades lejanas y menos afortunadas a las propias, analizar, argumentar y desglosar aquello que se teje en la calidez del diálogo con los demás, en el cuestionamiento de los impactos generados, asumir los fenómenos que emergen en unión de otros, dentro de sus posturas y conocimientos.

Desde la experiencia de SEMBRAR PAZ los actores valoran sus formas de acercarse a los contextos rurales, métodos apropiados de enseñanza y aprendizaje que promueve la investigación participativa desarrollada con los mismos beneficiarios que como apunta Tommasino (2008)

Si los estudios investigativos buscan aplicar sus métodos para solucionar problemas reales de las comunidades, pero no se da la oportunidad que las comunidades las apropien junto a los investigadores, al no ser retroalimentado el saber, de nada sirve tanto conocimiento, la gran dificultad es ver a las comunidades como objetos de estudio, se asumen instrumentalmente, el que investiga ajeno totalmente a sus realidades y sentires, por lo que no generan conocimiento de verdad. Por lo tanto, se requieren procesos investigativos participativos y que se rompa el paradigma de instrumentalizar la comunidad.

Que en esa postura los participantes, indagan en la propia cotidianeidad rural, dando significados importantes para todos los actores, no monopolizando el saber, el joven universitario reconoce un saber no limitado al aula no exclusivo de ella, sino que se alimenta y también habita en el saber local, que se reconstruye en los propios contextos y condiciones de dicha realidad, planteando lógicas territoriales diversas, dándole a los estudiantes tanto universitarios, como rurales, un rol de mayor preponderancia

que interpela esa realidad de manera crítica, rescata el trabajo en equipo, posibilita la construcción colectiva desde los distintos saberes y habilidades.

A su vez, nuevamente recalca Tommasino, (2013) La realidad plantea problemas, muestra un orden diferente al habitual para una práctica universitaria, desafía, por tanto, las lógicas disciplinares, la fragmentación del saber académico. Ese entramado de sucesos vivencias y relacionamientos histórico y temporales no están ubicados de forma lineal, por lo que eso que forma la realidad no está en la misma lógica que maneja la academia, sus dinámicas requieren de tejido dialógico y coordinación para adentrarse de forma tranquila con las comunidades, sus dinámicas y sus contextos.

El ejercicio de SEMBRAR PAZ significa para los estudiantes vinculados no traer saberes terminados, reconocen que los conocimientos están en constante reconstrucción de no solo conocimiento científico, sino saberes locales, planteando una formación más dialogante, para UNIAGRARIA y en especial para SEMBRAR PAZ ha sido una preocupación de evitar llevar a los territorios dinámicas tradicionales, intervencionistas que posicional el saber con una intención de instrumentación o dominación.

En efecto lo señala Lander (2000)

Las instituciones de educación superior a través del tiempo han sido formas de dominación y de colonizar a las comunidades, materializa a través de la dominación del saber; Que desconoce el saber local, desvaloriza sus métodos de construcción y simplifica la diversidad de su cultura, posicionando el saber científico como la verdad hegemónica, totalizante.

Por el contrario, un extensionista egresado de UNIAGRARIA encuentra dinámicas diferentes en la experiencia:

Poner en práctica la mezcla entre sus conocimientos artesanales, ancestrales y las nuevas técnicas, ahí podíamos decantar teorías erróneas a través de la contrastación desde la experiencia, es una investigación en el mundo real, y nosotros como estudiantes universitarios así mismo podíamos reflexionar, validábamos nuestro saber, nuestra técnica, y adaptábamos todo esto a su conocimiento con sus formas de hacer y ser. (Entrevista, extensionista egresado UNIAGRARIA, 2020).

La inclusión de los jóvenes universitarios en SEMBRAR PAZ como extensionistas en territorios del campo facilita la participación real, significativa, afectuosa, en cercanía a cosmovisiones diferentes, desde actores rurales; sus subjetividades permiten redimensionar su percepción de la cultura y la realidad. Que al respecto, parafraseando a Zemelman (2001) la conceptualización de la realidad debe partir de un encuentro entre sujetos, desde su diario vivir, desvirtuando los posibles prejuicios que puedan traer de otros contextos. Relacionando categorías teóricas previas, eludiendo las problemáticas y dinámicas que allí suceden, que solo pueden ser reconocidas por medio la exploración directa, evidenciando las relaciones que se construyen en el propio territorio por medio de categorías tales como los intereses, necesidades y posibilidades del territorio, legitimando el saber local, sus dinámicas y realidades.

Sobre el particular expresa un extensionista egresado de UNIAGRARIA:

es clave allí un tema que se da entre los estudiantes, docentes y extensionistas que es un aprendizaje mutuo, entonces el poder mezclar el aprendizaje desde la profesión podríamos aprender, podíamos compartir con ellos, para tecnificar y mejorar los procesos productivos en ese compartir. (Entrevista, extensionista egresado UNIAGRARIA, 2019).

La ruralidad presenta en su interior diversidad de realidades, configuraciones, de problemáticas, de niveles de desarrollo, por lo cual, el programa de SEMBRAR PAZ parte de cambiar la visión del campo que se tiene desde la ciudad, desde el rescate de lo significativo de cada territorio en su

particularidad con la intención de construir desde el diálogo y en el proceso rescate de manera crítica, del aprendizaje que tiene en él.

Esta mirada no es espontánea ha sido declarada desde la misionalidad de UNIAGRARIA, como una obligación de la institución en función al desarrollo del habitante rural, desde un enfoque territorial de desarrollo, dinamizando propuestas de trabajo conjunto con los territorios. Como lo referencia Wallerstein, (2006) es vital para las instituciones educativas centrar sus esfuerzos en un aprendizaje en experiencias aplicadas a las realidades más sentidas de las comunidades.

Para los estudiantes universitarios la experiencia desde la sensibilización genera procesos formativos, validando saberes, la recontextualización del conocimiento que emerge en relacionamientos con el territorio y las problemáticas más sentidas de sus comunidades, comprometiéndolos en su desarrollo, complementando la formación integral profesional que trasciende más allá de su ejercicio profesional, desde un conjunto de saberes, valores, talentos, que se proyectan en el trabajo con el habitante rural, que influye en su desarrollo humano, y en su ejercicio de aplicación de ciudadanía. Como lo manifiesta un extensionista egresado de UNIAGRARIA:

tuve la oportunidad de ver cómo el programa articulaba y cumplía la misión de UNIAGRARIA, desde su punto focal de formar profesionales sensibles a las dificultades de los territorios con capacidad de generar soluciones a estos, es claro como nos lleva a tener un énfasis en el fomento rural de Colombia, generando capacidades más amplias meramente del saber técnico, a competencias sociales clave, como la empatía, el diálogo asertivo, la resolución de conflictos, la escucha, el trabajo en equipo, la solidaridad y la tolerancia a la diferencia (Entrevista, extensionista egresado UNIAGRARIA, 2020).

Son posibilidades de empoderamiento de los extensionistas estudiantes universitarios de maneras más armónicas con la diversidad rural, donde se compromete desde su pensar, hacer y ser con los

territorios en condiciones adversas, dinámicas de relacionamiento más justas con los territorios rurales, que armoniza con el enfoque de desarrollo rural con enfoque territorial, que supera las relaciones de poder, las relaciones de subordinación con el medio natural como insumo y con el campesino mano de obra productora de insumos para los centros urbanos.

En consecuencia identifica a los sujetos desde sus singularidades y diferenciales como actores sociales y en su relación con su entorno, relación no solamente con personas, sino con plantas, animales, el agua, la tierra, el medio que construyen relaciones de empatía, asociación, confianza, sinergia con sus lógicas que emergen significados y cosmovisiones diversas que en conjunto, constituye una experiencia verdadera de encuentro intercultural, de saberes y construcción conocimiento significativo contribuyendo a la conformación de identidades juveniles comprometidas con el cambio de la realidad desde lo local. Posicionando la vida y las relaciones que se entretujan de la comprensión de los contextos en la vivencia.

Haciendo legítimas las dinámicas que se generan en el proceso, que para el joven universitario logra coherentemente entrelazar el hacer, el ser y el saber en la experiencia, que incentiva la otredad desde la reflexión profunda de la diversidad de los contextos rurales desde esas vivencias cotidianas.

Sobre el particular los lineamientos que emergen de la experiencia se recogen con el fin de que se puedan extrapolar a otras experiencias similares en la práctica universitaria, en perspectiva integral, dialogante, constructiva, humanizante, para transformar lo que se hace en el programa SEMBRAR PAZ, mientras la experiencia nos transforma, en función del cambio social.

Conclusiones y Recomendaciones

Con el ejercicio de sistematización de las experiencias, SEMBRAR PAZ, logra recoger y dar nuevos significados a sus dinámicas, trae saberes renovados de las prácticas vividas por los participantes en una trayectoria de 18 años, al contribuir con sus análisis y reflexiones a la educación en contextos rurales.

Es así como el ejercicio investigativo logra responder a la pregunta objeto de la sistematización:

¿Cuál es la contribución del sistema SEMBRAR PAZ como proyecto de extensión Universitaria en la formación profesional integral de los estudiantes universitarios de UNIAGRARIA desde la inclusión de procesos de fortalecimiento de la educación en contextos rurales de las comunidades participantes, desde la perspectiva de desarrollo rural con enfoque territorial?

La respuesta se obtiene volviendo por los surcos de la experiencia, recogiendo elementos significativos incluyéndolos en la reflexión, tomándolos como semillas para siembra de experiencias futuras que cosechen transformaciones de otras realidades similares, desde los distintos roles que tienen los participantes.

La extensión Uniagraria en este ejercicio, propone la enseñanza y aprendizaje desde la práctica, un espacio de reconocimiento de la diversidad cultural y social por medio de una experiencia activa y cambiante con los distintos entornos, que en un principio ha sido encomendada a los docentes universitarios, pero al avanzar en la experiencia formativa ha surtido diferentes procesos que ha aportado a la formación de los jóvenes universitarios Uniagrarias.

Por ende emerge en el presente estudio de sistematización del programa SEMBRAR PAZ, que no solamente los saberes de las áreas disciplinares de cada uno de los programas universitarios de UNIAGRARIA son necesarios para la formación integral de sus egresados, sino es ineludible de

experiencias vivenciales con y en comunidad, donde en el estudiante despierte un pensamiento complejo, reflexivo, motive miradas holísticas, conciencia y compromiso de sus actuaciones en relación a las necesidades y oportunidades de comunidades vulnerables, como las rurales, que lleve al aprendizaje con actores rurales, análisis, co-creación con estos en ejercicios que estimulen la transformación de los contextos.

En la analogía propuesta, este es el espacio final de nuestro cultivo donde compartimos la cosecha resultante de la experiencia a los actores involucrados y posibles interesados en la vivencia y en el estudio, que serán semillas dinamizadoras para construir nuevas maneras de trabajar con las comunidades rurales para el desarrollo de sus territorios, a su vez la educación en el campo, sus docentes, jóvenes, por último y no menos importante, los aprendizajes y aportes para fortalecer la formación integral de los profesionales Uniagraristas, desde el rescate histórico a través del tiempo; de las formas de desarrollar su existencia, reflexionar y sentir las dinámicas campesinas y demás habitantes rurales, impulsando y reafirmando el compromiso social en la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo del territorio.

Por consiguiente de la reflexión de los procesos y relatos compartidos por los egresados que fueron extensionistas y docentes formadores de formadores, en SEMBRAR PAZ emerge de la experiencia cuatro momentos, uno de incertidumbre, momento inicial de aceptar el proceso extensionista y plantear interrogantes de como surtir el reto del trabajo en territorio, seguido de uno de sensibilización, los estudiantes se adentran a los contextos, en ese camino caracterizan las condiciones, modos de vida, dificultades, lenguajes particulares, culturas, estos procesos no son lineales y cada estudiante lo vive y construye subjetivamente de manera individual y privada.

El tercer momento: el estudiante en su rol activo inmerso en la experiencia extensionista, rompe la distancia que tiene con esos sujetos que son tan diferentes a él, pone en discusión sus saberes con los del otro, hace contraste y valoración de los fenómenos que allí ocurren, la propia experiencia los implica,

los interpela, los desafía, los impregna y los humaniza, en consecuencia emerge una etapa de reflexión interna, los acontecimientos de la experiencia empiezan a hacer desglosados, descifrados; todo ello, favorece una comprensión de la realidad. En este espacio, el joven se relaciona íntimamente con la cultura, genera vínculos de confianza, fortalece sus posibilidades de comunicarse gracias a lenguaje más rico de códigos locales nutrido de simbolismos del campo y sus habitantes, finalmente la experiencia lo cambia, él aporta y comparte ese saber reconfigurado.

Por último, apropia de la experiencia el saber tejido intersubjetivamente, en el cumplimiento de anhelos, metas desafíos y logros que vienen del trabajo conjunto formativo, en la última etapa de conciencia, el reconoce al otro, lo conoce y se identifica con él, empieza a llenar las lagunas de esa realidad vista desde la distancia, los supuestos e imaginarios se van transformando un nuevo tejido de saberes de la experiencia intensa, afectiva, desde ideales territoriales, de los otros sujetos, al estudiante universitario le es significativo lo que aprendió y es consciente de la experiencia y el valor formativo que tiene, que rompe con la instancia acaparadora de fuente de saber de la academia, armonizados en lo colectivo, diverso y amplio, tienen efecto en los fenómenos explicándolos y transformándolos, constituyéndolos en formas legítimas que pueda dar cuenta de la realidad de territorios olvidados, de rica y diversa producción de la vida social, de formas que superan las dinámicas hegemónicas.

Del mismo modo, en los testimonios se identifica cómo esa conciencia los lleva al compromiso con esos que eran extraños y ahora son iguales desde la diferencia, en sus historias de vida posteriores a la experiencia relatan, cómo los transformó, y proyectó desde distintas orillas, ahora luchan por el cambio, la incidencia en política pública, en educación rural, en desarrollo rural, en extensión. La mayoría no perdió la vocación de servicio a los oprimidos, manifiestan la actuación en proyectos de extensión y desarrollo rural en zonas rurales dispersas del país, en investigación desde distintas disciplinas, tienen la firme convicción de que trabajando en conjunto con las comunidades se puede lograr un cambio de esa realidad que ahora hace parte de sus anhelos; la experiencia en su intensidad generó un vínculo social muy fuerte.

Se reconoce en los egresados de UNIAGRARIA que participaron en SEMBRAR PAZ, la esperanza de un futuro mejor para las comunidades, y que ellos pueden aportar para ello desde sus profesiones. En ese sentido, se repiten términos como empatía, confianza, solidaridad, cariño, alegría, amistad, inspiración oportunidades, compartir, orgullo aprendizaje, competencias, experiencia valiosa, habilidades, reconocimiento, territorio, vocación entre otras, que reflejan fenómenos de construcción del saber situado, rico y diverso en acción, reflexión y transformación.

En consecuencia, la experiencia es formadora desde la criticidad, y transformadora desde la vivencia, otorga a los estudiantes participantes una vinculación práctica y real, en palabras de Freire (2004) “Los valores no se enseñan discursivamente, se construyen culturalmente en y a través de estas praxis” (p.24), es así pues que los estudiantes ponen rostro a los problemas, la reflexión pasa de lo teórico al acto positivo social. Ellos asumen una posición política, que supera el terror, la violencia, el conflicto, los prejuicios y las brechas del campo que aporta a la construcción de una realidad más equitativa y pacífica en un escenario de post conflicto rural.

Promueve, para UNIAGRARIA una lectura continua del contexto, en el proceso, se configuran propuestas surgidas del diálogo, en términos de poder conceptualizar de mejor manera las realidades, y los problemas, refleja un aprendizaje de estos relacionamientos, en cambios tales como nuevas formas de integrar la extensión en el currículo, transversalizar los temas de desarrollo rural con enfoque territorial, generar programas de especialización en educación en contextos rurales, aportes turismo, cultura entre otros.

Por cierto, ante esa complejidad, la experiencia tuvo éxito, producto de una dinámica de construcción de confianza, dialógica, humilde y honesta. A través del encuentro horizontal, multidisciplinario, multicultural y multidimensional se construye conocimiento embebido de realidad, progresista, sin ataduras, sin dominancia, que supera los discursos románticos de responsabilidad social académicos, aporta en forma de intercambio justo, al cambio de la realidad. No obstante, estas miradas

complejas se configuran en nuevas formas de abordar lo social para UNIAGRARIA. En la práctica experiencial, se denotan nuevas maneras de formar, de aprender, de producir en y con el contexto, permite que emerja el saber local, invisibilizado por tanto tiempo.

Se concluye que el saber de la academia es inacabado, y un medio pertinente para alimentarlo integralmente desde las funciones sustantivas, es fortalecerlo desde este tipo de apuestas, como la de SEMBRAR PAZ. Son contribuciones al cambio de paradigma hacia la configuración de una universidad más descolonizadora; se define este espacio como un medio de orientación para la reflexión en el cálido encuentro de los sujetos, y que no debe ser el único, ya que como la experiencia ha mostrado, se presentan disímiles y variables formas de ruralidad; habitantes en lucha contra las dinámicas que los oprimen e invisibilizan, asumen configuraciones de territorios, los proyectos de extensión con enfoque territorial, son un punto de partida para asumir que más allá de ese territorio concebido geográficamente, política y productivamente hay una valiosísima construcción de territorio intersubjetivo desde los imaginarios, sentires, saberes, relacionamientos y culturas de sus habitantes.

La experiencia reconoce la escuela en el rol fundamental como centro de desarrollo de las comunidades rurales, su papel en la conformación del tejido social y preparación de sus habitantes, sin embargo, temas como la falta de políticas para la educación rural, el abandono del estado por más de 50 años en los territorios, la poca financiación de la educación, y en especial en lo pertinente para asegurar la calidad educativa en la escuela rural, la violencia y el conflicto armado, han dificultado las posibilidades de la escuela para reconocer su naturaleza, las definiciones que hace de su entorno son parciales, alejándose de la cultura y las realidades de sus habitantes, propiciando una escuela limitada y menos reflexiva frente a su misión y sus implicaciones con el contexto.

La experiencia dio cuenta de cómo SEMBRAR PAZ abre espacios de análisis a los docentes de manera individual y en otros dinámicas de manera colectiva, los invita a centrarse en su práctica desde una mirada crítica, en la formación de formadores, los docentes valoran la capacitación al permitirles una

reeducación no solo desde la mirada de comprender el mundo en que viven, sino qué cosas configuran lo que define a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, qué hacen, qué quieren y qué caminos se deben trazar para lograrlo.

Contextualizar el conocimiento que apropia para sí, en diálogo con la comunidad, fortalece el papel de la educación como transformadora de la realidad, el caminar el territorio, el discutir con otros y sacar el espacio formativo del salón de clase a espacios vivenciales, le da nuevas perspectivas de apreciar el campo y sus distintas particularidades, plantea la necesidad del recoger teorías, procesos y visiones desde la historicidad de quienes convergen en la escuela rural y de la multidimensionalidad del territorio, dando distintas formas de ruralidad.

Los testimonios de los participantes muestran como el espacio de Sembrar Paz permitió que los docentes pudieran centrar la atención en temas que son preocupación del habitante rural cambiando el paradigma de las carencias del contexto y de hegemonía de desarrollo urbano, para dimensionar la educación más allá de un proceso formativo, volverlo terreno fértil de comprensión de los contextos en que vive la escuela, en este caso del mundo rural, no vista ésta como una huerta a la que solo se le explota para caracterizarla, sino como posibilidad de sembrar y cosechar cambios de su propia realidad con base en el diálogo y la reconstrucción colectiva, donde se valora el saber de las comunidades y en especial el de los jóvenes dicen lo que sienten, piensan y sueñan del campo de modo liberador.

Los espacios formativos estimulados por SEMBRAR PAZ, posibilitaron el reto de los docentes de diferentes áreas del conocimiento, de afrontar prácticas vivenciales, ver el campo como un laboratorio vivo, donde la experiencia permite redefiniciones de los roles tanto del maestro como los estudiantes donde todos aprenden y enseñan de la experiencia vivida generando relaciones horizontales, motivando en el formador la resignificación de métodos y didácticas que estimulan cambios formativos, sociales y culturales en su entorno.

En efecto la propuesta de SEMBRAR PAZ nutre de sentido y de contexto, al docente retomando herramientas clave que ya trabajan en las instituciones educativas como son los proyectos pedagógicos productivos, otorgando valor y preponderancia al campesino, quien en su vivencia, historicidad y lucha cotidiana encuentra significados valiosos del territorio, abonando una identidad colectiva, desde las bases de desarrollo rural con enfoque territorial, en la que integra nuevos constructos intersubjetivos y multidimensionales de territorialidad. La experiencia permite desde principios participativos el reconocimiento mutuo, en una lógica comunitaria, donde las familias y los actores educativos se ponen de acuerdo, aportan y reciben, son dueños de sus propias propuestas de desarrollo y de transformación del territorio.

Sin embargo, la experiencia develó en algunas escuelas, la dificultad de hacer sostenibles dichos proyectos debido a múltiples razones: problemas en legalización de terrenos, deficiente dotación de espacios, insumos, elementos y herramientas para enfatizar las relaciones con el contexto, como eje dinamizador del ejercicio. Producto de la ausencia de una política de educación rural, que impone normativas instauradas para otros contextos, afectan las iniciativas propias de la escuela rural por ejemplo los proyectos pedagógicos productivos que presentan resultados que a toda luz son positivos, estas dinámicas se vuelven problemáticas bajo estas normativas para la institución educativa (por ejemplo el generar utilidades económicas y la propia experiencia de comercialización y venta de los productos por parte de los estudiantes en sus contextos), que pueden acarrear sanciones, desmotivando su permanencia en el tiempo.

El proyecto Sembrar paz, motiva a la comunidad educativa a meditar cómo conciliar en sus prácticas los modos de reproducción y transformación social en las distintas formas de ruralidad, promueve la necesidad de reformular y repensar el PEI para dicha realidad, desde un proyecto social amplio, que concilie un currículo y modelos pedagógicos pertinentes.

En ese sentido la experiencia develó que, algunas instituciones estaban preparadas para ello, las demás no tenían los recursos, espacios y formación docente para llevar a cabo la tarea de resignificar el

PEI, perdiendo así sostenibilidad en cuanto a los efectos del proyecto SEMBRAR PAZ hacia el futuro. Los docentes de los colegios planteaban que los espacios reflexivos que aporta SEMBRAR PAZ requieren tiempo y bastante acompañamiento especializado para conciliar las nuevas realidades rurales frente a un mundo globalizado, sin embargo, el acompañamiento se limita al momento de presencia activa del proyecto en los colegios, por lo cual los profesores se sienten posteriormente solos en el esfuerzo.

En ese sentido, es vital seguir insistiendo que el contexto rural requiere un trabajo integral de todas las representaciones de organizaciones civiles y estatales para superar años de abandono, conflictos y violencias de la cual el campo no es culpable. Se cuestiona el papel de la escuela rural actual, como dinamizadora del cambio, la experiencia e investigadores coinciden en que, si bien la escuela rural debe revisar continuamente sus referentes para generar propuestas pertinentes, hay que rodearla, dotarla de medios, políticas e interrelaciones que garanticen su quehacer, dando el soporte a través del tiempo para poder desarrollar su papel con calidad, en estos tiempos de crisis.

Esquemas de desarrollo bastantes permeados por la ciudad que conciben realidades atomizadas del campo, han promovido en los jóvenes rurales un posicionamiento de las oportunidades de lo urbano en detrimento de lo rural, manifestando su atraso y carencias, una escuela de raíces urbanas enclavada en lo rural con poco apoyo, que se le dificulta mostrar posibilidades de desarrollar en ellos diferentes destrezas, capacidades y competencias, como consecuencia del escaso reconocimiento del contexto, como indica Nussbaum (2008), “la estigmatización del otro es más fácil cuando no se sabe nada de él” (p. 266). Como consecuencia de problemas estructurales, de una política estatal que homogeniza de manera radical el campo, en dinámicas de inequidad y de exclusión, sumada a otros fenómenos sociales, marcan de manera negativa la forma en que ven la escuela y el campo los jóvenes, en el hoy y en las representaciones de vida a futuro.

Para los jóvenes rurales los saberes construidos a través de su vivencia en el mundo rural, no son adecuadamente valorados socialmente en la escuela, por eso es necesario seguir instaurando diálogos en medio de esas diferentes ruralidades de las que provienen, de prácticas diarias, tradiciones de su

cotidianeidad para ir tejiendo en función de sus pasados, presentes y futuros , en que los avances significativos sean en términos de diálogo e intercambio intercultural que dignifique la participación de la escuela en la construcción de territorio desde la educación.

La experiencia vivencial del aprender haciendo, fue el camino para ir observando el territorio con nuevos ojos, según los estudiantes rurales participantes, el romper el paradigma de saber único del docente, dónde ellos logran entretejer sus visiones diversas a través de la experiencia, propició través de la reflexión vinculada a la identificación de códigos que dinamizan la participación del estudiante por medio de la práctica en el propio contexto, en el que consigue demostrar y compartir el compendio cultural y de saberes en conjunto, la co-creación, la apropiación de competencias por medio del aprendizaje significativo que lo implica y conlleva a una interculturación ,que se expresa en la posibilidad de que el joven pueda generar valoraciones distintas de su escuela y su entorno.

Se hace posible en la experiencia, debatir el supuesto apropiado por la academia de que las únicas aspiraciones de los jóvenes rurales, son labrar la tierra, el proyecto permite que emerjan a través de la práctica, otras formas de ser y hacer en el campo como joven, (aristas como la cultura, la historia, la música, la investigación, el activismo, la salud, las dinámicas relacionadas con el cuidado del ambiente y modos sostenibles de su aprovechamiento, la gastronomía, el turismo entre otras), maneras vigentes que representen verdaderas posibilidades de autorrealización.

La experiencia de Sembrar Paz para los jóvenes rurales, fue una vía expedita, para poner en práctica lo que aprendían en la escuela y conciliarla con el saber inmerso en ellos, generando presión hacia afuera de la escuela, la aplicación en el contexto en su entorno por medio del trabajo en conjunto, en la consolidación de experiencias de emprendimientos mediante proyectos pedagógicos productivos.

Así, la experiencia dota de a los jóvenes de nueva sensibilidad frente a lo rural, aporta una nueva valoración de lo que aprende en la escuela, estimula competencias que le son útiles para la vida rural,

genera experiencias significativas de emprendimiento en sintonía con las lógicas del desarrollo rural, que les favorece encontrar nuevas posibilidades de realizar su proyecto de vida en el campo.

Sin embargo, también sucede que, pasado el tiempo, cuando salen de la institución educativa por cuestiones de falta de acompañamiento y asesoría técnica para continuar sus ideas de emprendimiento, buena parte de ellos no encuentran formas de sortear las dificultades, van debilitando sus intenciones, como por ejemplo el acceso a la tierra, la dificultad para adquirir recursos por medio de créditos financieros, fondos de inversión, incubación de empresas, ONG o estatales, los alejan muchas veces de su proyecto y del territorio.

Esto aprendizajes, al recoger de la experiencia los saberes configurados en este maravilloso mundo rural, evocan tantos significados, entornos diversos, sus formas, sus lógicas, sus pasiones, sus sentires, sus enigmas, sus historicidades, llenas de luchas, cada maestro, cada vereda, cada trocha, cada habitante rural, cada conformación fascinante de paisaje con sus empedrados climas y atajos.

Y a título personal, toda esta experiencia se configura como base de la puesta en marcha de nuevos procesos, no acaba en SEMBRAR PAZ, ésta es la semilla que resignifica mi quehacer profesional y como ciudadano con deber social y ético, la que vincularé en otras experiencias con comunidad, de manera participativa y dialógica, para construir con ellos nuevos modos de desarrollo de sus territorios.

Referencias Bibliográficas

- Albuquerque, F. (2006). *Clusters, territorio y desarrollo empresarial: diferentes modelos de organización productiva*. (BID/FOMIN, Ed.) Cuarto taller de la Red de Proyectos de Integración productiva. Chile. Obtenido de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Clusters-territorio-y-desarrollo-empresarial-Diferentes-modelos-de-organizaci%C3%B3n-productiva.pdf?download=true>
- Antillón, N. (2002). *¿Cómo lo hacemos? ...para construir conocimiento a través de la sistematización de la práctica social*. México: IMDEC. Obtenido de <https://redalforja.org.gt/mediateca/wp-content/uploads/2019/02/ANTILLON-Roberto.-Como-le-hacemos.-Para-construir-conocimiento-a-traves-de-la-sistematizacion-de-la-practica-social.pdf>
- Amo, E., Jareno, F., Lagos, M. G., & Tobarra, M. A. (2014) *Las nuevas metodologías docentes y su repercusión en los planes de estudio*. Colombia. Innovar: Revista de Ciencias Administrativas y Sociales 24(54):231-250
- Arias, 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*. Tierradentro. Colombia. Instituto de Investigación en Educación. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/77274893.pdf>
- Arnaz, J. (1981). *La planeación curricular*. México: Trillas. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/3564676>
- Ávila, O. (2008). *Estudios de extensión en humanidades: Hacer y pensar con otros en la universidad*. Argentina. pública. Revista e+e. Estudios de Extensión en Humanidades, 1(1). Obtenido de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EEH/article/view/7897>
- Banco Mundial. (2018). *Datos banco mundial*. Estados Unidos. Obtenido de <https://datos.bancomundial.org/>

- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia: el conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona., España. Gedisa. Obtenido de http://www.academia.edu/download/36955868/Los_limites_de_la_competenciav.2.doc.
- Bautista, M., & González, G. (2019). *Docencia rural en Colombia. Educar para la paz en medio del conflicto armado*. Fundación Compartir, Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/invescompartir/resumen-ejecutivo-docencia-rural-en-colombia-educar-para-la-paz-en-medio-del-conflicto-armado.pdf?tok=1>
- Berdegú, J., & Favareto, A. (2019). *Desarrollo Territorial Rural en América Latina y el Caribe. Alimentación, agricultura y desarrollo rural en América Latina y el Caribe*. Colombia. Obtenido de https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/61/LIB_2013_Pol%C3%ADticas%20para%20el%20desarrollo%20de%20la%20agricultura_Completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Borrero, A. (2008). *La universidad. Estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias* (Vol. 6). Colombia. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de <https://es.scribd.com/book/283920160/La-universidad-Estudios-sobre-sus-origenes-dinamicas-y-tendencias-Vol-6-Organizacion-universitaria>
- Bralich, J. (2007). *La extensión universitaria en el Uruguay. Antecedentes y desarrollo en la Universidad de la República desde sus inicios hasta 1996*. Montevideo. Uruguay. UdelaR. Obtenido de <http://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/La-extension-universitaria-en-el-uruguay-Bralich-1.pdf>
- Brown, J., Collins, A., & Duguid, P. (1989). *La cognición situada y la cultura del aprendizaje*. Estados Unidos. Investigador educativo, 18(8), 32-42. Obtenido de <https://apps.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a204690.pdf>
- Bruner, J. (1999). *La educación puerta de la cultura*. Madrid, España: Visor.

- Caraballo, F., Eisenack, L., & Valle, M. (2013). *El valor de la extensión en la formación de los estudiantes*. Costa Rica. Revista De Extensión Universitaria, 104. Obtenido de <https://doi.org/10.14409/extension.v1i3.477>
- Carlevaro, P. (1986). *Extensión universitaria*. Cuadernos de Política Universitaria (9) .Argentina.
- CEPAL. (2000). *Juventud, población y desarrollo: problemas, oportunidades y desafíos* Chile. Obtenido de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2261/S2000644_es.pdf?sequence=1
- Cifuentes, M. (2015). La sistematización en trabajo social: entre la práctica y la investigación. *Revista de la Universidad Mariana, 1*, 129-160 Colombia.
- CRESALC, & UNESCO. (1996). *Informe del Director del CRESALC. Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe de La Habana*. Cuba. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149330>
- D'Andrea, R., Zubiría, A., & Sastre Vázquez. (2014). *Reseña histórica de la extensión, 33*. Secretaría de la Universidad Nacional del Centro de la provincia de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina. Obtenido de <http://extension.unicen.edu.ar/jem/completas/188.pdf>
- DANE. (2014). *informe tecnico, cuarta entrega de resultados del Tercer Censo Nacional Agropecuario*. Colombia. Obtenido de <https://www.dane.gov.co/files/CensoAgropecuario/entrega-definitiva/Boletin-4-Pobreza-y-educacion/4-Boletin.pdf>
- De Sousa , B. (2004). *Reinventar la democracia: reinventar el Estado*. Editorial Abya Yala. España. Obtenido de <https://eg.uc.pt/bitstream/10316/44225/1/Reinventar%20la%20democracia.pdf>
- De Sousa, B. (2006 a). *La universidad popular del siglo XXI*. Lima, Peru. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- De Sousa, B. (2006). *La universidad en el siglo XXI Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. Casa de las Américas. Mexico.
- De Sousa, B. (2013). Traduciendo la hegemonía, actitud intercultural de los movimientos sociales [conferencia]. *Universidad de Guadalajara*. Guadalajara. Mexico.

- De Souza, J. (2008). La sistematización: un instrumento pedagógico en proyectos de desarrollo sustentable. *Magisterio*, 33. Colombia. Obtenido de https://issuu.com/revistamagisterio/docs/revista_33
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI: la educación encierra un tesoro*. Madrid, España. Santillana Ediciones-UNESCO.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE. (2019). *Boletín técnico Educación formal*. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/educacion/poblacion-escolarizada/educacion-formal>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (2016). *Tercer Censo Nacional Agropecuario tomo 2: Resultados*. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://www.dane.gov.co/files/images/foros/foro-de-entrega-de-resultados-y-cierre-3-censo-nacional-agropecuario/CNATomo2-Resultados.pdf>
- Díaz, A. (1991). *Ensayos sobre la problemática curricular*. Df, México: Trillas.
- Díaz, C., & Herrera, L. (2004). *Políticas de Estado para la Universidad Argentina: balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional*. Argentina. Extensión universitaria, 111-117. Obtenido de http://www.educ.ar/educar/lm/1192812847436/kbee:/educar/content/portal-content/taxonomia-recursos/recurso/ec45ee6d-0d82-4a59-9591-b0e4d6749b7d.recurso/9b4dff31-a3f5-4fff-99a8-cda0af6e2ca1/extension_universitaria.pdf.
- Díaz, V., & Fernández, J. (2017). *¿Qué sabemos de los jóvenes rurales? Síntesis de la situación los jóvenes rurales en Colombia, Ecuador, México y Perú*. Rimisp, Santiago, Chile. Obtenido de https://www.rimisp.org/wp-content/files_mf/1514470672DocumentoTrabajoS%C3%ADntesisdelasituaci%C3%B3nlosj%C3%B3venesruralesenColombiaEcuadorM%C3%A9xicoyPer%C3%BA.pdf
- Dillon, D. O'Brien, D, Moje, E., & Stewart, R. (2006). *Literacy learning in secondary school science classrooms: A cross-case analysis of three qualitative studies*. Estados Unidos. Journal of Research in Science Teaching, 31(4), 345–362.

- DNP Departamento Nacional de Planeación. (2015). *El campo colombiano: un camino hacia el bienestar y la paz. Misión para la transformación del campo*. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Agriculturapecuarioforestal%20y%20pesca/El%20CAMPO%20COLOMBIANO%20UN%20CAMINIO%20HACIA%20EL%20BIENESTAR%20Y%20LA%20PAZ%20MTC.pdf>
- Due, M., Mollé, N., & Malone, V. (1987). *Does the T&V System Reach Female-Headed Families? Some Evidence from Tanzania*. Estados Unidos. Agricultural Administration and Extension, 26, 209. Obtenido de <https://agris.fao.org/agris-search/search.do?recordID=US201302064518>
- Durston, J. (1998). Juventud rural en Brasil y México: reduciendo la invisibilidad. *XX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. Sao Paulo, Brasil. ALAS. Obtenido de <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/19783>
- Espíndola, D. (2016). *Notas sobre estrategia del FIDA 2016-2018. Juventud, Empleo y Desarrollo Rural*. Mexico.
- Fals, O. (1987). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Bogotá, Colombia. Carlos Valencia Editores.
- Fernández, L. (2013). *Bienestar Social, Económico y Ambiental para las Presentes y Futuras Generaciones*. Chile. Información Tecnológica Vol. 24 N° 2
- Foucault, M. (2005). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI. Obtenido de <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Madrid, España. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires. Argentina. Ediciones La Aurora.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Mexico: SXXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI editores. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/315521304/Pedagogia-de-La-Autonomia>

Freire, P. (1997). *Política y educación*. Madrid, España. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1998). *¿Extensión o Comunicación?: La Concientización en el Medio Rural*. México: Siglo

XXI editores. Obtenido de

<http://www.beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/124/Extensi%C3%B3n%20de%20comunicaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Freire, P. (2004). *El grito manso*. Mexico. Obtenido de

https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=ztRsytmcLfwC&oi=fnd&pg=PT9&dq=Freire+El+grito+manso.+M%C3%A9xico:+Siglo+XXI+Editores.&ots=XD0xhROYdt&sig=jtECyZITiO8eMj4v-nJVfDUxWDg&redir_esc=y#v=onepage&q=Freire%20El%20grito%20manso.%20M%C3%A9xico%20Siglo%20XXI

Freire, P. (2014). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México:

Siglo XXI. Obtenido de

<http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/229/Freire-pedagog%C3%ADa%20de%20la%20esperanza.pdf?sequence=1;Untitled>

Fondo de las naciones unidas para la agricultura y la alimentación, FAO. (2004). *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*. Italia: Proyecto fao-unesco-dgcs/italia-cide-reduc encontrado en

<http://www.fao.org/docrep/pdf/009/y5517s/y5517s00.pdf>

Gadotti, M. (1996). *Pedagogía de la praxis*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

Gaitán, J. (2016). Desafíos de la Educación Superior en el Desarrollo Humano y la Sociedad

[Conferencia]. *IV Seminario Internacional de la Alianza Internacional Universitaria por la Paz ALIUP*. Tegucigalpa, Honduras.

Garzón, C. (2012). *Caracterización de las prácticas pedagógicas de educación física en la región del*

Valle de Tenza. Valle de Tenza, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Paidós: Barcelona, España. Obtenido de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Giroux_Unidad_3.pdf
- Gomez, M. V., Mafra, J., & Fernandes de Alencar, A. (2008). Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía. Argentina. Clacso.
- Goncalvez, C. (2001). *Geografías, Movimientos, nuevas territorialidades y sustentabilidad*. México, D.F: Siglo XXI.
- Guaraná, E. (2008). *Juventud, generación y prácticas políticas: procesos de construcción de la categoría juventud rural como actor político*. Argentina. Revista Argentina de Sociología, 6(11), 237-256.
- Guevara, C. (2014). *Lo poético y la vida: fenomenología de la creación estética*. Bogotá: San Pablo. Obtenido de https://books.google.com.co/books?id=BSZ_BAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false
- Hawes, G. (2005). *Construcción de un perfil profesional*. Universidad de Talca Chile. Obtenido de http://vrdp.otalca.cl/docs/pdf/Construccion_Perfil_Profesional.pdf
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. Costa Rica: Alforja.
- Jara, O. (2006). *Sistematización de experiencias y corrientes innovadoras del pensamiento Latinoamericano*. España. La Piragua Sistematización de experiencias: caminos recorridos y nuevos horizontes(23), pp 7 - 16.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Bogotá, Colombia: Cinde. Obtenido de <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2121/Libro%20sistematizacio%CC%81n%20Cinde-Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jaramillo, A. (2013). *La Universidad Frente a los Problemas Nacionales, Colección Pensamiento Nacional*. Lanus, Argentina: Ediciones UNLa.
- Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires. Argentina. Paidós.

- Kolb, A., & Kolb, D. (1984). *Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to*. Estados Unidos. Education and Development. Obtenido de <http://learningfromexperience.com/media/2010/08/ELT-Hbk-MLED-LFE-website-2-10-08.pdf>
- Labrandero, I., & Santander, L. (1983). Extensión académica: una función del sistema universitario. Mexico. *Revista de la Educación Superior*(47). Obtenido de http://publicaciones.anuias.mx/pdfs/revista/Revista47_S2A2ES.pdf
- Lander, E. (2000). *Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos*. Buenos Aires, Argentina: Clacso. Obtenido de http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708040444/3_lander1.pdf
- Larrea, E. (2014). *El currículo de la Educación Superior desde la complejidad sistematica*. Venezuela Consejo de Educación Superior.
- Larrosa, B. (2006). Sobre la experiencia. España. *Revista Mexicana de Sociología*, 71(4). Obtenido de <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367/154553>
- Larrosa, J. (2003). Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. En e. d. Barcelona, España. *Encuentros y Seminarios* (Vol. 55, págs. 467-480). Obtenido de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001417.pdf>
- Larrosa, J. (2006). Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. España. *Estudios filosóficos*, 55(160), 467-480.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning, Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press. Obtenido de <https://books.google.com.co/books?id=CAVIOrW3vYAC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Leher, R. (2010). *Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas*. Argentina: Homo Sapiens. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20120316121357/libro.pdf>
- Leite, R., Esteban, M., & Serpa, A. (2015). *Saberes cotidianos en diálogo*. Fátima, Brasil: Kneipp.

- Llamas, E. (2001). *Charles Taylor: Una Antropología de la Identidad*. Navarra, España: Universidad de Navarra.
- López, A. (2009). *Construcción Social de “Juventud Rural” y Políticas de Juventud Rural en la Zona Andina Colombiana*. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Colombia. Obtenido de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20091215041213/tesis-lopez.pdf>
- MADR Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. (2016). Progreso Rural: Desarrollo agropecuario debe empezar por el desarrollo social. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://www.co.undp.org/content/colombia/es/home/presscenter/articles/2016/06/08/progreso-rural-desarrollo-agropecuario-debe-empezar-por-el-desarrollo-social.html>
- Marrero, J. (2015). *Ensayos sobre el curriculum: Teoría y práctica*. Madrid, España. Obtenido de Ediciones Morata
- Maturana, H. (2006). *Desde la biología a la psicología*. Chile. Editorial universitaria.
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y Pedagogías Críticas desde el Sur*. In *Cartografía de la Educación*. Lima Peru. Editorial Magisterio.
- Menéndez, G. (2017). *Desarrollo y conceptualización de la extensión universitaria*. . Argentina. secretaria de Extensión de la Universidad Nacional del Litoral. Argentina. Obtenido de https://www.accionsocial.ucr.ac.cr/sites/default/files/documentos/conceptualizacion_menendez.pdf
- Menoni, J. (2017). *La extensión universitaria y la universidad latinoamericana: hacia un nuevo “orden de anticipación” a 100 años de la revuelta estudiantil de Córdoba*. Revista de Extensión Universitaria, 7(7), 6-23. Argentina. Obtenido de <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Extension/issue/download/652/34>
- Mineducación. (2019). *Crédito Educativo y Acceso a la Educación Superior: Una perspectiva colectiva*. Colombia. Obtenido de ICETEX: <https://portal.icetex.gov.co/Portal/docs/default->

source/prensa/1er-simposio-internacional/sistema-de-educacion-superior-en-colombia---
viceministro-luis-fernando-perez.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026*. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/379042020/plan-nacional-decenal-de-educacion-2da-edicion-271117>

Montoya, C. (2017) Políticas públicas territoriales en Colombia: un análisis sobre desarrollo rural desde el enfoque territorial para la región pacífico, a partir del plan nacional de desarrollo 2014-2018, EAFIT, Medellín, Colombia. encontrado <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/11705>

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Santillana. España. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1448/Los%20%20saberes%20necesarios%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20del%20futuro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Muñoz, L., Uribe, A., Llano, J., Rodríguez, N., Gonzales, J., & Palacios, J. (2012). *El desarrollo rural con enfoque territorial. Perfil territorial de las áreas de desarrollo rural*. Bogotá, Colombia: INCODER. Obtenido de <http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2017/12/Perfil-DRET-incoder-2012.pdf>

ONU Organización de Naciones Unidas. (1987). *Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*. Suecia. Obtenido de <https://undocs.org/es/A/42/427>

ONU Organización de Naciones Unidas-. (2000). *Declaración del Milenio*. Suecia. Obtenido de <https://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>

Ortiz, M. (2014). *Representaciones sociales en la escuela rural: una mirada a partir de mi práctica docente en la escuela rural de Versalles en el municipio de Arbeláez Cundinamarca*. Ponencia presentada en el XIII congreso internacional de Humanidades. Universidad Santo Tomás de Bucaramanga. Colombia. Consultada en <http://www.ustabuca.edu.co/ustabmanga/ponencias--congreso-internacional-de-humanidades>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo OCDE. (2015). *Revisión de la OCDE de las Políticas Agrícola: Colombia 2015*. París: OECD Publishing.
- Palacios, L. (1908). *Las universidades populares*. Gijón (España): Fundación Municipal de Cultura de Gijón. Obtenido de <http://www.filosofia.org/aut/lpm/lup10.htm>
- Pardo, R. (2017). *Diagnóstico de la juventud rural en Colombia. Grupos de Diálogo Rural, una estrategia de incidencia*. Documento de Trabajo N° 227. Grupo de Trabajo Inclusión Social y Desarrollo. Programa Jóvenes Rurales, Territorios y Oportunidades: una estrategia de diálogos de políticas. Rimisp, Santiago, Chile. Encontrado en https://www.rimisp.org/wp-content/files_mf/1503000650Diagn%C3%B3sticodelajuventudruralenColombia.pdf
- Parra, R. (1996). *Escuela y Modernidad en Colombia, Alumnos y Maestros*. Colombia. Colciencias.
- Paulsen, A. (1982). *Una mirada a la escuela rural*. Colombia. Revista Huellas, 3(5).
- Pensado, M. Ramírez, Y., & González, O. (2017). *La Formación integral de los estudiantes universitarios: una perspectiva de análisis de sus áreas de interés*. Mexico. Obtenido de <https://www.uv.mx/iiesca/files/2018/03/02CA201702.pdf>
- Perfetti, M. (2003).. *Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia*. Colombia. Proyecto FAO.
- Piñeros, C. (2012). *Caracterización de las prácticas pedagógicas de educación*. Valle de Tenza, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Piñeros, G. & Zubieta, H. (2020). *Sistematización de la experiencia Juventud Rural, Educación y Desarrollo Rural: Aprender desde la experiencia*. Cinde. Bogotá.
- RIMISP, C. L. P. E. D. R. (2019). *Jóvenes rurales, territorios y oportunidades: Una estrategia de diálogo de políticas 2016/2019 Documento final*. Chile. Encontrado en http://www.rimisp.org/wp-content/uploads/2020/04/espa%C3%B1ol_compressed.pdf
- Rivera, A. (2015). *Estado del arte sobre la escuela rural: Una perspectiva desde los vínculos entre escuela y comunidad*. Colombia. Itinerario Educativo, 65, 99-120 encontrado en <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1704>.

- Rodríguez, A., & Meneses, J. (2011). *Transformaciones rurales en América Latina y sus relaciones con la población rural*. En La Reunión de Expertos Sobre Población, Territorio Y Desarrollo Sostenible, Santiago de Chile. Obtenido de http://200.9.3.103/celade/noticias/paginas/5/44305/Adrian_Rodriguez.pdf
- Rojas, A., & Guzmán, E. (2005). *Educación a los otros: Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Popayán, Colombia: Universidad del Cauca. Obtenido de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/40028.pdf>
- Safocada, F., Atairo, D., Trotta, L., & Golisano, A. (2019). *Tendencias de privatización y mercantilización de la universidad en América Latina*. Argentina. Obtenido de https://iec.conadu.org.ar/files/publicaciones/1574783072_2019-tendencias-de-privatizacion-y-mercantilizacion.pdf
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. New York: Alfred A. Knopf. Inc. Obtenido de <https://scholar.harvard.edu/sen/publications/development-freedom>
- Serna, G. (2007). *Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén*. Mexico. Revista Iberoamericana de Educación, 43,1-25. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2316425> ,
- Sili, M. (2004). *La reconstrucción de la Ruralidad en Argentina, Agenda para una política de desarrollo rural. desarrollo local y nuevas ruralidades en Argentina*. Argentina. (C.-E. UNS, & INRA-SAD, Edits.) Obtenido de <http://www.marcelosili.com/wp-content/uploads/2017/07/La-reconstruccion-de-la-ruralidad-en-Argentina.pdf>
- Sili, M. (2005). *La Argentina rural: de la crisis de la modernización agraria a la construcción de un nuevo paradigma de desarrollo de los territorios rurales*. Argentina. Ediciones INTA.
- Tomasevski, T. (2004). Indicadores del derecho a la educación. Costa Rica. *Revista IIDH*, 40, 341-388. Obtenido de <http://www.corteidh.or.cr/tablas/>
- Tommasino, H. (2008). Generalización de las prácticas integrales. Los aportes de la Extensión para su implementación. Uruguay. *En Diálogo*, 1(3).

- Tommasino, H., & De Hegedús, P. (2017). *Extensión: Reflexión para la intervención en el medio urbano y rural*. Uruguay. Obtenido de http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/234/Libro_Extension.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Torres, C. (1995). *Estudios Freireanos*. Buenos Aires: Coquena Grupo Editor.
- Tünnermann, C. (2000). *El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina*. Costa Rica Anuario de Estudios Centroamericanos, 4(1), 93-126. Obtenido de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3305>
- UNESCO. (2016). *Base de datos en línea*. Obtenido de Instituto de Estadísticas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Francia.: <http://stats.uis.unesco.org/>
- UNESCO, & FAO. (2014). *Seminario Educación para la población rural (EPR) en América Latina: Alimentación y Educación para Todos*. Santiago de Chile, Chile.. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144457>
- UNIAGRARIA. (2018). *Documento metodológico del Sistema SEMBRAR PAZ*. Bogotá.
- UNIAGRARIA Fundación Universitaria Agraria de Colombia. (1999). *Proyecto Educativo Institucional UNIAGRARIA*. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://www.uniagraria.edu.co/administrativos/images/acreditacion/Industrial/Anexos/Anexo%2015%20PEI%20Uniagraria.pdf>
- Universitaria, C. L. (1978). II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria. anuies. Mexico: <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res002/art8.htm>
- Vásquez, E. (2014). *Un camino hacia el cambio en el aprendizaje: La expedición como recurso pedagógico en el ámbito universitario*. Costa Rica. Revista Electrónica Educare, 1(18), 57-76. Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582014000100004&script=sci_arttext

- Villegas, F., Hidalgo, C., & Amaya, W. (2019). *Modelo de formación integral y sus principios orientadores: caso universidad de Antofagasta, Chile*. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Francisco_Villegas_Villegas/publication/340264929_ANO_24_n_EXTRA_4
- Yunus, M. (2010). *Building Social Business: The New Kind of Capitalism That Serves Humanity's Most Pressing Needs*. New York, Estados Unidos: Public Affairs. Obtenido de https://books.google.co.cr/books/about/Building_Social_Business.html?id=W0EDHD28NB8C&redir_esc=y
- Zambrano, A. (2007). *Formación, experiencia y saber*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Zemelman, H. (2001). *Pensar teórico y pensar epistémico: Los retos de las Ciencias Sociales Latinoamericanas*. Mexico. Recuperado el 2020, de <http://es.notices-pdf.com/pensar-teorico-y-pensar-epistemico-pdf.html>
- Zepeda, M., & Lacki, P. (2000). *Educación Agrícola Superior: una propuesta de estrategia de cambio*. Italia. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación.
- Zuluaga, O., Echeverri, A., Martínez, A., Quiceno, H., Sáenz, J., & Álvarez, A. (2003). *Pedagogía y epistemología*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial magisterio. Obtenido de <https://www.academia.edu/download/60142416/zuluaga-y-otros-pedagogc3ada-y-epistemologc3ada20190728-27685-2cmnf1.pdf>

Anexos

Anexo A. Modelos educativos que promueve el PER.

Nivel	Modelo	Tipo	Grado	Descripción general	
BÁSICA PRIMARIA	Escuela Nueva	MODELOS ESCOLARIZADOS REGULARES	1 a 5	Basado en el aprendizaje activo, la promoción flexible, la relación escuela -comunidad, el aprendizaje cooperativo centrado en el alumno, así como estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y evaluación.	
	Aceleración del Aprendizaje		2 o 3 últimos grados de primaria	Concibe al estudiante como el centro del proceso educativo, a partir de su capacidad para aprender, progresar y mejorar su autoestima. Desarrolla competencias básicas, afianza la capacidad de trabajo individual y colectivo, enfatiza en la importancia de la lectura y evalúa periódicamente a los estudiantes.	
BÁSICA ECUNDARIA	Telesecundaria		6 a 9	Modelo escolarizado que ofrece la básica secundaria en el campo a partir de redes de escuelas primarias. Es una propuesta educativa activa, que integra estrategias de aprendizaje centradas en el uso de la televisión educativa y en módulos de aprendizaje en el aula.	
	Postprimaria		6 a 9	Este modelo permite que varias escuelas vecinas formen una red y ofrezcan en una de ellas el ciclo de educación básica secundaria. El plan de estudios y los materiales pedagógicos inducen a combinar el trabajo académico con el desarrollo de competencias productivas, a través un Proyecto Institucional Educativo Rural.	
	Sistema de Aprendizaje Tutorial		MODELOS DESESCOLARIZADOS	Secundaria y Media en tres ciclos	El modelo fue diseñado hace más de dos décadas y difundido en varias regiones del país con características metodológicas y administrativas diversas. Existe libertad para la elaboración de planes de estudio, pero bajo parámetros comunes donde prima el desarrollo de competencias y destrezas en el contexto rural.
	Servicio de Educación Rural –SER			4	Modelo semipresencial que define líneas de formación y núcleos temáticos partiendo de la realidad y de las potencialidades existentes en cada comunidad. Articula actividades de autoaprendizaje, desarrollo de proyectos comunitarios, productivos, culturales, lúdicos y artísticos, el trabajo en equipo y la autogestión educativa.

Nivel	Modelo	Tipo	Grado	Descripción general
	CAFAM		5 etapas, equivalentes a primaria, secundaria y media	CAFAM es el único modelo que no ofrece directamente el grado de bachiller, sino la preparación adecuada para que el alumno valide sus estudios. La metodología es abierta, flexible y centrada en el autoaprendizaje

Fuente Elaboración propia

Anexo B. Estructura del Sistema Educativo Para Bachilleres Reanimadores De La Alternativa Rural Y De La Paz – SEMBRAR PAZ.

Objetivo general	El objetivo central de <i>SEMBRAR-PAZ</i> , es formar futuros emprendedores rurales, con base en los jóvenes estudiantes de educación básica y media de los colegios urbanos y rurales, con el fin que puedan reconocer las posibilidades de un proyecto de vida viable y positivo el campo, en el post-conflicto.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Generar competencias generales y específicas gerenciales y tecnológicas con afinidad a lo rural • Implementar educación continuada en tecnología, con incorporación de nuevos procesos pedagógicos • Brindar una visión de emprendimiento rural como una alternativa económica de proyecto de vida • Lograr la comunitarización de la escuela: sector privado – colegios – gobierno - universidad • Formar jóvenes emprendedores rurales con conciencia ambiental • Generar organizaciones competitivas y sostenibles • Aportar a la construcción de paz
Estructura del programa	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Concertación con organizaciones / comunidades 1.2 Alianzas con actores sociales 1.3 Diagnostico socio económico 1.4 Priorización y Concertación de necesidades 1.5 Construcción contenidos temáticos 1.6 Consolidación de Equipos Locales 1.7 Articulación con el currículo Universitario (estudiantes pasantes y tesistas) 1.8 Formación de extensionistas universitarios 1.9 Formación de formadores (docentes de colegio) 2. Construcción mensajes relevantes. <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Práctica pedagógica (capacitación en colegios): Focalización, caracterización y Formación en competencias para la vida rural de los jóvenes beneficiados. 2.2 Asesorar a la institución educativa en busca de la Sostenibilidad del proyecto incluyendo elementos en el PEI 2.3 Modulo demostrativo 2.4 Feria empresarial. 2.5 Socialización y publicación de resultados, tomando como insumos la evaluación cuantitativa del proceso, reflexiones de la práctica, eventos de reflexión (foros), espacios de análisis y propuestas (comités/mesas), ceremonia de certificación y los mensajes relevantes diseñados específicamente para la región donde se ejecute el convenio o contrato
Población beneficiaria	<ul style="list-style-type: none"> - Jóvenes de últimos semestres o recién graduados de los programas académicos de UNIAGRARIA que quieran ampliar sus competencias de extensión y proyección social en contextos rurales. - Docentes locales que deseen adelantar enriquecer su práctica docente. - Jóvenes adolescentes de educación media de bachillerato de comunidades rurales.
Duración del programa	<ul style="list-style-type: none"> - Sesenta y cuatro (64) horas académicas semestrales con estudiantes en acompañamiento presencial. - Cuarenta y ocho (48) horas de trabajo independiente.

	<ul style="list-style-type: none"> - El total de los módulos duran 2 años y medio - Ciento veinticuatro (124) horas de capacitación docente y extensionista. horas académicas semestrales de acompañamiento presencial. - Sesenta y cuatro (64) horas académicas semestrales de practica pedagógica
Estrategias pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> - Encuentros pedagógicos - Aprendizaje por proyectos, problemas, experiencial - Mensajes relevantes diseñada para la región específica - Mochila viajera: - Modulo demostrativo - Feria empresarial

Fuente Elaboración propia



Anexo C. Consentimiento informado padres de familia y estudiantes

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por *Cristian Alfredo Salazar Gutiérrez* de la Universidad Pedagógica Nacional en Convenio con la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). La meta de este estudio es *Analizar a través de la sistematización de experiencias, la contribución del sistema SEMBRAR PAZ, en la formación profesional de los estudiantes de UNIAGRARIA, Por medio de un proyecto de extensión Universitaria dirigida al fortalecimiento de la educación media rural, desde el enfoque de desarrollo rural con enfoque territorial, estudiantes, docentes y directivos participantes.*

Por lo tanto, se le pedirá responder preguntas en una entrevista o realizar ejercicios narrativos escritos. Esto tomará máximo 2 horas de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito, fuera de los de esta investigación. Sus respuestas durante los ejercicios narrativos escritos y la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los materiales audiovisuales con las grabaciones y fotografías se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por: *Cristian Alfredo Salazar Gutiérrez*. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es *Analizar a través de la sistematización de experiencias, la contribución del sistema SEMBRAR PAZ, en la formación profesional de los estudiantes de UNIAGRARIA, Por medio de un proyecto de extensión Universitaria dirigida al fortalecimiento de la educación media rural, desde el enfoque de desarrollo rural con enfoque territorial, estudiantes, docentes y directivos participantes.*

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado (a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar *Cristian Alfredo Salazar Gutiérrez*, al teléfono: 3138682399.

Los abajo firmantes aceptamos la participación voluntaria en el estudio.

Nombre del Participante	Fecha	Firma del Participante



Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por *Cristian Alfredo Salazar Gutiérrez* de la Universidad Pedagógica Nacional en Convenio con la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). La meta de este estudio es *Analizar a través de la sistematización de experiencias, la contribución del sistema SEMBRAR PAZ, en la formación profesional de los estudiantes de UNIAGRARIA, Por medio de un proyecto de extensión Universitaria dirigida al fortalecimiento de la educación media rural, desde el enfoque de desarrollo rural con enfoque territorial, estudiantes, docentes y directivos participantes.*

Por lo tanto, se les pedirá a sus hijos responder preguntas en una entrevista o realizar ejercicios narrativos escritos. Esto tomará máximo 2 horas de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito, fuera de los de esta investigación. Sus respuestas durante los ejercicios narrativos escritos y la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los materiales audiovisuales con las grabaciones y fotografías se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto que mi hijo o hija participe voluntariamente en esta investigación, conducida por: *Cristian Alfredo Salazar Gutiérrez*. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es *Analizar a través de la*

Anexo E. Banco Preguntas entrevista para Actores Directos (Directivos, Docentes, estudiantes)

1. Según su experiencia en UNIAGRARIA, SP genera articulaciones con los ejes misionales de la institución? De qué manera?
2. Usted mencionaba como por medio de SP, se construye un aprendizaje mutuo, en qué consistía ese aprendizaje?
3. ¿Qué lugar tienen los saberes previos, tradiciones y formas de ver la vida de los estudiantes rurales en el aprendizaje bajo la metodología SP?
4. ¿Cuál es el aporte de SP para revitalizar, resignificar y revalorar el joven rural en el contexto actual?
5. ¿Podría precisar los factores que afectan la efectividad del programa?
6. De la historia de SP a través del tiempo, ¿reconoce si el programa ha estimulado, influenciado o ha aportado desarrollos o cambios a otros proyectos programas o procesos dentro y fuera de UNIAGRARIA, en ámbitos educativos o de otra índole?
7. ¿Cuál era el propósito de SEMBRAR PAZ en la formación del profesional Uniagrarista?
8. ¿Según su experiencia en UNIAGRARIA, SP genera articulaciones con los ejes misionales de la institución? ¿De qué manera?
9. Usted recalca como el programa, trabaja en especial con los jóvenes rurales y sus posibilidades en relación con el territorio, ¿le pedimos que nos comparta su percepción?
10. ¿De qué manera tu participación en SEMBRAR PAZ influyó su proyecto de vida?
11. Hablaba de la importancia del propósito del programa, y su potencial en la formación de los profesionales al acercarlos a realidades del territorio y sus diferentes dificultades y posibilidades, ¿nos gustaría que nos ampliara su percepción?
12. Hacía referencia a la necesidad por mejorar en el sentido de la continuidad del programa en los colegios y en los territorios, ¿le pediría nos amplíe su percepción? y ¿qué estrategias considera se deben trabajar para mejorarlo?

13. Sobre la vigencia de la categoría “rural”, particularmente como parámetro de referencia de la modalidad educativa que trabaja SP. ¿Existe alguna condición o características que unifique o englobe contextos tan diversos por parte de SP?
14. Habla que SP genera capacidades y competencias en los jóvenes rurales, que tipo de competencias considera que desarrolla por influencia del programa?
15. Si la educación debe generar aportes al desarrollo dependiendo de la perspectiva y alcance (cuál cree que es la perspectiva de desarrollo e la que se mueve SP? (rural, agropecuario entre otros)
16. ¿Qué elementos del contexto se integran a la práctica de formación de SP?,
17. ¿Cuál es el aporte de SP para revitalizar, resignificar y revalorar el joven rural en el contexto actual?
18. ¿El programa ha contribuido a fortalecer la vinculación y relacionamiento de los docentes y estudiantes universitarios? ¿En qué, cómo, que tipo de relacionamientos?, por qué y cuál cambio generó?
19. Usted hacía referencia que el programa finalizó de manera particular. ¿A qué se debió la terminación abrupta del proceso?