

**APROXIMACIONES A LA ESCUELA RURAL EN COLOMBIA: UNA MIRADA
ANALÍTICA DESDE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, EN LA
ESCUELA RURAL MULTIGRADO SANTA MARTHA DEL MUNICIPIO DE GUASCA
CUNDINAMARCA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
CIENCIAS SOCIALES**

AUTOR:

ANGELA ROCIO ROMERO BEJARANO

CÓDIGO: 2014160055

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

**LÍNEA DE PROYECTO PEDAGÓGICO FORMACIÓN POLÍTICA Y
RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA SOCIAL**

BOGOTÁ D.C.

2019.

**APROXIMACIONES A LA ESCUELA RURAL EN COLOMBIA: UNA MIRADA
ANALÍTICA DESDE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, EN LA
ESCUELA RURAL MULTIGRADO SANTA MARTHA DEL MUNICIPIO DE GUASCA
CUNDINAMARCA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
CIENCIAS SOCIALES**

AUTOR:

ANGELA ROCIO ROMERO BEJARANO

CÓDIGO: 2014160055

DIRECTOR:

DOUGLAS RODRIGUEZ HEREDIA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL


FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

**LÍNEA DE PROYECTO PEDAGÓGICO FORMACIÓN POLÍTICA Y
RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA SOCIAL**

BOGOTÁ D.C.

2019.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Advancing the Education of Colombians</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 131	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	Aproximaciones a la escuela rural en Colombia: Una mirada analítica desde la enseñanza de las ciencias sociales, en la escuela rural multigrado Santa Martha del municipio de Guasca Cundinamarca.
Autor(es)	Romero Bejarano, Ángela Rocío.
Director	Rodríguez Heredia, Douglas Giovany.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 131 p.
Unidad Patrocinante	
Palabras Claves	ESCUELA RURAL; ESCUELA NUEVA; AULA MULTIGRADO; POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA; SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS; ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

2. Descripción
<p>El presente documento explora las posibilidades de las Ciencias Sociales en el contexto rural a partir de la experiencia de la práctica realizada en la Institución Educativa Departamental el Carmen sede Santa Martha ubicada en el municipio de Guasca Cundinamarca. En este trabajo de grado se realiza un análisis general de la educación rural en Colombia, basado en la normatividad, la política pública educativa y los diferentes fenómenos que se desprenden de esta labor docente y las dinámicas rurales como la movilidad social, las subjetividades rurales y las brechas entre la educación rural y la educación urbana. A partir de este diagnóstico se abre camino al análisis de políticas educativas y su relación con la escuela rural en Colombia, evidenciando las necesidades de currículos adecuados para las escuelas rurales que mantengan una conexión permanente con la promoción flexible. La</p>

contextualización y caracterización del lugar de práctica es indispensable para conocer puntualmente las necesidades y el entorno en donde se desarrolla la práctica educativa. Finalmente, la reflexión a partir de la experiencia y los aportes que esta deja para la línea de proyecto pedagógico formación política y reconstrucción de la memoria social, es parte fundamental de este trabajo de investigación y un insumo muy interesante para la elaboración y el desarrollo de propuestas enfocadas a la educación rural, la escuela nueva y el aula multigrado.

3. Fuentes

Las fuentes utilizadas para el desarrollo de este trabajo van desde la documentación pública hasta libros de texto y artículos académicos referentes a la escuela rural y las aulas multigrado. En el marco del trabajo de fuentes se destacan documentos públicos, normatividades referentes a la educación, artículos académicos y libros referentes a las escuelas rurales y aulas multigrado, textos referentes a las modalidades de enseñanza en los contextos rurales, artículos académicos referentes a los fenómenos característicos de la comunidad campesina como: la movilidad social, las subjetividades rurales y las brechas existentes entre la educación rural y urbana. Otros de los insumos utilizados son los relatos de docentes, estudiantes y egresados que se formaron en escuelas rurales y aulas multigrado. Por último, me baso en artículos referentes a los planes de ciencias sociales de la institución educativa, textos alusivos a la memoria histórica- social y a los referentes teóricos de la línea de formación política y reconstrucción de la memoria social.

- Acosta, E. C., & Gómez, L. G. (2008). La investigación sobre la escuela rural: una experiencia significativa. *Cuadernos de psicopedagogía*, (5).
- Angulo, R., Gaviria, A., Páez, G. N., & Azevedo, J. P. (2012). *Movilidad social en Colombia* (No. 010323). Universidad de los Andes-CEDE.
- Ávila, S. P. R. (2012). Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista colombiana de educación*, (62), 165-188.
- Caicedo Ruiz, M. F., Martínez Álvarez, N., Molina Bolívar, P. A., & Martínez Boom, A. (2012). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Alcaldía Mayor de Bogotá, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.
- Carrillo, A. T. (1999). La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. *Pedagogía y saberes*, 13(13), 5-15.
- Cataño, G. (1984). Educación y diferenciación social en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (14).
- Cohen, J. L., & Arato, A. (2000). *Sociedad civil y teoría política* (No. 322.4 C6). México: Fondo de cultura económica.
- Colombia, M. E. N. (2010). Manual de implementación Escuela Nueva. *Generalidades y Orientaciones pedagógicas para transición y primer grado*, 1.
- De Colombia, C. P. (1991). Constitución política de Colombia. *Bogotá, Colombia: Leyer*.
- De Colombia, Ley (1994). Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. Colombia.

- De Colombia. (1990). Decreto 1490 del 9 de julio de 1990. Colombia.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo xxi.
- Gonzales Casanova, P (1967). Las categorías del desarrollo económico y la investigación en ciencias sociales. Instituto de investigaciones sociales, México.
- Guibert, M. (1987). Educación rural. *Ministerio de Educación y Justicia. Dirección Nacional de Información, Difusión, Estadística y Tecnología Educativa, Buenos Aires*.
- Gutiérrez, T., Navarro, M. J., & De Marco, C. (2014). " Historia, cultura y memoria en el mundo rural". Educación agraria del Centenario al Bicentenario, 1910-2010.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva* (Vol. 6). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Herrera, M. C., & Acevedo, R. I. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002. *Nómadas (Col)*, (20), 76-84.
- I.E.D. El Carmen. (2018). Plan de área de Ciencias Sociales. Guasca Cundinamarca.
- Legislación educativa colombiana: Guía de consulta de las leyes, decretos, resoluciones y sentencias que desarrollan la ley general de educación. Cooperativa Editorial Magisterio, 2013.
- León, A. (2019). La importancia de la educación rural basada en la memoria y en la formación ética docente. Blog Compartir Palabra Maestra.
- López María C. (2011) De las leyes y las políticas públicas. Revista Educación. Bogotá
- McEwan, P. (1998). La efectividad del programa Escuela Nueva en Colombia. *Educational Development*, 435-452.
- MEN. (2009). Proyecto de Educación Rural PER - Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Colombia.
- MEN. (2010). Manual de Proyectos Pedagógicos Productivos. Ministerio de Educación. Colombia.
- MEN. (2012) MANUAL PARA LA FORMULACIÓN Y EJECUCIÓN DE PLANES DE EDUCACIÓN RURAL. Calidad y equidad para la población de la zona rural. CORPOEDUCACIÓN. Colombia.
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2002). Lineamientos curriculares en Ciencias Sociales. Colombia.
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales. Colombia.
- Núñez, J. (2008). Prácticas sociales campesinas: Saber local y educación rural. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 45-88.
- OCDE, P. (2006). El programa PISA de la OCDE qué es y para qué sirve. *Santillana. OCDE, PISA. (2009). Marco de la evaluación: Conocimientos y habilidades en ciencias, Matemáticas y Lectura. Paris: OCDE.*

- Ovelar Pereyra, N. (2004). *Relaciones entre educación y ética una aproximación desde la pedagogía crítica* (No. 37 370). e-libro, Corp.
- Ovelar, N. (2005). Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire. *Revista de pedagogía*, 26(76), 187-206.
- Parra Sandoval, R. (1996). *Escuela y modernidad en Colombia*. La Universidad. FES/Fundación Restrepo Barco/TM editores, Bogotá.
- Parra-Peña, R. I., Ordóñez, L. A., & Acosta, C. A. (2013). *Pobreza, brechas y ruralidad en Colombia*.
- Popkewitz, T. (1994). Política, conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas. *Revista de educación*, 305(1), 1-29.
- Saade, M. (2018). Elementos para la conceptualización de lo “campesino” en Colombia. *Documento Técnico. Instituto Colombiano de Antropología e Historia, Bogotá*.
- Sandoval, R. P. (1986). *La escuela inconclusa* (Vol. 23). Plaza y Janes Editores Colombia sa.
- Schiefelbein, E. (1992). *En busca de la escuela del siglo XXI*. Santiago: CPU/Unesco.
- Traverso, E. (2007). *El pasado: instrucciones de uso: historia, memoria, política*. Marcial Pons, Ediciones Jurídicas y Sociales.
- Vargas, T. (2003). Escuelas multigrado ¿Cómo funcionan? *Recuperado de: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137497so.pdf>*.
- Villar, R. (1995). El programa Escuela nueva en Colombia. *Revista Educación y pedagogía*, 7(14-15), 357-382.

4. Contenidos

El texto está compuesto por una introducción tres capítulos y las conclusiones en donde se podrá encontrar el siguiente contenido: El primer capítulo es un diagnóstico basado en el análisis de políticas y normatividades educativas enfocadas a la escuela rural y la modalidad multigrado, pasando a una caracterización de los fenómenos que afectan el diario vivir de la comunidad campesina y son consecuencia de las dinámicas en las que se ven inmersos sus habitantes, a través de cada uno de estos diagnósticos y análisis de la escuela rural en Colombia se busca caracterizar este tipo de escuela y encontrar inmersa en ella las costumbres y tradiciones del campesino. En el segundo capítulo se hace una descripción del lugar de práctica, esta se enfoca en el contexto donde se desarrolla la propuesta didáctica, dando a conocer los relatos de diferentes actores de la comunidad educativa y las dinámicas de la escuela en torno a la enseñanza de las ciencias sociales encaminadas a la construcción política del individuo rural, además de ello se abre paso al análisis de documentos de política pública educativa necesarios para la construcción de los currículos escolares, los cuales son analizados con detenimiento, con el fin de dimensionar una propuesta afín a las necesidades y características de la escuela rural. El tercer capítulo, se encarga de dar a conocer

la importancia de las ciencias sociales y la línea de formación política y reconstrucción de la memoria, en las dinámicas de la escuela rural, partiendo de la reflexión de la experiencia en la I.E.D. El Carmen sede Santa Martha, donde se obtuvo como resultado el interés de los estudiantes en cuanto a su formación política y el beneficio que esto le trae a su entorno social, adicional a esto los testimonios y experiencias de los estudiantes son indispensables para dar a conocer el rumbo que tomaron las actividades desarrolladas en el aula con los estudiantes de cuarto y quinto grado. Cada una de las evidencias del trabajo de campo se encuentra plasmada por medio de entrevistas o grabaciones de los mismos estudiantes y la comunidad de la vereda Santa Ana del municipio de Guasca. De este modo, en las conclusiones se puede evidenciar cada una de las ideas que se construyeron acerca de los temas analizados referentes a la escuela rural y el aula multigrado, además algunos análisis necesarios para el mejoramiento de la enseñanza en las escuelas rurales, teniendo en cuenta siempre la promoción flexible y cada una de las herramientas que proporciona la Escuela Nueva y el Aula Multigrado.

5. Metodología

En términos metodológicos, se parte de una revisión documental y se realiza un ejercicio de sistematización educativa. De una manera más particular el trabajo de grado parte de la realización de un diagnóstico enfocado a la normatividad, funcionamiento y caracterización de la escuela rural y el aula multigrado, acompañado de una descripción y contextualización de mi lugar de práctica y apoyado de memorias orales obtenidas en el transcurso de mi práctica pedagógica. Además, doy cuenta de las problemáticas que se evidencian en la escuela rural y que se encuentran plasmadas en los diarios de campo correspondientes a las visitas realizadas. Por último, hago un contraste entre las herramientas que proporciona la línea de investigación, el área de las ciencias sociales y las experiencias vividas en la comunidad educativa de la I.E.D. El Carmen sede Santa Martha.

6. Conclusiones

- Al contrastar las políticas públicas y las normatividades referentes a la educación con la realidad de las escuelas rurales y las aulas multigrado, encuentro algunos vacíos en cuanto a las metodologías de enseñanza, los contenidos impartidos en el aula, y la relación cognitiva con el entorno de la escuela. La constitución nos adentra en la definición de la educación como derecho y el desarrollo del sector rural, pero, no hace énfasis en una educación contextualizada y acoplada al entorno rural.
- La educación rural en muchos de sus ámbitos se encuentra enfocada en la tecnificación de los quehaceres campesinos de la mano de las prácticas educativas.
- En cuanto a la metodología de Escuela Nueva y la modalidad multigrado, pude entender lo necesarias que se convierten estas, para el buen funcionamiento de las escuelas rurales y la eficiente contextualización de los entornos.

- El papel del docente rural se caracteriza por la implementación de metodologías beneficiosas para el aprendizaje de la comunidad campesina.
- A través, de una mirada a la educación rural desde la perspectiva de las ciencias sociales, encuentro que fenómenos como: la movilidad social, las subjetividades campesinas y las brechas entre lo rural y lo urbano son latentes en las dinámicas educativas, sociales y económicas de la vida campesina.
- Por medio de la enseñanza de las ciencias sociales y las herramientas investigativas que estas proporcionan, me relacioné satisfactoriamente con las dinámicas de la escuela rural y pude encontrar a través de ellas memorias y construcciones políticas características de la comunidad campesina en la que se encuentra ubicada la escuela.
- Existe una relación directa entre los planes de desarrollo y las políticas educativas.
- El aumento de población ha hecho necesaria la implementación de sedes caracterizadas por la metodología multigrado, debido a las actividades que se desarrollan en su entorno.
- Herramientas como las memorias orales o relatos de la comunidad educativa, fueron indispensables para el análisis de los entornos y las dinámicas que se construyen alrededor del estudiante y el maestro de la escuela rural.
- Partiendo del análisis de los estatutos, lineamientos y diseños curriculares en torno a las ciencias sociales, puedo ver la necesidad de crear contenidos que se encuentren directamente relacionados con el entorno del estudiante y su comunidad.
- La autonomía por parte del docente en su formación se convierte en algo indispensable para la puesta en práctica de metodologías flexibles como la Escuela Nueva y la modalidad de aula multigrado. El quehacer del maestro se ve permeado por el entorno de la institución educativa, por consiguiente, él debe acoplarse y acoplar sus prácticas a dicho entorno.
- Gracias a las dinámicas diseñadas en la escuela Santa Martha pude comprender como la enseñanza de las ciencias sociales es una herramienta primordial para la formación política de toda la comunidad educativa y su entorno social.
- El estudiante se ve permeado por algunas de las dificultades que se presentan en la ruralidad para acceder al sector educativo.
- La escuela rural se convierte en la base para fortalecer la identidad campesina.
- Es importante resaltar las dinámicas que se pueden desarrollar por medio de las entidades educativas para que las comunidades campesinas y sus costumbres se dignifiquen.

Elaborado por:	Ángela Rocío Romero Bejarano
Revisado por:	Rodríguez Heredia, Douglas Giovany

Fecha de elaboración del Resumen:	03	06	2020
--	----	----	------

DEDICATORIA

A Dios por siempre guiarme, a mis padres por darme su apoyo, a mis hermanos por su compañía y amor infinito, a mi pareja y compañero de vida por sus consejos y a mi tutor por su apoyo incondicional y paciencia.

AGRADECIMIENTOS

A mi tutor Douglas Rodríguez Heredia mi más sincero agradecimiento, por el apoyo brindado, por creer en mí, apoyándome en cada paso de este camino de aprendizaje y constante crecimiento; y por la infinita paciencia a lo largo de este proceso de construcción.

Al rector Armando Moyano Hernández y la docente Yolanda Rico por la oportunidad de hacer parte de la formación de los niños de la I.E.D. El Carmen sede Santa Martha.

A los estudiantes de la sede Santa Martha y sus padres quienes me dieron la oportunidad de conocerlos y aprender de ellos.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO 1:	18
LA ESCUELA RURAL EN COLOMBIA: APROXIMACIÓN A UN DIAGNÓSTICO	18
1.1. LA ESCUELA RURAL EN LA LEGISLACIÓN Y LA POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA COLOMBIANA	20
1.1.2. POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA:	28
1.2. LA EDUCACIÓN RURAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS CIENCIAS SOCIALES:	36
1.2.1. MOVILIDAD SOCIAL:	36
1.2.2. SUBJETIVIDADES RURALES O CAMPESINAS:	43
1.2.3. LA BRECHA ENTRE LA EDUCACIÓN RURAL Y URBANA	49
1.3. APUESTAS PEDAGÓGICAS Y EDUCATIVAS ENFOCADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL	53
1.3.1. LA ESCUELA NUEVA PEDAGOGÍAS ACTIVAS	53
1.3.2. EL AULA MULTIGRADO Y LA ESCUELA UNITARIA	58
CAPÍTULO 2	63
LA I.E.D. EL CARMEN DE GUASCA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN RURAL PARA PENSAR LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	63
2.1. LA I.E.D. EL CARMEN	65
2.1.1. CONTEXTO.....	66
2.1.2. EL SUJETO MAESTRO	69
2.1.3. EL SUJETO ESTUDIANTE.....	75
2.1.4. LAS RELACIONES ENTRE LO EDUCATIVO Y LO RURAL.....	78
2.1.5. LAS CIENCIAS SOCIALES ESCOLARES EN EL AULA MULTIGRADO	80
2.2 LA EXPERIENCIA DE LA ESCUELA MULTIGRADO FRENTE A LA POLÍTICA PÚBLICA Y LA REGULACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	82
2.2.1 LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES EN CIENCIAS SOCIALES	83
2.2.2. LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA.....	88

2.2.3. LOS FINES DE LA EDUCACIÓN.....	92
2.2.4 LA OCDE Y LAS PRUEBAS PISA.	94
2.3 HACIA UNA NUEVA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA ESCUELA RURAL.	96
2.3.1. LAS CIENCIAS SOCIALES COMO UN SABER ESCOLAR RURAL	97
2.3.2. HACIA NUEVAS APUESTAS CURRICULARES.	99
2.3.3. HACIA NUEVAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.....	100
CAPÍTULO 3	111
FORMACIÓN POLÍTICA Y RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA SOCIAL: APORTES PARA PENSAR LA EDUCACIÓN RURAL EN COLOMBIA	111
3.1. LA MEMORIA Y LA EDUCACIÓN RURAL.....	112
3.2. LAS CIENCIAS SOCIALES EN CONTEXTOS RURALES: APORTES PARA PENSAR LA FORMACIÓN POLÍTICA.....	117
3.3. LA EXPERIENCIA DE ENSEÑAR LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA ESCUELA RURAL	123
CONCLUSIONES	127
BIBLIOGRAFÍA	130

TABLA DE ILUSTRACIONES

Imagen 1: Encuesta Nacional de calidad de vida 2010-2018 DANE	38
Imagen 2: Pobreza multidimensional y brecha rural 2010-2014 DNP	52
Imagen 3: Mapa político Guasca Cundinamarca, ubicación sedes I.E.D El Carmen	66

INTRODUCCIÓN

Este trabajo gira en torno a la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela rural y el aula multigrado y es el resultado de mi constante interés en las comunidades rurales y su formación política. El objetivo de este documento es exponer la experiencia de mi trabajo de campo en la Institución Educativa Departamental El Carmen Sede Santa Martha, con el fin de dar a conocer los procesos educativos, prácticas y costumbres campesinas que se desarrollan en este entorno. La Sede Santa Marta se encuentra en el Municipio de Guasca Cundinamarca en la vereda Santa Ana, vereda caracterizada por su desarrollo agricultor en la siembra de fresa, papa, flores y zanahoria y el sector ganadero, actividades que caracterizan el desarrollo económico de sus habitantes y familias. A la escuela Santa Marta asisten 18 niños que cursan desde el grado preescolar hasta el grado quinto, responsabilidad de una sola docente la cual se encarga de formarlos en el contexto rural a través de la metodología multigrado (Forero, 2013).

Es de gran importancia para mí dar a conocer dicha experiencia ya que por muchos años de mi vida tuve la oportunidad de hacer parte de procesos educativos rurales (López, 2006) en donde predomina la enseñanza a través del contexto de los estudiantes y las labores diarias familiares, el campo, se convierte en un laboratorio enorme en donde los estudiantes pueden experimentar y aprender a partir de las actividades y procesos que los rodean. Siempre he sostenido un interés muy grande por abordar la enseñanza rural ya que la siento parte de mi identidad y por este motivo quiero aportarle un granito más para su construcción comunitaria.

A través de este escrito también se pondrán en evidencia las diferentes falencias del sistema educativo colombiano y su cobertura en las zonas rurales, resaltando puntualmente los problemas y retos (Arias, 2017) de esa modalidad educativa como entender las particularidades, los saberes locales y la construcción de un currículo acertado. La importancia de describir estos procesos educativos reside en las diferentes metodologías de enseñanza que se implementan en el sector rural como lo son las escuelas multigrado respaldadas por el modelo de enseñanza de escuela nueva, la pos primaria, la telesecundaria, el sistema de aprendizaje tutorial SAT, el servicio de educación rural SER, los círculos de aprendizaje y los grupos juveniles creativos, entre otros (Gobernación Cundinamarca, 2014).

Ahora bien, a través de la sistematización de experiencias (Torres, 2016) lo que se busca con este documento es mostrar de manera acertada las dinámicas que se pueden apreciar en el sector rural y en el ámbito de la enseñanza de la escuela multigrado. Como lo recalca Alfonso Torres en su artículo la sistematización de experiencias educativas, lo que se busca hacer es una construcción colectiva que permita construir un relato no solo a través de las anécdotas de los actores de la escuela rural sino complejizando la mirada hacia la práctica educativa, analizando de manera directa sus prácticas sociales y culturales.

Ahora bien, el docente de la escuela rural también será un punto de estudio ya que su formación y desempeño en la escuela rural depende mucho de la adaptación que este ha hecho de sus prácticas con el contexto familiar, laboral y social de los estudiantes. Según Parra Sandoval el maestro debe deslindar campos y plantear formas de cooperación o complementación (Parra, 1996), por esta razón es muy importante que el maestro se encuentre en constante capacitación y renovación del conocimiento, de esta forma el estudiante encontrará mejores herramientas que le permitirán relacionar lo aprendido en el

aula con su vida real. Por ende, cada uno de los elementos mencionados anteriormente permitirán analizar, interpretar y reconstruir cada una de las prácticas que se evidencian en la escuela rural diariamente y como cada uno de sus actores cumple un papel muy importante en la formación y construcción de conocimiento colectivo.

Por ultimo resaltaré el papel de la enseñanza de las ciencias sociales y su relación con la línea de proyecto pedagógico “formación política y reconstrucción de la memoria social”, basándome en la experiencia vivida en la escuela Santa Martha, recalcando cada una de las herramientas útiles para los procesos educativos en la escuela rural y las aulas multigrado, a través de las herramientas e insumos que pude obtener en mi práctica pedagógica.

CAPÍTULO 1:

LA ESCUELA RURAL EN COLOMBIA: APROXIMACIÓN A UN DIAGNÓSTICO

El objetivo del presente capítulo consiste en presentar una suerte de diagnóstico o panorama de las diferentes problemáticas, dilemas y tensiones que atraviesan la realidad de la escuela rural en Colombia. Para ello, la perspectiva de análisis contempla tres grupos de variables, derivadas de la naturaleza de las fuentes a partir de las cuales se establece el siguiente análisis.

El primer grupo de fuentes se remite a las distintas normatividades y documentos de política pública que, desde la emergencia del sistema educativo colombiano han ido configurando una política estatal en relación con la educación y la escuela rural, abriendo campo al análisis de las diferentes transiciones y cambios en el sistema educativo, pasando por vínculos netamente religiosos a asuntos de obligatoriedad estatal y derechos de los seres humanos. Dicha transición se ve reflejada en esta cita del texto Verdades y Mentiras sobre la Escuela; *“Desde que la educación se deslindó de la iglesia y obtuvo un carácter más formal a través del estado se convirtió en un asunto público”*(Martínez, 2012). Es allí en el siglo XVII donde nace una verdadera preocupación del estado por reglamentar las acciones educativas y en este momento esta preocupación sigue vigente permitiéndonos dar una mirada a las particularidades legales y normativas en el caso rural colombiano.

El segundo grupo de documentos se refiere a las investigaciones desarrolladas desde el campo de la historia, la sociología y la antropología de la educación, específicamente, aquellos trabajos enfocados en las realidades de la escuela rural (Parra Sandoval, 1996) (González Casanova, 1967), las subjetividades de las comunidades campesinas (ICANH, 2017) (Parra Sandoval, 1986) y las distancias que existen entre la escuela rural y la escuela urbana en Colombia. Cada una de estas clasificaciones nos permiten acercarnos a la comunidad campesina y así poder conocer sus vivencias, costumbres y tradiciones a través de las ramas investigativas de las ciencias sociales.

La intención de este apartado también radica en encontrar la relación de la línea de formación política y reconstrucción de la memoria social en cada una de las situaciones de las escuelas rurales, en este caso me centraré en el componente político, una herramienta fundamental compuesta por la política oficial a través de la normatividad y las políticas públicas las cuales me van a permitir observar y diagnosticar que tan acopladas se encuentran las escuelas rurales a estos postulados.

Finalmente, en el tercer grupo de documentos, a los cuales denominaré “educativos y pedagógicos”, busco esclarecer las apuestas que, tanto en el orden de lo pedagógico como de lo educativo, se han puesto en marcha en la escuela rural. Así las cosas, analizaré los fundamentos, principios, experiencias e impactos de iniciativas como, la metodología de Escuela Nueva y la modalidad del aula “multigrado”. Metodologías necesarias para el buen desempeño de las escuelas rurales en Colombia.

1.1.LA ESCUELA RURAL EN LA LEGISLACIÓN Y LA POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA COLOMBIANA

En muchos de los casos en los que se recurre a investigar las escuelas rurales se da cuenta de los variados e interminables problemas sociales que, por supuesto no deben parecer una obviedad, pero, en este caso me remitiré al estudio de legislación y políticas públicas oficiales, las cuales me van a permitir ahondar un poco más en las realidades y necesidades de las escuelas rurales.

A través de un artículo de la economista Cecilia López podemos dar cuenta de la diferencia entre la legislación y la política pública, factor muy importante para entender la dinámica gubernamental con respecto a las necesidades de la comunidad. López señala que en Colombia existe *“un gran distanciamiento entre las leyes, las políticas públicas y la realidad y que además no toda política pública se expresa en una ley”*(López M, 2011), exponiendo dos casos que representan particularmente a nuestro país el primero la equidad de género y el segundo el desarrollo rural el cual hace parte de este diagnóstico.

Una de las ideas principales que expone la economista es que este tipo de leyes son creadas por personas en una oficina, ajenas a las necesidades y al contexto de las poblaciones involucradas, de aquí en adelante analizaré los documentos pertinentes para ver si esta afirmación es congruente con la situación en las escuelas rurales.

1.1.1. Legislación educativa

Con el pasar de los años las leyes se han creado con el fin de abarcar diferentes sectores y reglamentarlos en un tema específico, en este caso la educación y particularmente la educación rural. En este apartado, haré un análisis deductivo de la normatividad propuesta

en el sector educativo, con el fin de diagnosticar los alcances estatales y por consiguiente las falencias que se presentan en la legislación educativa.

Según la guía de legislación educativa colombiana la Ley General de Educación “*Es la columna vertebral de las normas educativas que ordenan y orientan nuestro sistema educativo*”(Peinado, 2013) de esta forma los procesos se modifican o se precisan dando herramientas puntuales para la educación, los educadores y los directivos docentes.

- **Constitución Política de Colombia 1991:**

Para llegar a una definición acertada de la educación rural en Colombia debemos abordar los artículos que brindan un postulado general de la educación en el país. En términos generales la constitución política define la función de la educación a nivel nacional a través del artículo 67:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.”(Constitución Política de Colombia - Buscar con Google, 1991).

Es importante aclarar que el estado no solo responsabiliza a las instituciones educativas del proceso formador de los estudiantes, en este caso interviene el ambiente familiar y social que los rodea cotidianamente. Uno de los factores más importantes y que es expuesto en el artículo mencionado anteriormente es la gratuidad en el servicio educativo,

esto puede relacionarse directamente con la expansión de la escuela al sector rural y la preocupación de suplir las necesidades educativas para los habitantes del campo en nuestro país.

En cuanto al bienestar del habitante campesino se dan diferentes disposiciones a través del artículo 64:

“Es deber del Estado promover el acceso progresivo a la propiedad de la tierra de los trabajadores agrarios, en forma individual o asociativa, y a los servicios de educación, salud, vivienda, seguridad social, recreación, crédito, comunicaciones, comercialización de los productos, asistencia técnica y empresarial, con el fin de mejorar el ingreso y calidad de vida de los campesinos.”(Constitución Política de Colombia - Buscar con Google, 1991)

Además de garantizar al campesino el acceso a la tierra y a trabajar en ella también se le garantiza el derecho a la educación, entendiendo esto como la implementación de escuelas en las zonas rurales asegurando accesibilidad para toda la comunidad campesina, teniendo en cuenta las particularidades de su entorno y su vida laboral.

En conclusión, la constitución brinda una definición general para el tema educativo y, además deja carta abierta para el desarrollo en el ámbito rural, no se menciona directamente la escuela rural ni el desarrollo de planes educativos rurales. Sin embargo, esta dará pie para su mención y desarrollo en la Ley General de Educación.

- **Ley 115 de 1994, Ley General de Educación:**

La ley general de educación está integrada por diferentes normas generales que regulan el servicio público de la educación (ley 115 de 1994—Buscar con Google, s. f.), siempre fundamentada en los principios de la constitución política de Colombia. La presente

ley es indispensable en el quehacer docente ya que nos otorga las normas generales para regular el servicio público de la educación y muestra la preocupación por cubrir las necesidades e intereses de las personas, la familia y las sociedades.

Para poder definir de manera acertada la educación rural, debo comenzar caracterizando de manera macro el tipo de educación que se imparte en las escuelas de las comunidades campesinas. Mediante la Ley General de Educación comprendo que la educación rural hace parte de la educación formal que se imparte a nivel nacional la cual es definida de la siguiente manera:

“Se entiende por educación formal aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos.”(ley 115 de 1994 - Buscar con Google, s. f.)

Por medio de este apartado se puede inferir la exigencia y la obligatoriedad que tienen las instituciones cumpliendo con ciertos niveles académicos que permiten al estudiante ascender en su carrera estudiantil con el pasar de los años, esto, no es una excepción en las escuelas rurales quienes brindan desde el nivel preescolar, pasando por la básica primaria y por último la media académica. Con respecto a las escuelas rurales que manejan la modalidad multigrado es importante aclarar que solo se maneja desde el nivel preescolar hasta la básica primaria.

Para entrar a hacer un estudio más particular sobre el tema de mi interés, la Ley General de Educación dedica su capítulo 4 a caracterizar y definir la educación rural en

Colombia, mostrando cada una de sus particularidades y denotando la importancia de los currículos ajustados a las actividades realizadas por las comunidades campesinas del país. El objetivo que se quiere cumplir a través de estos artículos es fomentar la educación campesina haciendo efectivos los artículos constitucionales 64-65-67(Constitución Política de Colombia—Buscar con Google, 1991) descritos anteriormente y al mismo tiempo brindándole a la comunidad campesina el servicio de la educación en cualquier ámbito, siempre de la mano con los planes de desarrollo municipales. Lo que he podido observar del artículo 64 de la presente ley es que existe una preocupación muy notoria por tecnificar las comunidades rurales para hacerlas mucho más productivas en los sectores de: agricultura, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales teniendo en cuenta la mejora constante de las condiciones humanas de trabajo y calidad de vida, aumentando la producción de materias primas y alimentos del país.

Teniendo en cuenta, que el desarrollo de las prácticas educativas rurales se encuentra directamente relacionado con los proyectos institucionales diseñados por las secretarías de educación y agricultura, y que al mismo tiempo estos muestran un interés muy particular en el desarrollo de estas comunidades, he podido analizar que, además de una intensión formadora existe un interés de tecnificación por medio de la escuela hacia el campesino, por ende, es muy importante para estas secretarías que los habitantes se relacionen perfectamente con su medio y además incorporen sus prácticas educativas con la formación en los sectores productivos mencionados anteriormente.

Ahora bien, al mismo tiempo que se desarrollan dichos proyectos nace la preocupación por replicar dichas enseñanzas dentro de la comunidad campesina y de allí nace el servicio social en educación campesina que permite a los estudiantes capacitar a la

población de la región en temas agropecuarios y agroindustriales de una manera más técnica, siempre supervisados por las entidades e instituciones correspondientes. Un espacio propicio para desarrollar y comunicar estas habilidades son las granjas integrales propuestas en el artículo 67 de la presente ley,

“estas permitirán que los estudiantes y la comunidad desarrollen prácticas agropecuarias y de economía solidaria o asociativa que mejoren el nivel alimentario y sirvan de apoyo para alcanzar la autosuficiencia del establecimiento.”(ley 115 de 1994—
Buscar con Google, s. f.).

El interés de tecnificar las comunidades rurales a través de herramientas educativas y de economías solidarias es evidente y por este motivo, la escuela rural empieza a construir una diferenciación con respecto a escuelas de otros sectores, las huertas escolares y los proyectos productivos hacen parte primordial de las características de las escuelas del sector campesino. Más adelante tendré la oportunidad de ahondar mucho más en este tema a través de las metodologías usadas en la escuela rural.

A modo de conclusión la Ley General de Educación (1994) define de forma puntual a la educación formal y por ende a la educación campesina y rural caracterizándola y dando las generalidades de su funcionamiento. A partir de esta ley se crearán políticas públicas, que definiré más adelante las cuales nos permitirán entrar en la discusión del cuidado y la formación del estudiante campesino, de esta forma será mucho más clara la comprensión acerca de la importancia de la relación del estudiante con su entorno productivo, económico y social.

- **Decreto 1490 de 1990:**

Mi interés por indagar acerca de las características y el funcionamiento de la escuela rural me ha llevado a hacer más particular mi búsqueda tratando de encontrar en la normatividad oficial herramientas que me acerquen a las dinámicas rurales del sistema educativo. Por ende, al hablar de educación rural debo abordar decretos como este para poder entender de manera más clara su funcionamiento. En este caso, analizaré la legislación referente a la metodología de enseñanza Escuela Nueva y más concretamente el decreto 1490 del 9 de julio de 1990, el cual se encarga de definir y caracterizar esta metodología (decreto 1490 de 1990 pdf—Buscar con Google, 1990), acercándome a discusiones referentes al aprendizaje activo, la promoción flexible, el fortalecimiento de la escuela-comunidad, la escuela completa y la respuesta a la problemática del medio rural.

Para fortuna de las escuelas rurales ubicadas en la periferia, la metodología de Escuela Nueva ha ido replicándose por todo el país, atendiendo las necesidades del sector rural con la ayuda del gobierno nacional, tratando de fomentar el mejoramiento permanente de la calidad educativa y de la misma manera mejorando el rendimiento académico de los estudiantes. El artículo 1490 de 1990 hace que la educación básica rural se convierta en prioritaria. Ya que, a través de ella se busca la erradicación total del analfabetismo en las zonas rurales y la garantía de los derechos fundamentales a toda la comunidad campesina, sin intervenir en el desarrollo de sus actividades de economía y sustento familiar.

Cuando hablo de lo rural hago referencia a las veredas, los caseríos, los corregimientos y las inspecciones, esto no quiere decir que esta metodología sea exclusiva de la zona rural, solo que está diseñada de una manera pertinente para abordar los procesos educativos que allí se desarrollan. En cuanto a la capacitación para el manejo de la

metodología de Escuela Nueva el decreto es muy claro responsabilizando a la secretaría de educación correspondiente. Aquella estará en la capacidad de brindar a estas comunidades: dotación de bibliotecas, capacitación para la organización comunitaria y un currículo adecuado a las características y necesidades de la región e intereses de los niños y padres. Más adelante podré analizar si estas normatividades se ajustan a las necesidades de las escuelas rurales y cuáles son los retos y los obstáculos que estas instituciones deben afrontar para poder desarrollar una metodología acorde a su entorno.

La implementación de estas metodologías se encuentra supervisada por el ministerio de educación, las secretarías de educación y los centros pilotos de las regiones. En primera instancia el Ministerio debe cumplir con unas responsabilidades plasmadas en el decreto como: asesorar y aumentar constantemente el proceso de formación, orientar el desarrollo metodológico, velar por el cumplimiento de las normas y políticas y por último fomentar y apoyar las innovaciones educativas por parte de profesores o estudiantes necesarias para mejorar la metodología de Escuela Nueva. Además, de las responsabilidades del ente principal se encuentran las responsabilidades de las secretarías de educación las cuales deben velar por la implementación, expansión, mejoramiento y el buen funcionamiento de los centros piloto diseñados para el desarrollo de la metodología de Escuela Nueva y de la misma manera evaluar y asesorar constantemente a cada una de las instituciones que hagan parte de la metodología. De la misma manera los centros piloto de las regiones deberán capacitar permanentemente a los docentes, creando grupos de orientación que permitan despejar dudas y enriquecer los procesos educativos de la metodología.

Por último, se debe hacer claridad que este decreto no aplica para las instituciones que manejan etnoeducación u otro tipo de formación emancipada e independiente, cabe

aclarar además que la metodología de Escuela Nueva está expuesta a futuros cambios que puedan beneficiar más a la comunidad y las instituciones educativas. Metodologías como la de Escuela Nueva permiten abrir otros horizontes a la enseñanza en la escuela rural y muestran nuevas alternativas de aprendizaje para los habitantes de las comunidades campesinas, permitiendo la implementación de dinámicas que no intervengan con su desarrollo cotidiano y el de sus familias.

1.1.2. POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA:

Las entidades educativas siempre han estado ligadas a la legislación nacional por ende su funcionalidad depende un cien por ciento de las leyes y normatividades diseñadas por los entes competentes ligados a la materia educativa. En el caso de las entidades rurales el estado colombiano acompañado y asesorado por el ministerio de educación ha visto la necesidad de crear e implementar normatividades que permitan a los habitantes de las zonas rurales encontrar en la educación una experiencia significativa (Acosta, 2000) y además poder crear una lógica entre dichas normatividades con la realidad de la comunidad campesina teniendo en cuenta su diario vivir, su cultura y costumbres animando cada día a fortalecer su identidad y esencia.

La política pública es un proceso en el que intervienen diversos sectores sociales que compiten por los recursos del estado (Herrera & Infante, 2004) y en esta competición se ven inmersos tres actores muy importantes: en primer lugar los grupos sociales, en segundo lugar las instituciones y por último los actores del contexto internacional, en manos de estos tres

actores se encuentran las decisiones acerca de la existencia de un problema, ¿Cómo se puede intentar resolver? ¿Cuál es la mejor manera de proceder? y ¿Cómo se debe legislar sobre el tema en cuestión? Por esta razón el estado tiene en sus manos el poder de brindarle más oportunidades a la población, con la creación de herramientas como la política pública, teniendo en cuenta que esta no siempre puede satisfacer las necesidades de la población en su totalidad.

“La política pública no favorecen necesariamente a todos los asociados y no siempre resuelve sus problemas. En ocasiones, sólo los conduce a situaciones manejables que garantizan gobernabilidad”.(Herrera & Infante, 2004)

Como lo mencioné anteriormente son varias las instituciones y los actores que participan en la elaboración de políticas públicas, por ende, se debe considerar un plan a seguir:

- * Se debe analizar las disposiciones de los organismos de crédito externos e internos.
- * Se debe analizar los pactos o declaraciones suscritos ante la comunidad internacional.
- * Se debe ser consecuente con la propuesta gubernamental,
- * Se debe estudiar los requerimientos de grupos alternativos (por ejemplo, FECODE).
- * Se debe saber que recursos están disponibles para llevar a cabo cualquier política pública.

Además, de estas consideraciones las políticas públicas educativas se encuentran directamente ligadas a los diferentes planes de gobierno que se van desarrollando en cada uno de los mandatos.

- **Proyecto Educativo Rural (PER):**

Un documento que es vital para el análisis de la política educativa y la implementación de metodologías beneficiosas para la escuela rural en Colombia es el Proyecto de Educación Rural PER(MEN, 2009). Este documento se encarga de caracterizar la acción docente en las escuelas rurales, sus metodologías y los ambientes propicios para generar un diálogo educativo adecuado. A través de la fase II implementada en el año 2009 el MEN busca mitigar los problemas referentes a cobertura y calidad educativa en las zonas rurales, partiendo de la premisa de romper la brecha entre la educación rural y la urbana. En este proyecto se destacan dos procesos, el primero el diseño y la implementación de estrategias flexibles que facilitan el acceso de muchos de los habitantes de las diferentes zonas rurales, el segundo, hace referencia a los procesos de formación y acompañamiento que se le brinda a los docentes rurales con el fin de disipar cualquier duda y dar un control a los procesos educativos que ellos llevan a cargo, por último menciona el fortalecimiento del MEN para realizar la coordinación, seguimiento y evaluación de dicho programa en las escuelas rurales.

Los componentes de este proyecto dan solución a muchas de las problemáticas que aún se viven en las escuelas rurales de nuestro país como el mejoramiento en la gestión ante las secretarías de educación municipales y departamentales, además, el fortalecimiento de la gestión de las sedes educativas rurales con el fin de alcanzar resultados mejores y equitativos, incrementando el acceso, promoviendo la retención y además mejorando la pertinencia de la

educación. Es de suma importancia, aclarar que los establecimientos rurales adoptan estas medidas acoplándolas a sus necesidades y, por ende, estas mismas se encargarán de priorizar los contenidos y las acciones que se deben tomar en el proceso de enseñanza. Este proceso de enseñanza no será homogéneo en todos los establecimientos, así que, en este caso existirán instituciones con programas mejor acoplados que otras.

En cuanto a la producción de material educativo, el PER tiene diferentes alternativas para brindarle a la comunidad rural una formación de calidad:

*En primer lugar, implementa el Manual para la Formulación y Ejecución de Planes para la Educación Rural(MEN, 2012), el cual, se encarga de recoger insumos en cuanto a las experiencias de trabajo con los equipos de educación rural de diferentes regiones del país. Todo esto con el fin de que la educación brindada a los estudiantes sea de calidad y atienda todas las necesidades de la comunidad rural.

*En segunda instancia es diseñado el Manual de Proyectos Pedagógicos Productivos (MEN, 2010) el cual busca que niños, niñas y jóvenes accedan al conocimiento por medio del desarrollo de competencias. Estas son necesarias para la vida diaria, siendo emprendedores y manteniendo un aprendizaje a lo largo de sus vidas, por ende, este proyecto va dirigido a todos los agentes educativos y es un instrumento conceptual que se encarga de responder una pregunta:

“¿De qué manera los Proyectos Pedagógicos Productivos, en las instituciones educativas contribuyen a la formación de competencias básicas y ciudadanas y promueven desempeños para el emprendimiento y el desarrollo de proyectos ambientales sostenibles?”(MEN, 2010)

Dando respuesta a este interrogante, los Proyectos Productivos se convierten en la llave para construir una “nueva ruralidad”(MEN, 2010); siempre resaltando la importancia de la sostenibilidad ambiental, la ruta pedagógica y la participación de todos y cada uno de los agentes educativos, teniendo como objetivos brindar orientaciones metodológicas que permitan instrumentar el ciclo de los Proyectos Productivos Pedagógicos en las prácticas institucionales y además ofrecer lineamientos generales a las instrucciones educativas de carácter académico y técnico. La finalidad de este documento es que las instituciones se adapten de manera autónoma y pertinente pensando en las necesidades y particularidades del contexto, siempre teniendo en cuenta el bienestar de la comunidad campesina.

El PER también brinda otras herramientas que se encuentran más ligadas a las TICS y que han sido diseñadas con el fin de acercar a las comunidades campesinas al uso e implementación de las nuevas tecnologías; en este caso encontramos:

*La maleta de tv educativa para las zonas rurales.

*La maleta LESMA que posee material de lectura, escritura y matemáticas para la primaria rural

*La maleta de estrategia ECO, la cual permite orientar a los estudiantes en el manejo de la segunda lengua.

Gracias a cada uno de estos implementos y manuales mencionados anteriormente se busca que la calidad y el mejoramiento continuo lleguen a las instituciones rurales permitiendo que los directivos, maestros y estudiantes acoplen estos elementos a la enseñanza y a su diario vivir.

- **Planes de desarrollo en Colombia:**

Para adentrarnos en el análisis de los planes de desarrollo en Colombia debemos tener en cuenta datos muy importantes que nos brinda el artículo “Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002” de la revista *Nómadas* escrito por Raúl Infante Acevedo y Martha Cecilia Herrera, los cuales nos permiten visualizar la importancia de los planes de desarrollo en el sector educativo.

“Partimos del génesis de los sistemas educativos nacionales los cuales se dieron en la conformación y consolidación de los Estados Nacionales a finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, ya que a partir de esta consolidación nació el interés de organizar un sistema educativo que permita defender el nacionalismo y la identificación con los símbolos patrios”.(Herrera & Infante, 2004)

En los años 30's se da la caída de la hegemonía conservadora y la educación pasa a manos del estado, desde este momento la mirada de la educación también empezó a dirigirse a las comunidades campesinas con proyectos como las “*campañas de cultura aldeana*” o “*las escuelas por correspondencia*”(Herrera & Infante, 2004) impulsando la educación primaria y la educación para los trabajadores.

En los 50's nace la necesidad de tecnificar a la población para que haga parte de la industria y su desarrollo, esta es otra de las formas como se da la relación entre el modelo político imperante y el sistema educativo Colombiano, los cuales deben tener en cuenta los diferentes aspectos para la construcción de la política pública: la cobertura, la universalización de la primaria y la básica, la reducción de la deserción, el financiamiento,

la atención educativa especial (adultos y etnias entre otros) y la calidad y eficiencia en la prestación del servicio educativo. De esta manera puedo afirmar a través de los autores que *“No es posible hablar del sistema educativo y de sus transformaciones históricas sin tener en cuenta el proyecto de sociedad que se intenta construir”*(Herrera, Infante, 2004).

Infante y Herrera analizan tres picos muy importantes en la política educativa del país el primero en los años 70's con Misael Pastrana (1970-1974), Alfonso López Michelsen (1974-1978) y Julio César Turbay Ayala (1978-1982), el segundo en los 80's con Belisario Betancourt (1982-1986) y Virgilio Barco (1986-1990) y el tercero en los 90's con César Gaviria (1990-1994), Ernesto Samper (1994-1998), Andrés Pastrana (1998-2002) y con Álvaro Uribe Vélez (2002-2010).

El primer pico fue llamado *“La ilusión del desarrollo”*(Herrera, Infante, 2004) que es liderado por Misael Pastrana quien pensaba que el desarrollo constaba en superar la revolución de las expectativas crecientes, logrando un estado de bienestar basado en la abundancia de material y en la efectiva distribución de beneficios. A su paso se sumó Alfonso López Michelsen quien promovía más participación del sector educativo en el presupuesto, ya que, creía que la educación era una de las más grandes contribuciones a la productividad y el crecimiento económico del país. Julio César Turbay Ayala también construyó sus políticas educativas basadas en el progreso haciendo énfasis en que el problema real del desarrollo no era la falta de recursos sino por el contrario la falencia en la construcción de políticas públicas. Con el pasar de los años el sistema educativo se convirtió en un sistema centralizado, con un currículo único guiado completamente a la meta del desarrollo y que tenía como fin hacer de la educación un mecanismo de ascenso social, de acceso a los bienes y de garantía del recurso humano laboral. Pero, esta propuesta no duraría

en los siguientes mandatos ya que muchos grupos estudiantiles y maestros se opusieron y surgieron prácticas pedagógicas alternativas.

El segundo pico fue llamado "*Crisis de la deuda o el fin de la metáfora del desarrollo*" (Herrera & Infante, 2004). En manos de los mandatos de Belisario Betancourt y Virgilio Barco se pensaba en el crecimiento y la equidad, ya no se contemplaba la posibilidad de un estado de bienestar porque lo veían como un sinónimo de crisis para el país. Se le dio la oportunidad de crecimiento a las empresas y empezó a verse la mano de obra como la solución a los problemas económicos del país.

El tercer y último pico es llamado "*Política Pública y mercantilización educativa: la irrupción del estado*". En este caso la política da un vuelco a lo económico y se circunscribe al nuevo orden mundial, solucionando los problemas educativos con nuevas estrategias de mercado neoliberal, como por ejemplo el aumento de iniciativas privadas correspondientes a independientes con gran capacidad adquisitiva. Aunque, Samper tuvo como iniciativa una nueva inversión por parte del estado al sector educativo para generar alzas en la producción, el tema se diluyó con los siguientes mandatos. Al llegar Pastrana y Uribe se desarrolla la flexibilización entre lo público y lo privado, entre estas reformas se financiaron las pruebas anuales, hubo una flexibilización en los estatutos docentes y en los distintos métodos de enseñanza, al igual Colombia seguía funcionando alrededor de la lógica del mercado mundial por lo mismo Uribe crea el estado gerencial el cual permite la influencia de organismos financieros internacionales en la política educativa (Ejemplo: el Banco Mundial).

Todos y cada uno de estos mandatos han tenido enfoques diferentes en cuanto a la educación y el desarrollo del país, pero en la mayoría se coincide en que la educación de

calidad se puede encontrar la solución a muchos problemas de producción y de economía nacional, es importante darle una mirada más detallada a la educación rural, ya que, la agricultura es una de las actividades económicas que más representan a nuestro país.

1.2.LA EDUCACIÓN RURAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS CIENCIAS

SOCIALES:

Desde que inicié mi proceso de aprendizaje en el ámbito de las ciencias sociales, lo hice con la plena convicción de llegar en algún momento a intervenir en las escuelas rurales. Siempre pensé que la carrera en la que me iba a desempeñar se fusionaría perfectamente con los entornos campesinos y sus actividades.

Gracias a la experiencia que pude tener en la escuela rural Santa Marta, reconocí diferentes fenómenos que hacen parte del funcionamiento vital de las entidades educativas campesinas. Como, por ejemplo: la movilidad social, las subjetividades de estas comunidades y la brecha entre la educación rural y la urbana. A continuación, me enfocaré a describir los siguientes fenómenos y al mismo tiempo los relacionaré con el contexto educativo y social que allí se puede percibir.

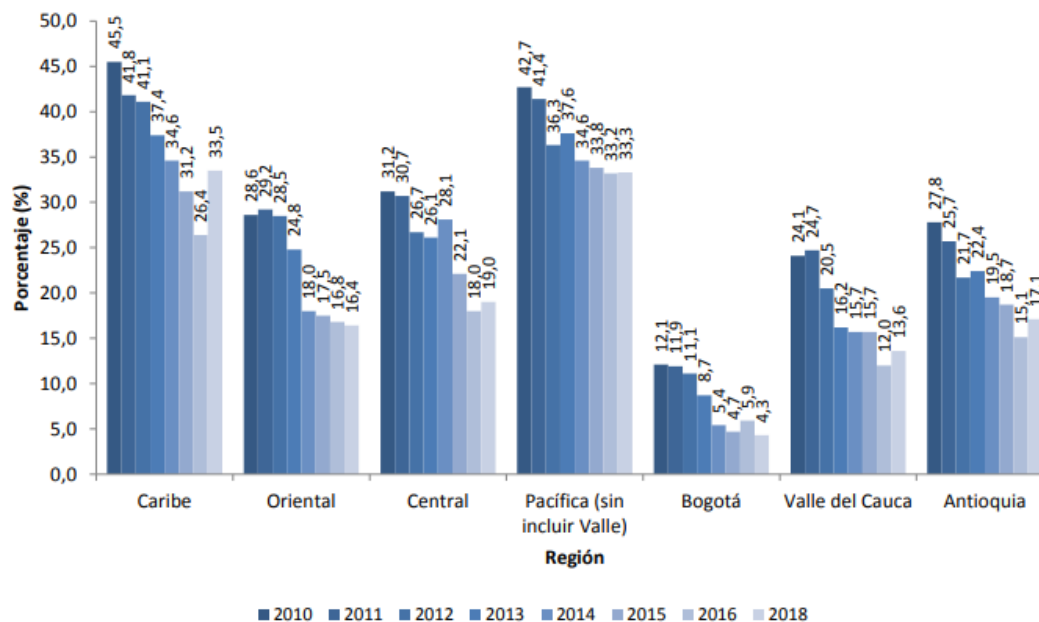
1.2.1. MOVILIDAD SOCIAL:

El sueño con más poder que posee una persona que se está formando académicamente es el de crecer en ese campo, la movilidad social es el fin que cada uno de los agentes educativos rurales buscan a lo largo de sus vidas, por lo mismo, se creó que es

muy importante abordar esta definición con una mirada enfocada a la educación y al papel que cumplen las ciencias sociales en la misma.

La Universidad de los Andes a través del centro de estudios sobre desarrollo económico en su artículo Movilidad Social en Colombia (Angulo, Azevedo, Gaviria, Páez, 2012) define y relaciona este fenómeno social y económico con el diagrama de coeficiente de Gini (Hertz, 2007). Por medio de este análisis podemos evidenciar la relación directa que existe entre la desigualdad y la poca o nula movilidad social, es decir, nos muestra que para que un individuo superar los ingresos de las familias que viven en las periferias y las zonas apartadas del país, y como es de nuestro conocimiento las zonas rurales y por ende las instituciones educativas rurales no cuentan con índices de riqueza altos y la desigualdad social es imperante en estas comunidades.

Según el DNP entre 2010 y 2018, la reducción de la pobreza multidimensional por regiones fue de: 12,0 puntos porcentuales para la región Caribe; 12,2 puntos porcentuales para la región Oriental y la región Central; 10,7 puntos porcentuales para Antioquia; 10,5 puntos porcentuales para Valle del Cauca; mientras que para la región Pacífica (sin incluir el Valle del Cauca) y Bogotá, la reducción fue respectivamente de 9,4 y 7,8 puntos porcentuales. Expresados en la siguiente gráfica (Obtenida de la página oficial del DNP).

Gráfico 3. Incidencia de la pobreza por IPM (porcentaje)**Región*****Año (2010-2018)****Fuente:** DANE, cálculos con base en la Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV) 2010 – 2018.**Nota:** (*) la ENCV en 2017 no tuvo representatividad regional.*Imagen 1: Encuesta Nacional de calidad de vida 2010-2018 DANE*

A través de este análisis se puede apreciar como el porcentaje de pobreza en las diferentes regiones ha ido disminuyendo paulatinamente. Sin embargo, este fenómeno aún es latente en las diferentes zonas del país, e infiere directamente en las posibilidades de movilidad social de las poblaciones, en este caso las rurales.

Gracias al análisis anteriormente expuesto me parece pertinente entrar a caracterizar el fenómeno de movilidad social y su incidencia en las comunidades rurales del país. Teniendo en cuenta, la postura de algunos autores como Casanova, Parra Sandoval y Cataño me permitirá esclarecer la influencia de la escuela rural y el proceso educativo en torno a la movilidad social de los habitantes de las zonas rurales del país.

El sociólogo Pablo González Casanova (1967) nos lleva al análisis de tres categorías: riqueza, poder y valores y conciencia, en ellas enmarca el estudio social considera importantes en la educación formal, estas clasificaciones permitirán entender la relación que la educación tiene con la movilidad social y la capacidad adquisitiva de los estudiantes de la zona rural. Además, estas categorías permiten el estudio del desarrollo de la sociedad humana y el proceso del cambio social. En primera instancia Casanova habla sobre la riqueza y se encarga de limitar la educación al poder adquisitivo siendo para él la educación *“una causa y condición para el crecimiento económico, una inversión a largo plazo, una medida del nivel de vida y progreso de los pueblos, una medida de modernización, una causa del éxito en lo profesional, un factor decisivo en la movilidad social y un factor condicionado por la clase social y el status”*.(González Casanova, 1967)

En cuanto a la relación con el poder, Casanova ve la educación como un condicionante para la participación política y por ende determinante para la conducta electoral. Además, cree que la educación condiciona la filiación con los partidos políticos y es considerada un mecanismo empleado para la preparación y reclutamiento de las nuevas élites, que más adelante estarán a cargo de diseño de políticas públicas y decretos referentes al área educativa en general.

La clasificación de valores y conciencia según Casanova nos hacen ver la educación como un factor causal en la introducción de los valores que contribuyen a la modernización y desarrollo, también, como un condicionante en la conformación de valores que evitan el autoritarismo y llevan a la libertad individual. De igual manera, ve a la educación como factor que limita el radicalismo de la clase obrera, como un factor determinante de la

democracia y existencia del sistema y, además, como factor del cual más adelante va a depender la satisfacción del trabajo.

Me parece conveniente expresar que, para el sociólogo el análisis anteriormente mencionado no es para nada exhaustivo, pero permite reconocer dos tendencias prevalecientes en la literatura de las ciencias sociales. La primera ve la educación como una condición necesaria en la generación del desarrollo, el igualitarismo y la democracia; la segunda, parte de tres principios, una visión más crítica del sistema educativo, la educación como parte de la estructura social y las consecuencias que acarrea para los diferentes sectores de la sociedad.

Ahora bien, para comprender un poco más el fenómeno de movilidad social y su relación con las prácticas educativas, es importante describir los canales que hacen parte del estudio de la educación como un generador de calidad de vida. Para ello Parra Sandoval (1996) a través de su texto *Escuela y Modernidad* nos permite ver los conductos que dirigen al ser humano a ser parte de la movilidad social a través de la educación. Parra expone cuatro canales para obtener la movilidad social: el canal educativo, el canal económico, los canales eclesiástico y militar y los canales burocrático y político.

El primer canal, es el canal de movilidad más aceptable: el educativo, este canal permite hacer parte de los avances en las industrias y el estado, además, permite al individuo hacer parte de la tecnología y formas organizativas con orientaciones educativas, es así como la educación también se convierte en una forma de acumular y enriquecer al individuo, y al mismo tiempo es un prerrequisito para la movilidad dentro de lo burocrático. Pero, al mismo tiempo la movilidad social a través de la educación permite el desarrollo de un país o la implantación de un sistema más igualitario que brinda posibilidades de ascender fácilmente.

El segundo canal, el canal económico es el más efectivo para lograr la movilidad vertical. Según Parra, es una facilidad que da la estructura social, ya que, estas personas que poseen los medios para acceder a este canal son aquellas que tuvieron acceso a los recursos productivos y a la distribución de tierra o capital lo cual les permitió acceder fácil y rápidamente a la movilidad social, esta manera de ascender es casi imposible para las clases bajas, ya que allí existen tasas muy altas de desempleo y por ende este canal no está abierto para cualquier tipo de población.

El tercer canal es el eclesiástico y militar, este canal permite ascender en alguna etapa de la formación si no se tiene un poder adquisitivo tan grande, ya que existe una relación directa con las instituciones y con la política, en este caso el ascenso es pausado, pero permite ser reconocido dentro de un grupo importante donde puede socializar con personas que acceden a la movilidad social más fácilmente.

Por último, encontramos el canal burocrático y político, este canal permite al individuo acceder a una movilidad ocupacional y política. El individuo puede llegar a ser uno de los miembros más activos de los partidos y su participación puede ser vital en la estructura burocrática. La movilidad a través de este canal es limitada, y solo un pequeño porcentaje de población puede acceder a ella ya que se debe a las relaciones familiares y burocráticas que se tengan de generaciones pasadas, de lo contrario la movilidad por medio de este canal será demorada o tal vez inconclusa.

Con este análisis, el sociólogo concluye que *“la movilidad social en Colombia es muy limitada para la población”* (Parra Sandoval, 1996) y sostiene esta teoría afirmando que la estructura educativa es un obstáculo para la movilidad social, partiendo de la discusión de la efectividad del sistema educativo y la ideología de los planes de desarrollo educativo,

además las brechas tan grandes que existen entre las clases sociales y las diferencias tan notables entre lo urbano y lo rural. Todas estas falencias se deben a una notable resistencia al cambio y este se evidencia en el problema de sistema educativo actual.

Ahora bien, otro de los postulados a cerca de la movilidad social y su relación con la educación es el que propone Gonzalo Cataño en su artículo “Educación y diferenciación social en Colombia” (1984), en el cual identifica esa relación como primordial para la dinámica del sistema educativo. Afirmando que, “*la educación tiene por sí misma la capacidad de promover igualdad social*” gracias a la oportunidad de democratización y el aumento de oportunidades ocupacionales. Por esta misma razón el sociólogo culpa a la desigualdad social y educativa por ser las causantes de las diferencias de clase dentro de la sociedad.

Cataño (1984) define la movilidad social como “*el desplazamiento de individuos y de grupos de un estrato social a otro*” caracterizándola de forma muy similar a Parra Sandoval, pero, dándole prelación al canal educativo, que se supone es el más efectivo para lograr la movilidad. Digo se supone, porque el mismo autor asegura que la realidad en la que vivimos es muy diferente y que si el estudiante logra superar las desigualdades en el ámbito educativo se encontrará más adelante con que estas se han trasladado al mercado laboral, donde se da la verdadera materialización de las diferencias sociales.

A modo de conclusión, gracias a los diferentes canales de movilidad social y a las definiciones otorgadas por los autores mencionados anteriormente, puedo inferir que, a pesar de que el ser humano logre superar algunos de los obstáculos generados por la diferenciación social, son muy remotos los casos en los cuales personas de estratos muy bajos logran movilizarse ascendentemente, ya que estos puestos ya han sido ocupados por personajes que

ni siquiera tuvieron que esforzarse para llegar allí. No por esto debemos dejar de lado la lucha por dicho ascenso, ya que, a mi modo de ver si hay una esperanza y todo puede estar en manos de la educación crítica contextualizada.

1.2.2. SUBJETIVIDADES RURALES O CAMPESINAS:

En este apartado, mostraré la importancia del campesino como sujeto de estudio, ya que, por medio de su experiencia podré llegar a entender muchas particularidades de la escuela rural y las dinámicas que se crean a su alrededor. Para adentrarme en las subjetividades haré un recorrido por algunos de los fenómenos que caracterizan la vida rural. En primer lugar, la caracterización del campesino colombiano y su papel en la vida rural, en segundo lugar, el campesino y la marginalidad rural, en tercer lugar, los actores y dinámicas de la escuela rural y, por último, la brecha entre la educación rural y la urbana.

- **El campesino colombiano y su papel en la vida rural:**

La palabra campesino posee muchas connotaciones y significados y es posible que nunca encontremos una general para caracterizar a los campesinos de nuestro país, sin embargo, hemos tomado una definición elaborada por el Instituto Colombiano de Antropología e Historia para el censo del 2017 que nos proporciona varias características de un campesino colombiano:

“El campesino es un sujeto intercultural e histórico, con unas memorias, saberes y prácticas que constituyen formas de cultura campesina, establecidas sobre la vida familiar y vecinal para la producción de alimentos, bienes comunes y materias primas, con una vida comunitaria multiactiva vinculada con la tierra e integrada con la naturaleza y el territorio.

El campesino es un sujeto situado en las zonas rurales y cabeceras municipales asociadas a éstas, con diversas formas de tenencia de la tierra y organización, que produce para el autoconsumo y la producción de excedentes, con los cuales participa en el mercado a nivel local, regional y nacional.” (ICANH, 2017).

Esto, con el fin de hablar sobre la inclusión del campesino y qué percepción tiene de sí mismo. El ICANH, caracteriza a partir de cuatro dimensiones las diferentes percepciones de campesino de nuestro país, la dimensión sociológico-territorial, la dimensión socio-cultural, la dimensión económico-productiva y la dimensión organizativo-política. Cada una de estas dimensiones aborda características y diferentes percepciones de la vida campesina en Colombia.

La dimensión sociológico-territorial muestra la imbricación del campesino con la tierra y la manera como construye territorialidad a lo largo de su vida. Es de gran importancia aclarar que *“no todos los habitantes del campo son campesinos y no todas las formas de habitar el campo son formas campesinas” (ICANH, 2017)*, este es el caso puntual de los agroindustriales y los latifundistas. A medida que se desarrolla la vida en el campo se crean ciertas relaciones sociales campesinas como: comunidades, veredas, corregimientos, minas, playones, entre otros que se relacionan al mismo tiempo con diferentes ecosistemas como el agrominero, el agropesquero y el agrícola. A partir de estas características el campesino forma una relación muy estrecha con la naturaleza la cual le permite reconocerse dentro de una categoría es el caso del campesino ribereño, el campesino sabanero, el campesino cienagüero, el campesino costeño, el campesino friano o el campesino calentano.

La dimensión sociocultural nos permite evidenciar como vive y piensa el campesino, es decir cuál es su autorreconocimiento individual, familiar y comunitario el cual refuerza

su identidad a medida que pasa el tiempo, por esta razón no existe una sola forma de ser campesino y menos en Colombia al ser un país con tanta diversidad. El campesino construye sus prácticas comunitarias bien sea a través de sus relaciones rurales o sus conexiones urbanas, pero al mismo tiempo mantiene su vínculo con sus ancestros y genera pertenencias y representaciones a partir de su arraigo con la tierra.

La dimensión económico-productiva representa la relación directa que existe entre su trabajo y la naturaleza creando actividades de producción y también de servicios, al ser un actor multiactivo el campesino puede conformar unidades de producción/consumo y hacer de la tenencia de la tierra un lazo familiar, comunitario o asociativo a través de la agricultura, la pesca, la ganadería, la minería y las labores artesanales, todo esto asociado al mantenimiento de bienes comunes como las fuentes de agua o terrenos fértiles.

Por ultimo encontramos la dimensión organizativo-política, por la cual el campesino ha representado a su comunidad exigiendo, reivindicando sus derechos y dando a conocer las diferentes formas de vida campesina a través de sus festividades, formas de trabajo y de intercambio, fortaleciendo su autoafirmación en espacios de movilización y lucha social.

Esta caracterización permite apreciar que el campesino no se encuentra en una sola definición y que detrás de cada una de sus acciones existe una identidad y una historia por contar. En el caso del municipio de Guasca he podido apreciar un campesino más arraigado a lo agrícola y la tenencia de la tierra, pero al mismo tiempo con una fuerte relación económico-productiva que permite una conexión más fuerte con lo urbano.

- **El campesino y la marginalidad rural:**

La comunidad campesina es reconocida nacionalmente por su economía la cual se basa en el autoconsumo y auto sostenimiento. También, ha sobresalido por su contribución al sostenimiento de la estructura social, aunque muchas veces parezca desarticulada de las leyes del mercado por su producción basada en la pequeña propiedad y en el empleo casi exclusivo de la fuerza del trabajo familiar. Este tipo de trabajo que ha sido establecido por medio de la tradición, de la misma manera que sus comportamientos sociales y al mismo tiempo se ha encargado de aportarle un porcentaje importante a la sostenibilidad de nuestro país.

Pero, a pesar de todas estas características positivas que definen al ambiente campesino Parra Sandoval (1986) resalta en su texto la escuela inconclusa que “*Las comunidades campesinas son expresión de la marginalidad en el medio colombiano*”, y esta marginalidad es el rasgo relacionado con el sistema educativo. Desde hace muchos años y a lo largo de la historia las escuelas rurales se han caracterizado por carecer de muchas herramientas y recursos que son básicos para el desarrollo educativo. Por ende, les es mucho más complicado cumplir a cabalidad las diferentes funciones de la escuela en el ámbito rural.

En general las escuelas colombianas se encargan de llevar a cabo cuatro funciones fundamentales: la primera, es la función de la enseñanza la cual se encarga de solucionar los problemas en el plano cognitivo, la segunda, es la función relacionada con la producción la cual se encarga de formar mano de obra futura, la tercera es la función de transmitir los valores sociales y la cuarta, es la función de socializar los valores y conceptos de la cultura urbana. Pero, ¿Qué pasa con las culturas rurales?, en este caso vemos la importancia de relacionar al estudiante directamente con los valores y características de las zonas urbanas,

dejando de lado las costumbres campesinas y la importancia del campo en el desarrollo social y económico del país.

En muchos casos los padres de la comunidad campesina son los que no creen necesaria la continuidad de la formación académica de sus hijos por razones como las que se mencionaron anteriormente, el campesino transmite todo a través de las tradiciones y por ende no es muy importante la intervención de un individuo que les quiera enseñar cual debe ser su relación directa con lo urbano. En estos casos, la deserción escolar y bajo rendimiento se debe a su temprana inserción en las labores del campo, más no a la deficiencia de la estructura educativa en las escuelas rurales.

- **Actores y dinámicas de la escuela rural**

El maestro de la escuela rural juega uno de los papeles más importantes en el proceso educativo ya que es considerado “*un líder o promotor del cambio*” (Parra Sandoval, 1986) creando e impulsando cada una de las actividades realizadas en la vereda. Pero al correr de los años el maestro rural se ha ido alejando del contexto del campesino y ha pasado a ser un simple depositador de conceptos (Freire, 1993) cuando debía ser un medidor entre dos mundos culturales diferentes, todo esto debido al fracaso de muchos proyectos rurales, la implantación de la jornada única y la posibilidad que se le dio al maestro de vivir fuera de la escuela, de esta manera el docente ha perdido su cercanía con el campo y la comunidad.

Ahora bien, para referirnos al desarrollo de las actividades académicas de la escuela rural debemos revisar las diferentes subjetividades que obstaculizan el proceso de enseñanza como, por ejemplo: la desnutrición, la participación temprana en tareas agrícolas y domésticas, la escasez de recursos, las instalaciones inadecuadas, el número insuficientes de

aulas y docentes y la deficiente capacitación de los maestros, a todo esto debemos sumarle la poca flexibilidad del currículo y la inadecuación a las condiciones regionales. De esta manera la escuela campesina tendría una función integradora.

Otra de las subjetividades de la comunidad es su forma de socializar y su organización dentro de las familias, la familia campesina se caracteriza porque cada uno de sus individuos asume diferentes tareas, desarrolla distintas actividades según su sexo o edad, pero llegado el momento de la producción agrícola todos intervienen. Por estas y otras razones los contenidos de la educación se deben adecuar a sus condiciones diarias ya que la escuela rural hasta el momento es llamada así netamente por su ubicación física.

Parra Sandoval nos muestra que la comunidad campesina tiene varias características de franca desintegración (Parra Sandoval, 1986) entre ellas: la migración, la necesidad de acudir a otro ingreso como asalariado, la disminución del tamaño de las propiedades, la competencia entre empresas agrícolas en el mercado y los márgenes escasos o negativos en rentabilidad. Y por estas mismas razones a las comunidades campesinas deben llegar docentes que se conviertan en líderes y permitan el crecimiento personal y académico de los estudiantes para generar transformaciones constantes y decisivas en el medio rural y su economía.

Como se puede ver las relaciones interpersonales son vitales en el proceso educativo rural y aunque el maestro o tenga control total sobre la situación social del alumno, puede tenerlo sobre la vida cotidiana en la escuela, sobre el aula y de esta manera fortalecer lazos con él y toda la comunidad, para ser aceptado y hacer parte de sus tradiciones y costumbres.

1.2.3. LA BRECHA ENTRE LA EDUCACIÓN RURAL Y URBANA

En Colombia las tensiones sociales son abundantes y aún más en las zonas rurales del país, estas se agudizan deteriorando las condiciones sociales de los habitantes y haciendo que su afán de sobrevivir sea cada vez más evidente. Para la revista Coyuntura Económica de Fedesarrollo en Colombia existe la línea de la pobreza y la pobreza extrema, en la zona rural la línea de pobreza es de un 46,1% y la pobreza extrema es de un 22,1% mientras que en la ciudad la línea de la pobreza está en un 30,3% y la pobreza extrema en un 7% (Parra, Ordoñez, Acosta, 2013). Ahora bien, comparando estos porcentajes con el índice de Gini vemos que la desigualdad se muestra más en la zona urbana que en la misma zona rural ya que en esta es mucho más prevalente la pobreza. Además de este fenómeno la comunidad rural está expuesta a la marginalización, la discriminación, y la disparidad regional evidenciada en la división urbano-rural.

En el caso del ámbito educativo existe una relación directa con la economía y las formas de vida de los campesinos, ya que, al enfrentar dichas dificultades para su desarrollo social el ámbito educativo pasa a un segundo plano o en muchos casos es invisibilizando totalmente. Los habitantes pobres de las ruralidades colombianas, no poseen buenas prácticas de producción, mantienen un nivel educativo básico o nulo, no tienen acceso a servicios básicos como la salud y muchos de estos carecen de vivienda o esta no cumple con las necesidades básicas para vivir dignamente. Sumado a esto, en las comunidades campesinas la presencia de la violencia es evidente y ocasiona otros fenómenos que afectan directamente el desarrollo social de los habitantes como lo es el desplazamiento, el terrorismo o los ataques constantes a sus comunidades.

Otra de las notables brechas de lo rural y lo urbano es la protección estatal “*Hechos como la baja densidad poblacional o la simple lejanía de algunas áreas rurales se emplean para justificar montos bajos de inversión social*” (Ferranti, 2005). Pero, ¿Qué pasa con los entes estatales cuando se habla de las valiosas y ricas áreas en recursos naturales que poseen el campo colombiano? El menor acceso a los beneficios de la modernización también afecta directamente a la economía y vida social de los campesinos, ya que, muchas de las tecnologías de punta han sido exclusivas de empresarios que pueden acceder a los terrenos por intercambios monetarios donde el campesino solo puede acceder a beneficios por medio de un salario por el trabajo informal que desempeña allí. Estas producciones a gran escala también crean otra clase de brechas y barreras como la existencia de grandes, medianos y pequeños productores.

A causa del ya nombrado abandono estatal se agudizan e incentivan prácticas como la concentración en la tenencia de la tierra y la exclusión de campesinos en la deliberación en la política pública, acción que ellos también ignoran por su falta de asesoría y preparación académica.

Algunos de los obstáculos que se deben superar y que aún son vigentes son: la baja competitividad en algunos rubros, la subutilización de las tierras óptimas para la agricultura, la limitada infraestructura para transportar y comercializar productos, la limitada infraestructura y dotación de material educativo en escuelas, el uso ineficiente de factores de producción, la escasa innovación en los sistemas productivos, y la baja productividad de la mano de obra. Lo que aún es una incertidumbre en cuanto a cubrimiento por parte del estado, es la baja existencia de recursos que permitan fortalecer la economía campesina, sumándole

a ello la preocupación de los habitantes por alimentarse y cuidar a sus familias a través del autosustento y la soberanía alimenticia.

Como hemos podido apreciar, la brecha entre lo rural y lo urbano afecta en su gran mayoría a la comunidad rural de nuestro país. Por esta razón, uno de los esfuerzos más grandes que se deben hacer en las zonas rurales es fortalecer el ámbito educativo. Ya que, a través, de la educación se pueden generar nuevas alternativas de ingresos a la familia campesina y su capital cultural será más nutrido para las próximas generaciones en vista de que *“la presencia de trampas de pobreza caracteriza al campo colombiano”*(Parra, Ordoñez, Acosta, 2013). Esto hace que para el habitante del campo sea mucho más complicada la movilidad social, fenómeno que ya explicamos anteriormente y que es fundamental para tocar estos temas de desigualdades.

Según el DNP (Departamento Nacional de Planeación) Si una persona supera una cantidad definida de privaciones se clasifica como pobre. Para generar este tipo de clasificaciones el DNP se encarga de realizar la “Encuesta de calidad de vida” anualmente analizando las siguientes dimensiones:

*Condiciones educativas en el hogar, como el bajo logro educativo y el analfabetismo.

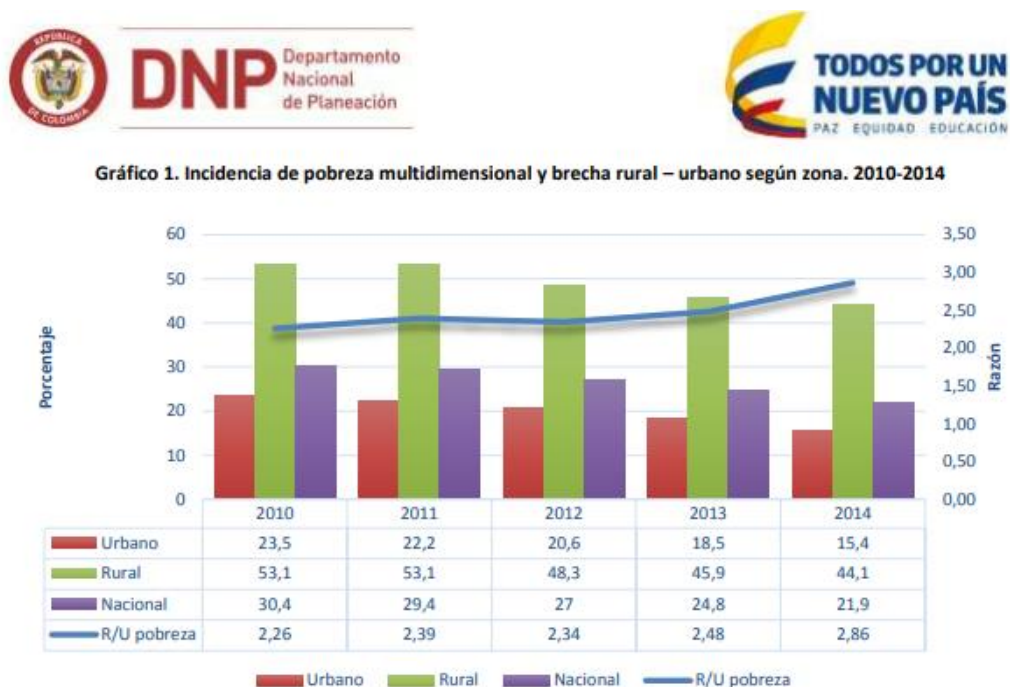
*La niñez y la juventud analizadas desde la inasistencia escolar, el rezago escolar, las barreras en el cuidado de la primera infancia y el trabajo infantil.

*El desempleo de larga duración y el trabajo informal.

*Barreras de acceso a la salud y la carencia de seguridad social.

*El acceso a servicios públicos domiciliarios y las condiciones de vivienda, el hacinamiento y las estructuras de acueducto.

De esta manera, el gráfico 1 (Obtenido de la página oficial del DNP) expone el porcentaje la incidencia de la pobreza multidimensional y la brecha urbano-rural para el periodo 2010 a 2014. De lo cual se observa que en las zonas rurales este valor ha disminuido desde los 53,1% hasta los 44,1%, es decir una reducción de 9 puntos porcentuales —p.p.— para los cinco años; en las zonas urbanas desde el 23,5% hasta 15,4%, es decir un mejoramiento en 8,1 p. Sin embargo, al realizar la brecha urbano-rural se identifica que la brecha se ha incrementado, al pasar de 2,26 (2010) hasta llegar al punto de 2,86 (2014) es decir por cada 1% de pobres multidimensionales zona urbana se presentan 2,86% en la zona rural.



Fuente: DNP-DDRS a partir de DANE.

Imagen 2: Pobreza multidimensional y brecha rural 2010-2014 DNP

A partir, de estas estadísticas vemos que la pobreza ha disminuido de forma general, pero al mismo tiempo la brecha ha crecido exponencialmente dejando a las zonas rurales como las más pobres frente a las zonas urbanas. Esto puede ser causa de la disminución de pequeños empresarios agrícolas y el aumento de latifundistas en busca de terrenos y mano de obra agrícola.

1.3. APUESTAS PEDAGÓGICAS Y EDUCATIVAS ENFOCADAS EN LA EDUCACIÓN RURAL

En este apartado me parece conveniente abordar las estrategias pedagógicas que permiten el desarrollo de la escuela rural colombiana. En primer lugar, haré una caracterización de la metodología de Escuela Nueva en las aulas rurales y en segundo lugar una definición de la modalidad multigrado la cual es vital en las aulas unitarias en las zonas rurales de nuestro país. Para ello, analizaré textos que permitan descubrir las falencias y ventajas de la educación rural en Colombia.

1.3.1. LA ESCUELA NUEVA PEDAGOGÍAS ACTIVAS

Según el Manual de implementación de Escuela Nueva (MEN 2010) en 1961 a partir de un proyecto piloto de la UNESCO se crea la escuela en las zonas apartadas del país, con el fin de responder a los requerimientos de la vida productiva del campo y brindar horarios flexibles a los habitantes de la zona rural, la declaración mundial sobre la educación para todos (UNESCO 1990) propone hacer un trabajo conjunto para erradicar el analfabetismo y la constante segregación en el ámbito educativo. A partir de este modelo de enseñanza, el

maestro tenía una carga académica más fuerte, en la cual destinaba sus clases para que los estudiantes trabajaran por medio de guías en grupos o individualmente, dándole prioridad a la enseñanza tradicional impuesta ya desde hace muchos años, la escuela en estas zonas permitió que los estudiantes relacionaran los contenidos de sus clases con su diario vivir.

En Colombia se implementó este proyecto a través del ISER (Instituto superior de educación rural) estipulando su pertinencia en el decreto 150 de 1967 que reza en su artículo 1:

“Autorízase a los Gobernadores, Intendentes, comisarios y al Alcalde del Distrito Especial de Bogotá para que puedan adoptar, además de lo prescrito en el Decreto número 1710 de 1963 a partir del año escolar de 1967, de acuerdo con las necesidades regionales y locales y con las regulaciones del presente Decreto, las siguientes modalidades en educación elemental: La escuela de funcionamiento intensivo, la escuela de doble jornada, la escuela completa de un solo maestro.” (1967)

Por medio de este decreto se le garantizaban derechos a los estudiantes que no podían acceder a la educación en los cascos urbanos sin alterar sus actividades del campo, otorgándoles horarios flexibles y avalando los cinco grados primarios a cargo de un solo maestro que contaba con una capacitación especial que le permitiría unificar temas para facilitar la recepción de los estudiantes.

Es importante aclarar que la definición de escuela unitaria solo hace referencia a la labor de un solo docente por escuela ya que en estas zonas los estudiantes no pasan de 20, de esta manera la escuela unitaria y la escuela multigrado complementan la enseñanza en el ámbito rural.

En 1976 se da apertura a la implementación de la Escuela Nueva, definida por el Ministerio de Educación como: *“Modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano - marginales.”* (MEN). El modelo inició su implementación en escuelas de Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca apoyado por la USAID/AID (Agencia internacional para el desarrollo) un año más tarde se implementa la Escuela Nueva en los departamentos del Meta, Guaviare, Arauca, Putumayo y Vaupés gracias a la financiación del Banco Interamericano de Desarrollo.

El Ministerio de Educación en los años 80's decide ampliar la cobertura con recursos del programa DRI (Desarrollo Rural Integrado) y el BIRF (Plan de Fomento Educativo para Áreas Rurales de municipios pequeños y Escuelas urbano-marginales) de esta forma elaboran guías para la Costa Pacífica de la mano de la UNICEF y el PLADEICOP (Plan de Desarrollo Integral para la Costa Pacífica).

Ya en el 87 se lleva a cabo un plan de universalización con el apoyo financiero del Banco Mundial con el fin de ampliar la calidad de la educación rural, la promoción escolar y la disminución de repitencia y deserción. Como continuación de este proyecto educativo en el año 2000 se impulsa el PER (Proyecto Educativo Rural) que permite la capacitación de docentes, la asistencia técnica, la dotación de guías, bibliotecas y materiales para los centros de recursos de aprendizaje; todo esto con el fin de mejorar la calidad de educación y aliviar la carga de trabajo.

De esta manera Colombia emprendió el mejoramiento educativo en las zonas rurales y apartadas del territorio recalcando la importancia de un cambio en el modelo educativo

tradicional que era totalmente necesario, esto lo corrobora Ernesto Schiefellbein en la siguiente frase:

“La escuela tradicional permitiría introducir muy pocos progresos en la medida que los países deben elevar la calidad bajo severas restricciones económicas. Cada innovación dentro del modelo tradicional requiere de más insumos de muy diversos tipos, a menos que cambie el tipo de escuela y se produzcan drásticos cambios en la asignación de recursos.”
(Schiefellbein, 1992)

Existen dos tipos de cartillas, unas dirigidas al maestro y las otras a los estudiantes, las cartillas dirigidas al maestro se encargan de hacer una explicación general de la escuela nueva, sus antecedentes y la forma de implementación en el aula u orientaciones pedagógicas pertinentes, además del papel que juegan tanto estudiante como maestro en el proceso educativo. Las cartillas brindan una explicación de las cuatro áreas más importantes en el desarrollo primario escolar como: el lenguaje, las ciencias naturales y las ciencias sociales.

En cuanto a las cartillas dirigidas a los estudiantes, contienen un mensaje invitándolos a desarrollar sus conocimientos a partir de los ejercicios que allí se plantean. Tomaremos como ejemplo la cartilla de lenguaje para grado tercero la primera parte se basa en tres ejes temáticos describir, analizar y relatar. Igualmente, estas van enfocadas a las áreas que se estipulan en las cartillas de los maestros y se trabajan simultáneamente para obtener buenos resultados. Estas cartillas son actualizadas constantemente ya que están regidas por los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias vigentes (Ley 115 de 1994 y el Decreto 1290/2009).

Es importante resaltar que el Programa Escuela Nueva es planteado por el Ministerio de Educación como un movimiento de pedagogías activas y un modelo educativo flexible que resalta tres propuestas principalmente. En primer lugar, la propuesta pedagógica que como lo dije anteriormente es activa, segundo la propuesta metodológica que gira en torno al componente curricular y a la interacción comunitaria, tercero la propuesta didáctica basada en las cartillas y guías de estudiantes y maestros.

Bajo la implementación de la Escuela Nueva y la clase multigrado se busca incansablemente bajar las tasas de repetición y reforzar la creatividad de los estudiantes, profesores y padres de familia. Según Patrick J. McEwan *“La clase multigrado es un enfoque pedagógico alternativo que reúne a estudiantes de diferentes edades y habilidades para congregar niños de diferentes tasas de desarrollo”* (McEwan) el análisis que él nos muestra acerca de su efectividad evidencia una deficiencia y descuido en el desarrollo de estos programas rurales implementados por el Ministerio de Educación Colombiano y hace notar que una de las causas de dicha deficiencia es la condición de país en desarrollo y las prácticas tradicionales en el aula multigrado como las exposiciones, la recitación, el trabajo en el pupitre y la copia del tablero.

Por esta razón McEwan nos propone llevar a cabo el desarrollo de cuatro puntos muy importantes estipulados en las cartillas de enseñanza. El primero es la organización escolar enfocada en que el desempeño del estudiante debe ir a su ritmo incentivando la creatividad y el interés por lo que quiere aprender. El segundo es el currículo e instrucción, donde se dan las pautas para el buen desarrollo de la clase como el trabajo en grupos pequeños con la supervisión del maestro y un constante avance, la instrucción por parte de estudiantes más grandes y padres voluntarios, el manejo de las guías de carácter individual y grupal, la

relación de la comunidad, sus costumbres y conocimientos con la enseñanza, el ejercicio de habilidades básicas de investigación y la implementación de un buzón donde los estudiantes puedan sugerir que quieren aprender y cómo. El tercero es la capacitación, enfocada a la participación de los maestros en los cursos básicos para implementar la Escuela Nueva impartida en los microcentros, el uso efectivo de las guías en los estudiantes y el uso de la biblioteca escolar. El cuarto son las relaciones con la comunidad, construyendo relaciones de confianza con las personas que habitan el sector por medio de diferentes actividades como las monografías o las cartografías sociales y la colaboración por parte de las familias en el mantenimiento de la escuela; todo esto con el fin de forjar vínculos fuertes entre padres, estudiantes y la institución educativa.

En el caso colombiano muchas de las escuelas nuevas no tienen bibliotecas y no usan las cartillas de auto- instrucción, sin contar que no poseen un apoyo económico estable por parte del estado y que muchas de las necesidades las cubren los padres de la comunidad, un maestro a cargo de niños de diferentes edades no hace la clase multigrado, la clase multigrado está compuesta por diferentes factores: la innovación, la relación con el entorno, la implementación de materiales didácticos que se ven afectadas por la falta de recursos en estas zonas apartadas del país.

1.3.2. EL AULA MULTIGRADO Y LA ESCUELA UNITARIA

Según el análisis de Tahira Vargas en el texto *Escuelas multigrado: ¿Cómo funcionan?* (Vargas 2003) Podemos obtener una mirada más clara de la definición de las escuelas multigrado. En esas escuelas el maestro enseña a dos o más grados simultáneamente, estas se clasifican en dos, las primeras son unitarias las cuales se caracterizan por que un solo profesor maneja todos los grados y la segunda las instituciones

multigrado donde solo algunos grados manejan la modalidad. Este modelo de escuela se ha visto en las zonas rurales del país que se caracterizan por diferentes condiciones sociales que ya se han mencionado anteriormente, el aislamiento, altos niveles de pobreza, instalaciones inadecuadas, entre otros.

La idea de la implementación de la escuela multigrado se debe sobre todo para cubrir las zonas de bajas matrículas o que son de difícil acceso, pero esto ha ocasionado que exista una brecha muy grande entre la educación rural y la educación urbana. Las diferencias entre estas dos modalidades son evidentes pero lo que en realidad le urge a este tipo de modalidades es la misma importancia y cobertura que reciben otras en el ámbito urbano.

Lo que en realidad busca la escuela multigrado es un desarrollo potencial intelectual de niños y niñas sustentado en la idea de colaboración social, implementando mayores estrategias colaborativas y la integración de un entorno comunitario.

El análisis que nos brinda Vargas de República Dominicana, no es nada alejado del contexto colombiano ya que las condiciones socioeconómicas rurales están sujetas a pocas alternativas de empleo, precarias condiciones socioeconómicas y poca seguridad social y económica. La población rural ve muy complicada su formación académica por dos razones fundamentales: la movilidad de la población estudiantil y su ciclo incompleto al llegar a grado 5 o 6 y no poder continuar en la misma región. Esto también ocasiona el fenómeno antes nombrado de *“movilidad social”* (Parra 1996) siendo la migración un factor permanente por parte de la población rural.

Otra de las funcionalidades de la escuela multigrado es que se convierte en un lugar donde se realizan las actividades socioculturales como las misas, fiestas y reuniones de

diferentes organizaciones y al mismo tiempo que los estudiantes combinan sus labores académicas con la labor doméstica y agrícola. Esto hace que se fortalezca mucho más la relación triangular de escuela, comunidad y significación cultura

Lastimosamente en Colombia el ámbito rural reúne un importante número de indicadores relacionados con la descripción de las zonas llamadas deprimidas o marginales (de Guibert, 1989), por esta razón en las zonas rurales no se cumple con la obligatoriedad del nivel primario advirtiéndose un evidente déficit educativo y cultural. Los indicadores que describe la licenciada Martha de Guibert aún son vigentes en las realidades educativas colombianas. Entre ellos encontramos:

- *La carencia de infraestructura adecuada
- *Las grandes distancias a los establecimientos educativos
- *Las dificultades en la comunicación
- *La falta de adecuación de la educación con el contexto
- *El alto índice de escolaridad incompleta
- *La desnutrición y el trabajo del menor en las áreas de su medio

Cada una de estas realidades ocasionan diferentes reacciones en la comunidad campesina como, por ejemplo: la deserción, el ausentismo y la repitencia en sus procesos educativos.

En la escuela unitaria existen dos actores esenciales en el proceso educativo que son el maestro rural y el estudiante rural; por esta razón la autora enumera los factores inherentes para cada uno de ellos. En cuanto al maestro debe realizar una atención simultánea de grados,

en muchos de los casos no existe una preparación adecuada para que él se pueda desenvolver en el ámbito rural, la distancia a los centros educativos siempre es extensa, la dificultad en la selección de contenidos para los distintos grados y ritmos de aprendizaje es latente, la falta de recursos y apoyo para facilitar el proceso de aprendizaje es constante y por último la complejidad de asuntos a resolver inherentes a las escuelas unitarias o bidocentes.

En cuanto al estudiante, las dinámicas sociales de su entorno le dificultan de manera considerable su desarrollo académico ya que posee escasas posibilidades de socialización al pertenecer a grupos tan reducidos, dificultades para incorporar aprendizajes válidos por su irregularidad e inasistencia, tiene un nivel de conocimientos inferior al grado que cursa derivado de una inadecuada metodología y las oportunidades laborales o consecución de estudios es muy restringido por su ubicación.

Para poder concluir el análisis de las escuelas unitarias o aulas multigrados Guibert nos menciona ciertas recomendaciones que esta modalidad debe analizar para poner en práctica. Lo ideal, es seguir paso a paso cada una de ellas para llegar a un cambio real en las aulas rurales:

*Se debe implementar una nueva política educativa

*La formación docente debe ser acorde al contexto rural

*La educación rural debe ser una necesidad prioritaria y debe enfocarse al estudiante a ser parte de las transformaciones

*Se debe elevar el proceso de enseñanza y aprendizaje para emplear de manera más práctica el tiempo en el aula

*Se debe fomentar la cooperación y el desarrollo comunitario

* Se debe impulsar la orientación laboral evitando el éxodo del medio rural.

Con cada una de las apreciaciones de estas autoras vemos que muchos de los fenómenos que afectan a la escuela rural provienen de años atrás y con el tiempo han tomado fuerza y se han encargado de debilitar los cimientos de la enseñanza en el campo colombiano. La escuela unitaria y la modalidad multigrado, son necesarias para el desarrollo de las poblaciones rurales y la verdadera preocupación existente en garantizar el avance y la perdurabilidad de la misma.

CAPÍTULO 2

LA I.E.D. EL CARMEN DE GUASCA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN RURAL PARA PENSAR LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

En el presente capítulo me propongo reflexionar acerca de las particularidades de la enseñanza de las ciencias sociales en las escuelas rurales. Para ello, tomo como punto de partida la experiencia de la I.E.D. El Carmen, ubicada en el municipio de Guasca (Cundinamarca). Es relevante reseñar que mi lugar como investigadora y maestra en formación es, por una parte, el de estudiante de la línea “Formación política y reconstrucción de la memoria social” del Departamento de Ciencias Sociales, y por otra, el de exestudiante de esta institución educativa y habitante del territorio. Por estas razones, las reflexiones que pretendo construir, obedecen, tanto a mi genuino interés académico, como al desarrollo de mis apuestas políticas, pedagógicas y éticas. Sobre estos elementos reflexionaré en el siguiente capítulo. La intención del proyecto es formular una propuesta para las enseñanzas de las ciencias sociales en la escuela multigrado.

Metodológicamente, el trabajo de campo fue realizado entre los años 2018 y 2019, lapso en el cual participé como docente de apoyo en aula multigrado de la sede Santa Marta. A lo largo de esta experiencia tuve la oportunidad de trabajar talleres y otras técnicas grupales con los estudiantes en el marco de su proceso de formación, mientras, paralelamente se llevaron a cabo entrevistas con la docente, así como observaciones de clase que fueron debidamente registradas en los diarios de campo.

En este orden de ideas, inicialmente presentaré los resultados de la sistematización de la experiencia (Torres C, 1999) de esta escuela rural que trabaja en la modalidad de aula multigrado, para cuya comprensión es preciso remitirse al capítulo 1. Para ello, luego de construir una descripción del contexto socio-cultural de la institución, la presentación de los resultados de la sistematización se desarrollará en cuatro momentos o categorías. La primera de ellas es la de sujeto- maestro (reflexiones, su quehacer, la manera como leen el lugar del maestro, etc.). la segunda categoría es la de sujetos- estudiante. La tercera tiene que ver con el lugar de lo educativo en la construcción de ruralidad (¿cómo la escuela fortalece, transforma, reivindica, legitima o desvirtúa las identidades rurales?). la cuarta, que además resulta la más relevante a efectos de la propuesta de investigación, es el lugar de las ciencias sociales escolares en el aula multigrado.

En un segundo momento, buscaré establecer un diálogo entre la política pública educativa relativa a la enseñanza de las ciencias sociales y la escuela multigrado, especialmente con la experiencia sistematizada. El objetivo es describir y contrastar la tesis de algunas políticas educativas en materia curricular en ciencias sociales como: a) lineamientos en ciencias sociales; b) estándares básicos de competencias en ciencias sociales; c) fines de la educación; y, d) los postulados de la OCDE cuya aplicación se hace efectiva a través de las denominadas pruebas PISA.

Finalmente, en un tercer apartado formularé algunas reflexiones que, tanto en el orden de lo pedagógico, como en lo didáctico y lo educativo, permiten afirmar la necesidad

de proponer nuevas estrategias y formas curriculares para la enseñanza de las ciencias sociales en los contextos rurales. Es preciso recordar lo paradójico que resulta que una de las formas de conocimiento que retoma como mayor fuerza el carácter diverso y complejo de los sujetos, sus territorios y su experiencia histórica, sujete su enseñanza a parámetro universalizantes y homogéneos

2.1. LA I.E.D. EL CARMEN

La Institución Educativa Departamental El Carmen se encuentra ubicada en el municipio de Guasca (Cundinamarca), y cuenta con 12 sedes distribuidas estratégicamente en las zonas rurales del municipio de la siguiente manera:

0. Centro Urbano.
1. Vereda Santuario.
2. Vereda Flores.
3. Vereda Santa Bárbara.
4. Vereda Pastor Ospina: Sede Pastor Ospina
5. Vereda Floresta.
6. Vereda San José: Sede principal El Carmen.
7. Vereda San Isidro: Sede Siecha.
8. Vereda Mariano Ospina
9. Vereda Santa Lucía: Sede La Providencia
10. Vereda El Salitre-. Sede El Salitre, Sede San Roque.
11. Vereda Santa Isabel de Potosí: Sede Santa Isabel.
12. Vereda La Trinidad: Sede Betania, Sede Rodríguez Sierra, Sede San Francisco.

13. Vereda Santa Ana: Sede Santa Matha. Sede San Luis.

14. Vereda Concepción

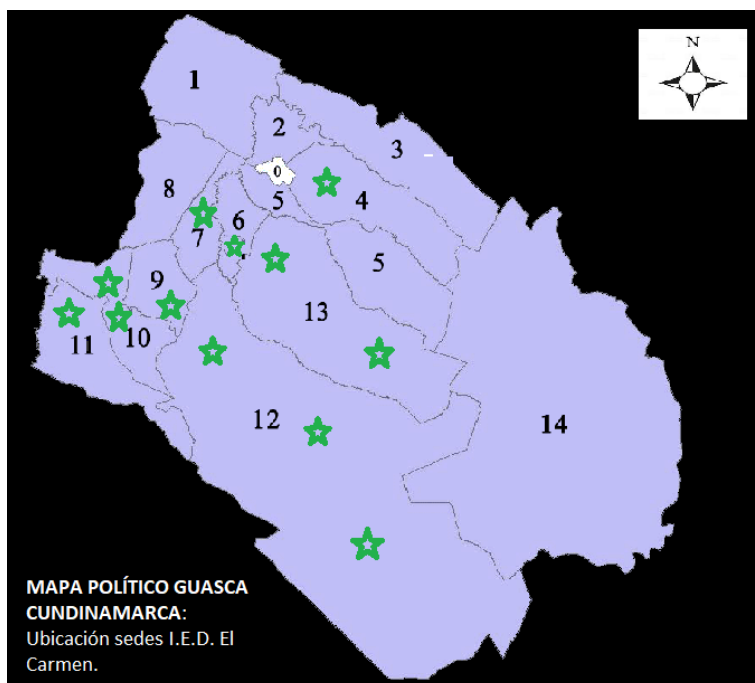


Imagen 3: Mapa político Guasca Cundinamarca, ubicación sedes I.E.D El Carmen

En los primeros años el colegio solo impartía el nivel primario, pero, en la actualidad cuenta con 3 sedes que manejan el bachillerato: la sede principal El Carmen, la Sede El Salitre y la sede Pastor Ospina, todo esto en razón del aumento de población con el pasar de los años. Todas y cada una de las sedes manejan modalidades flexibles en torno al aprendizaje como es el caso del aula multigrado, ya definida anteriormente, ya que, la mayoría de estudiantes son partícipes de las actividades agrícolas que desempeñan sus familias.

2.1.1. CONTEXTO

En este caso mi investigación se hace puntual en la Sede Santa Martha ubicada en la Vereda Santa Ana. Alrededor de esta escuela pude encontrar diferentes actividades

económicas que caracterizan la región como: los invernaderos de flores, la ganadería, los cultivos de fresa, papa, zanahoria y arándanos.

A la sede Santa Martha asisten 18 estudiantes, desde grado preescolar hasta grado quinto distribuidos de la siguiente manera:

- Preescolar: 4 estudiantes.
- Primero: 3 estudiantes.
- Segundo: 2 estudiantes
- Tercero: 2 estudiantes.
- Cuarto: 3 estudiantes.
- Quinto 4 estudiantes.

Con esta asistencia la docente Yolanda Rico tiene la tarea de enseñar a los 18 chicos en una misma aula, temáticas diferentes y a diferentes ritmos. La mayoría de estudiantes viven cerca a la escuela a excepción de dos hermanitas que viven a 2 horas aproximadamente y algunas veces son trasladadas en moto, pero, en repetidas ocasiones no acudieron a las clases por falta de gasolina, el mal clima o la falta de tiempo de su madre para llevarlas hasta el colegio. (Información tomada de los diarios de campo).

La sede rural Santa Martha, cuenta con una cancha deportiva, una huerta escolar, sala de cómputo y televisión, un parque infantil, una zona de restaurante escolar y zonas verdes para el disfrute de los niños. Al mismo tiempo, cuenta con una ecónoma que es la encargada de suministrar los refrigerios escolares, las demás actividades realizadas en la sede como

arreglo de jardines y mantenimiento de algunas estructuras es liderada por la docente a cargo y los padres de familia. En el tiempo que pude compartir con los miembros de la comunidad educativa, estos fueron víctimas de dos robos en medio de la noche, donde se llevaron televisores y algunas artes de computadores, dejándolos sin elementos para desarrollar algunas sus actividades semanales, entre ellas, la hora de película y las actividades de la asignatura de informática. (Información tomada de los diarios de campo).

En cuanto al entorno social de los estudiantes la mayoría levaban una relación amena entre familias y con la profesora a cargo. Una de las actividades más llamativas que pude presenciar fue el día de padres e hijos las llamadas “mesas interactivas familiares” donde los estudiantes en compañía de su padre o acudiente desarrollan diferentes actividades en base a la comprensión de lectura, valores y comportamiento en familia. En esta oportunidad acudieron solo 5 madres de familia, quienes fueron divididas estratégicamente por mesas para llevar a cabo la actividad, esta inasistencia se da en repetidas ocasiones, ya que, la mayoría de padres son empleados de los cultivos de flores y no tienen el tiempo para acudir a estas actividades, por ende, las madres que asistieron son amas de casa que se encargan del ordeño de sus vacas y el cuidado de otros animales en las respectivas fincas.

Puedo afirmar que, en el contexto general de la comunidad no se presentan enfrentamientos violentos entre grupos armados, ni desplazamientos forzados, lo que sí se puede evidenciar sin entrar a indagar demasiado es la falta de recursos de algunos estudiantes que acuden a la escuela, generando desigualdad entre los niños y los padres de familia. Una ventaja que pude percibir es el uso de materiales otorgados por la secretaria de educación, la

gobernación de Cundinamarca y algunos finqueros que hacen parte de la vereda donde está ubicada la escuela. Esto, hace que la experiencia educativa de algunos de los estudiantes de bajos recursos sea mucho más llevadera y todos puedan acceder a los recursos educativos de igual manera. Una de las experiencias en las cuales pude estar presente, fue la invitación que realizó un finquero de la región a todos los niños de la escuela a una tarde de película y además le obsequió a cada uno de ellos un kit escolar completo. (Información tomada de los diarios de campo)

A través de mi experiencia en la escuela Santa Martha he comprendido con más claridad que el proceso educativo no solo depende del maestro, dentro de este, se reúnen los padres de familia y la comunidad en general quienes, hacen posible que el paso por la escuela sea ameno y reconfortante. Por esta razón, la sistematización de experiencias (Torres C, 1999) ha sido clave en el proceso de reconocimiento de la escuela rural y por ende de aquí en adelante me apoyaré en el material que pude obtener gracias a mi paso por la I.E.D. El Carmen sede Santa Martha.

2.1.2. EL SUJETO MAESTRO

Como lo mencione anteriormente, en palabras de Parra Sandoval (1986) el docente rural se convierte en un líder en la comunidad campesina y por esta razón, debe enfrentar muchos obstáculos puestos por los contextos sociales y económicos, donde se encuentran inmersos los estudiantes y sus familias. A raíz de esto, me parece pertinente traer a este apartado dos entrevistas realizadas a dos docentes con la experiencia en las aulas multigrado en el municipio de Guasca Cundinamarca.

La primera es la docente Yolanda Rico, quien desempeña sus labores en la escuela rural Santa Martha ubicada en la vereda Santa Ana, ella me cuenta su experiencia como docente y ayuda a evidenciar algunas de las falencias de la modalidad multigrado. La entrevista se desarrolló por medio de cuatro preguntas.

¿Cómo es su experiencia como docente en la modalidad multigrado? A lo que la profesora responde:

“Acá se trabaja de los grados cero o preescolar a quinto, en este momento tenemos que buscar estrategias metodológicas para poder distribuir el tiempo, porque nuestra mayor dificultad ha sido el tiempo. Desafortunadamente uno no les puede dedicar el tiempo que ellos realmente necesitan, sobre todo los pequeños cero y primero, porque cada niño es un mundo diferente. Hay niños de preescolar que llegan con bastantes habilidades y hábitos desarrollados, temas que nosotros debemos tratar los hábitos, desarrollo de habilidades y fuera de eso la parte cognitiva. Entonces, ellos necesitan dedicarles mucho tiempo, entonces, uno hace grupitos, trabaja con cero aparte, primero aparte, segundo aparte y trato de unificar tercero, cuarto y quinto, pero, lo que se unifican son temas, temas de matemáticas, pero en forma gradualmente de profundidad de cada tema, entonces va gradual”
(Información tomada de entrevista en audio)

¿Cree que la modalidad multigrado es efectiva para el proceso educativo? La profesora Yolanda responde:

Pues tiene sus ventajas y tiene sus desventajas como todo, tiene algo positivo, que es que hay niños que cuando tienen el apoyo en casa desarrollan más rápido las habilidades y adquieren conocimientos, cuando a veces uno dicta temas en cuarto los niños de tercero asimilan y ellos desarrollan más ventajas. Una forma en la que trabajo, por ejemplo, en el caso del inglés es que se da general, entonces lo que repiten los grandes los pequeños lo hacen, lo que aprenden los grandes, los pequeños van adquiriendo como más avance en ese sentido, eso es algo positivo.

Lo negativo sucede con los niños que necesitan realmente la dedicación del tiempo y en la casa no les colaboran, que esa partecita si es una falencia, el trabajo es arduo para el docente, es demasiado, porque uno tiene que trabajar tiempo doble y el esfuerzo es muy grande realmente la dedicación es muy grande, se maneja un poquito de estrés porque se maneja estrés, el trabajo es más intenso, el trabajo es duro en cuanto a los multigrados tiene que tener un alma de docente” (Información tomada de entrevista en audio)

¿Qué cambios implementaría en la modalidad?

“Es una pregunta muy interesante, yo pienso que el número de estudiantes, porque, es difícil trabajar uno con treinta estudiantes, con veinticinco aún, y cuando hay niños de comportamientos difíciles le hacen a uno la tarea más difícil, cuando hay niños de inclusión le hacen a uno la tarea más difícil, entonces, yo pienso que en el caso de los niños de inclusión si necesitaríamos más el apoyo de otra persona que este al lado de ellos, que en este caso ¡no lo tenemos! y que eso debería ser a diario porque eso no es que en un mes

venga, en dos meses, en tres meses no, eso es a diario que toca tener ese apoyo. Ese sería el cambio, que se seleccionara de pronto el personal y que tuvieras un apoyo de otra persona que nos colaborara en cuanto a la mecanización de pronto de algunos temas” (Información tomada de entrevista en audio)

¿Cree que es suficiente el nivel educativo que adquieren los estudiantes y con el que llegan a secundaria? ¿Por qué?

Sí, me parece, nosotros acá preparamos en nuestro colegio, preparamos estudiantes en pruebas saber, se les hace las pruebas supérate, no nos ha ido mal, estamos bien. En el 2018 ganamos el premio a la excelencia, tenemos un programa que se llama el programa de comunidades de aprendizaje, la cual se trabaja por grupos con los chicos en diferentes actividades, tenemos el apoyo de PTA (Todos a aprender), a nivel de Escuela Nueva a nivel de Escuela Multigrado, tenemos algunas cartillas que nos da del PTA, entonces, con ellos se maneja también se trabaja con ellos, se está manejando en español que son unas cartillas, unos textos que se llaman “entre textos” y que son buenos en español. (Información tomada de entrevista en audio)

En segunda medida, pude entrevistar a una docente que ya no hace parte de las escuelas rurales, pero, tuvo su experiencia allí recién egresada de la universidad. Su nombre es Diana Alexandra Rico Díaz. En ella cuenta sus vivencias, algunas de las modalidades y estilos de aprendizaje y las falencias que logró percibir a lo largo de su carrera en el ámbito de las escuelas rurales y la modalidad multigrado

“Mi nombre es Diana Alexandra Rico Díaz soy docente al servicio del departamento de Cundinamarca, he trabajado en escuelas rurales, donde se maneja la modalidad multigrado o Escuela Nueva. Mi experiencia en esta ha sido muy grata, durante los años trabajados, digamos que como docente he tomado experiencia, ya que digamos que esto fue como un laboratorio para yo empezar mis primeros años de docencia. Allí el docente se convierte en facilitador de aprendizaje, ya que, el aprendizaje es manejado a través de módulos o guías en donde el estudiante contextualiza los temas con sus vivencias.

Una fortaleza grande es que el aprendizaje es más significativo por lo que es vivencial es experimental, allí se manejan rincones de área, rincones de trabajo en donde el estudiante flexibiliza su horario y él se adapta digamos de acuerdo a los intereses que él tenga ve la materia que el desee y también, de acuerdo a su ritmo de aprendizaje. Además, se trabaja lo que se llama el gobierno escolar, es donde los estudiantes cumplen una función dentro de la sede, entonces se maneja el comité de cruz roja, comité de disciplina, comité de aseo, etcétera, o sea todos los niños son útiles y se sienten útiles dentro de la institución.

También le pedo contar que el aprendizaje es cooperativo, ya que, ellos se ayudan unos con otros durante todo el proceso de aprendizaje. De debilidades de pronto puedo afirmar que durante el proceso que digamos se ve en algunas sedes, la maestra debe manejar todas las áreas en comparación con otras instituciones, donde hay licenciados en educación física, licenciados en educación artística, licenciados en español, etcétera. Allí, digamos que el maestro debe manejar todas las áreas y pues digamos que en Colombia no hay una licenciatura que sea transversal y forme un docente competente para eso, pues uno sale licenciado en educación básica o básica primaria o preescolar o bueno, pero como tal

digamos que veo esa debilidad, aunque, pues la experiencia uno aprende a ser maestro en experiencias educativas en centros rurales.

Le cuento que trabaje un proyecto muy gratificante que fue la huerta escolar, en donde los niños sembraban los productos del medio, así aprendieron muchos muchos temas, aprendieron matemática, aprendieron español, a escribir digamos sobre la mazorca por decir, aprendieron español, matemáticas, naturales, bueno, en fin, ese proyecto se transversalizó e incluso la producción que hicieron la trajeron al centro y pudieron comercializar sus productos, eso me parece una gran ventaja porque eso los arraiga hacia sus raíces, hacia lo que digamos de donde vienen, los contextualiza y los va enseñando no solamente como conocimientos de área sino los va enseñando para la vida.” (Información tomada de entrevista en audio)

A través de estas entrevistas pude percibir de una manera más directa las vivencias de los docentes y ver de una manera más crítica las circunstancias en las que se desarrolla su quehacer en las escuelas rurales y, por consiguiente, en las modalidades multigrado. En cuanto a la modalidad multigrado, sí se perciben las falencias mencionadas por las docentes anteriormente entrevistadas, las cuales evidencian la falta de cobertura y formación de los docentes en las zonas rurales. Esto hace ver que más que una experiencia, las modalidades multigrado se convierten en retos educativos, los cuales, dependen básicamente de la innovación y fundamentación de los docentes.

2.1.3. EL SUJETO ESTUDIANTE

En este caso puntual puedo afirmar que el estudiante rural está sujeto a todas y cada una de las actividades productivas que se desarrollan a su alrededor, ya que, yo hice parte de una comunidad educativa rural y las actividades que desarrollaba en la escuela las ponía en práctica en mi entorno familiar. El sustento de mi familia era la ganadería y la agricultura y siempre quise interactuar y ayudar a mis padres en sus labores, por ende, los conocimientos que adquirí en la escuela eran pertinentes y justos para mi cometido. Los proyectos productivos que llegue a desarrollar en la I.E.D. EL CARMEN se trataban de la elaboración de jabones y cremas con plantas de caléndula y ortiga. Los cuales se convirtieron en una nueva entrada económica para mi núcleo familiar.

En el capítulo uno mencioné algunas de las características que son inherentes al estudiante rural (de Guibert, 1989), estas características estaban enfocadas a las falencias que se podían presentar en su recorrido por el aprendizaje en las escuelas rurales. Ahora, en este apartado quiero hacer énfasis en la descripción que hacen dos estudiantes de sedes rurales diferentes en torno a su proceso educativo. Cada uno de los estudiantes que entrevisté se encarga de describir su experiencia educativa en la escuela rural y expone las cosas que ha podido aprender a lo largo de su proceso educativo.

El primer entrevistado es Andrés Santiago Romero Bejarano quien me cuenta a cerca de lo que más le gusta hacer en la escuela y como es su día a día.

“Mi nombre es Andrés Santiago, estudio en la sede El Carmen, lo que más me gusta son los trabajos en grupo, los mapas conceptuales y la lectura. Tenemos el proyecto de la huerta, allí tenemos sembrado, cebolla, cilantro, lechuga, nos reunimos varios salones, mientras unos van haciendo el trabajo de regar, otros van deshierbando y eso es lo que más me gusta.

Tenemos la misma profesora para todas las materias, para español, sociales, naturales, inglés, etcétera y otro profesor para educación física.” (Información tomada de entrevista en audio)

La segunda entrevistada es Paula Sofía Sánchez Rojas estudiante de grado cuarto de la sede rural Santa Martha.

“Mi nombre es Paula Sofía Sánchez Rojas tengo ocho años y estoy en grado tercero en el colegio El Carmen sede Santa Martha. Mi profesora se llama Yolanda Rico, yo estudio con 18 compañeros más y tenemos a la profe Yolanda para todos desde grado cerito hasta quinto, a mí, la materia que más me gusta es Ciencias y sociales, me gusta mi escuela porque está cerca de mi casa y además siempre estoy con mis compañeros y mi profesora que nos consciente mucho. También, me gusta las actividades que hacemos en la huerta con la ayuda de los papás y me gustaría algún día comer algo de lo que sembramos” (Información tomada de entrevista en audio)

Por último, quiero agregar a esta caracterización una entrevista que le realice a un habitante del municipio de Guasca quien ahora ya tiene 46 años pero que su formación primaria se dio en las aulas multigrado de la región del Guavio.

“Buenas noches, mi nombre es Weimar Rolando Romero Reyes tengo 46 años, nací en el municipio de Gachetá Cundinamarca en la vereda Muchindote a cuatro horas del casco urbano. Mi forma de estudio fue en un aula multigrado, ya que, mis padres son maestros y a esta distancia del casco urbano no se podía tener otro tipo de educación, si no, e un salón todos lo diferentes cursos. La calidad educativa en ese entonces a pesar de la distancia, había calidad de educación ya que, los profesores tenían un conocimiento muy amplio sobre las diferentes materias y por lo consiguiente todos aprendíamos de la misma manera aquellos que estábamos en grado uno hasta grado quinto, en ese entonces no existía el grado ni transición, ni preescolar, siempre se empezaba desde grado primero y nos enseñaban desde los seis años, entonces, al estar entre los 6 años y los nueve años habían dos o tres salones diferentes, por lo consiguiente, era grado uno, dos y tres en el mismo salón, cuarto y quinto eran en el otro salón. Los profesores tenían que enseñar absolutamente en el mismo salón todas las materias” (Información tomada de entrevista en audio)

Cada una de las experiencias expuestas anteriormente muestran la diversidad de las aulas multigrado y que con el paso de los años las zonas rurales no han tenido una modificación en sus métodos de enseñanza. Los estudiantes y personas entrevistadas hacen ver que más que una experiencia de aprendizaje la escuela rural hace parte de una experiencia

de vida, en donde, su relación con las prácticas de agricultura es directa y además se busca que sea transversal con todas las áreas que se trabajan en el aula.

2.1.4. LAS RELACIONES ENTRE LO EDUCATIVO Y LO RURAL.

En este apartado me centraré en responder la siguiente pregunta ¿cómo la escuela fortalece, transforma, reivindica, legitima o desvirtúa las identidades rurales? Esta duda surge desde el inicio de mi investigación y a lo largo del documento doy cuenta de algunos postulados que me han ayudado a fundamentar y entender las dinámicas que se viven en torno a la escuela rural y las comunidades campesinas.

En primer lugar, puedo asegurar que la escuela rural fortalece la identidad campesina a través de las diferentes modalidades flexibles que hacen parte de las dinámicas educativas diarias. La modalidad multigrado (Vargas, 2003) y la Escuela Nueva (MEN, 2010) son herramientas que aseguran que el estudiante mantenga una fuerte conexión con su entorno rural, siempre y cuando el docente se encuentre enfocado en este objetivo. En mi experiencia en la Escuela Santa Martha pude evidenciar que en la mayoría de los estudiantes existe el interés de ir a la universidad y estudiar carreras que les permitan regresar a su comunidad a aportar cosas buenas e impulsar proyectos. En uno de los encuentros uno de los estudiantes dice *“yo quiero ser grande para poder ayudar a mi mamá con el ganado, quiero ir a la universidad para ser veterinario”* (Información tomada de los diarios de campo)

La transformación y legitimación de las identidades rurales se da en los estudiantes a medida que pasa el tiempo y pueden comprender la importancia de mantener en pie la escuela rural y cada una de las dinámicas que suceden en su interior. A través de las actividades realizadas en la escuela como la cartografía de la vereda, las caracterizaciones familiares y comunitarias y la elaboración de relatos propios de los estudiantes, se ve el interés por mantener viva esa percepción campesina, gracias a esto, pude comprender que la escuela no solo es vista como una entidad formadora, sino por el contrario es un punto donde la comunidad se integra y se crean diferentes experiencias de vida.

Otra de las experiencias que me hacen creer que la escuela rural se encarga de fortalecer los lazos con las prácticas campesinas, es la creación y mantenimiento de la huerta escolar, la cual permite que los estudiantes vivan de forma directa la experiencia con la producción de alimentos y la comercialización de los mismos. Anteriormente en la entrevista realizada a la profesora Alexandra Rico evidencio su satisfacción con respecto a este proyecto ya que los estudiantes no solo aprendieron el proceso de siembra, también se adentraron en el mundo de la soberanía alimentaria y el autosustento familiar.

Estas son unas de las causas en las que me fundamento para asegurar que la escuela rural, sí transforma, legitima y fortalece las prácticas e identidades rurales a medida que los procesos educativos avanzan. La vivencia en la comunidad de la vereda Santa Ana fue altamente gratificante y enriquecedora para mí, ya que, mi expectativa al ser profesional es regresar de alguna forma todo lo que me ha brindado el campo y las escuelas rurales de mi municipio.

2.1.5. LAS CIENCIAS SOCIALES ESCOLARES EN EL AULA MULTIGRADO

Para poder delimitar de manera acertada el lugar de las ciencias sociales en la escuela rural y más puntualmente en el aula multigrado, tomaré como base el Plan de área de Ciencias Sociales manejado en la I.E.D. El Carmen (2018), complementándolo con lo que pude observar mientras fui participe del proceso educativo de los estudiantes de la Sede Santa Martha.

En primera instancia este plan se encuentra ceñido al contexto educativo colombiano por ende propende la construcción de un nuevo país y de nuevas oportunidades para todos. El plan de las ciencias sociales en la escuela rural y en sus sedes multigrado radica en la construcción de espacios de reflexión, análisis crítico y propositivo por parte de los estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa. Para que esto se logre, la institución busca que exista una transversalidad entre disciplinas para una mejor comprensión del entorno en el que crece y se alimenta la escuela rural.

Todas y cada una de las propuestas de la institución en el área de las ciencias sociales se fundamentan en los lineamientos curriculares (MEN 2002), los estándares básicos de competencias (MEN 2004) y los fines de la educación (ley 115 de 1994 - Buscar con Google, s. f.), para que de esta manera exista un acercamiento de la escuela a los problemas que afectan el entorno cercano del estudiante, la nación y el planeta. El objetivo de relacionar al estudiante de la escuela rural con estas herramientas es integrar el conocimiento social que

se encuentra disperso y fragmentado en la actualidad, dándole al estudiante la potestad de formarse como un ciudadano más crítico y objetivo.

A medida que las Ciencias Sociales van tomando un papel importante en la formación de los estudiantes estos se van encargando de incorporar nuevas dimensiones de la vida en sus intereses cognitivos. Como, por ejemplo, los procesos de paz, los problemas ambientales, la globalización, las tensiones culturales, entre otros; desbordando los marcos interpretativos de las disciplinas que se abordan a diario en la escuela rural. De allí surgen las oportunidades de propiciar espacios de debates y de formación política entre los estudiantes, permitiéndoles que analicen las problemáticas que los rodean y propongan diferentes soluciones ante ellas. Soluciones siempre contextualizadas y justas para la comunidad educativa rural.

Lo que buscan las Ciencias Sociales es, despertar el espíritu investigativo en los estudiantes y abrir caminos para que las problemáticas de los entornos sociales en los que se desenvuelven se conviertan en una herramienta propositiva y generadora de conocimientos. A mi modo de ver y a partir de la experiencia vivida en la escuela Santa Martha, los estudiantes siempre están prestos a un debate o un buen análisis de situaciones que se viven en su entorno social.

Es muy importante la formación crítica, la creación de contenidos significativos, el crecimiento intelectual, y las propuestas para el mejoramiento del entorno del estudiante, la comunidad educativa y toda la comunidad rural. Cada una de estas herramientas van a permitir que el estudiante se adentre en las problemáticas de su entorno y a través de análisis

rigurosos pueda generar cambios con su intervención. Es por esto, que pienso que la educación rural se encuentra totalmente relacionada con estas experiencias significativas y analíticas que las ciencias sociales le brindan al estudiante rural.

2.2 LA EXPERIENCIA DE LA ESCUELA MULTIGRADO FRENTE A LA POLÍTICA PÚBLICA Y LA REGULACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

A lo largo de este apartado podré contrastar las diferentes políticas públicas en torno a la enseñanza de las ciencias sociales con la experiencia en las escuelas rurales y las aulas multigrado, partiendo de una mirada crítica y exponiendo los vacíos que pueden existir en estas propuestas curriculares. La idea de este ejercicio es proponer algunos cambios que beneficien a la comunidad educativa y permitan dar cuenta de la importancia de las particularidades de los contextos educativos ubicados en las zonas rurales del país. Documentos como los lineamientos curriculares en ciencias sociales (MEN 2002), estándares básicos de competencias en ciencias sociales (MEN 2004), los fines de la educación (ley 115 de 1994 - Buscar con Google, s. f.) y el documento de la OCDE y las pruebas pisa (OCDE 2006) serán vistos desde la perspectiva rural para una mejor comprensión y aplicación a las modalidades flexibles.

2.2.1 LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES EN CIENCIAS SOCIALES

Los lineamientos curriculares de las ciencias sociales (MEN 2002) elaborados por el Ministerio de Educación son una guía para que las instituciones educativas del país desde sus proyectos educativos institucionales (PEI) diseñen una propuesta curricular que vincule los conocimientos básicos de las ciencias sociales con el medio local, nacional y global. Para la construcción de estos lineamientos el MEN pasó por cuatro etapas. La primera una realización de visitas a diferentes instituciones educativas con el fin de encontrar proyectos educativos novedosos y escuchar propuestas de maestros y académicos interesados en la realización de este documento además todas las posturas en torno a las actuales problemáticas de las Ciencias Sociales. La segunda etapa parte del análisis de un borrador o propuesta elaborado por el MEN que fue analizado en el Encuentro Internacional de Educación Ciudadana en el 2001. La tercera etapa es la socialización de un documento más elaborado con posibles modificaciones por arte de maestros y académicos. Y la cuarta y última etapa fue la presentación del documento en el año 2002 con los ajustes sugeridos en el anterior ítem. A partir de esto se da una mirada a los ejes propuestos por los lineamientos en la perspectiva de la escuela rural, como se aplican estos al entorno campesino y qué papel juega este tipo de educación en la reglamentación educativa actual.

En los actuales lineamientos podemos encontrar una propuesta vista desde diferentes ambientes de reflexión, partiendo de un análisis crítico y además dándole más importancia a lo que lo jóvenes quieren proyectar para el futuro. Uno de los planteamientos más álgidos de este documento es la búsqueda de un acercamiento de la escuela a los problemas que afectan el entorno en el que el estudiante se desarrolla, esta misma idea es la que se quiere perseguir a lo largo del desarrollo de esta tesis enfocándonos en la educación rural, que por cierto no

es nombrada de una forma directa en estos lineamientos y que de una u otra forma se deja relegada por diferentes políticas públicas que podrían aportar mejoras a esta modalidad de educación.

Los lineamientos nos ofrecen seis capítulos para analizar de manera específica la situación por la que pasa la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela, de esta manera es importante señalar que para la educación rural se plantean ciertas iniciativas que si son implementadas en las aulas permitirán la transversalidad y la comprensión que se busca de las diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales.

En el primer capítulo podemos ver la evolución de las Ciencias Sociales en la historia partiendo de la segunda Guerra Mundial hasta la actualidad, entre esos cambios encontramos uno de los nuevos retos que estas ciencias se propone a cumplir *“Reconocer saberes de culturas no occidentales y aceptar el aporte de las minorías, incorporando otras visiones del mundo”*. En este caso podemos ver la población rural y su educación como parte de un minoría la cual se ha visto evadida por la educación en los centros urbanos y que muchas veces es desmeritada por su carácter experimental y vivencial, es importante aclarar que no se está desmeritando los aportes disciplinares ya que son necesarios y útiles para llevar a cabo una buena reflexión del entorno en el que se vive. De esta manera damos cuenta que la enseñanza rural también nos abre camino para estas nuevas propuestas y que además puede mostrarnos técnicas de socialización con el entorno que faltan en muchas de las aulas de nuestro país.

Uno de los objetivos de los lineamientos para las ciencias sociales es *“Ayudar a comprender la realidad nacional (pasado-presente) para transformar la sociedad en la que las y los estudiantes se desarrollan -donde sea necesario -*. De esta manera podemos ver que

una de las realidades sociales que se da en nuestro país es la marginalización y la exclusión dos problemáticas que se reflejan en el campo colombiano y que afectan a toda la población, esto nos lleva a analizar ¿Qué pasa con la educación de los niños y jóvenes campesinos? ¿Por cuales dinámicas se ven afectados los procesos educativos? ¿Qué solución se puede plantear a partir de las Ciencias Sociales y sus disciplinas? Estos cuestionamientos podrían hacer parte de nuevos planteamientos enfocados no solo a la educación a partir de las sociales sino también a abordar la preocupación de la población rural por la implementación de nuevas estrategias de enseñanza, esto implica que los estudiantes se involucren como miembros activos, realicen propuestas y también permitan que la educación no solo haga parte de las aulas si no también involucre a su familia y la comunidad en la que habitan.

Otra problemática de la educación rural que los lineamientos hacen visible es el aislamiento de las asignaturas, esto no permite comprender el mundo, vivirlo y mucho menos transformarlo, esta necesidad de encontrar una interdisciplinariedad y una transversalidad entre las diferentes herramientas que las Ciencias Sociales nos brinda es latente en las escuelas rurales que se ven afectadas por dinámicas sociales, económicas y geográficas, la implementación de un análisis más profundo y participativo de las diferentes problemáticas y su relación con el entorno es un ítem que se puede desarrollar en lo rural, de esta manera no solo se podrá examinar las dinámicas de su entorno por medio de las sociales si no también se pueden tomar elementos de otras ciencias y asignaturas que permitirán un aprendizaje más enriquecedor.

Dejando a un lado las propuestas positivistas que alguna vez se dieron a partir de las Ciencias Sociales los lineamientos nos ofrecen nuevos modos de producción de

conocimiento social (modo 2) esto nos permite generar un nuevo aporte a la educación rural partiendo de cinco ejes importantes. El primero *“el conocimiento es producido en contextos dinámicos de aplicación”* este nos permite agregar fuentes a la enseñanza rural partiendo de las dinámicas diarias del campo y de las diferentes actividades y problemáticas en las que se ven inmersos los estudiantes. El segundo *“la transdisciplinariedad”* que nos permite articular las teorías, los métodos y los procedimientos en todas las disciplinas con el fin de resolver problemáticas específicas y reforzar conceptos básicos. El tercero *“la heterogeneidad y la diversidad organizativa”* aquí se da la oportunidad de potencializar otras formas y lugares aptos para la enseñanza lo que permite que la educación rural tenga un papel importante en la formación a través de las dinámicas del campo y una nueva aplicación de los conceptos básicos. El cuarto *“responsabilidad y flexibilidad social”* sensibilizando a los actores de la educación ante diferentes problemática y eventualidades sociales que hacen que analicemos la actualidad. Por último *“control social de calidad”* este nos lleva a cuestionar diferentes actores y criterios de lo social, lo político y lo económico analizando la viabilidad, el impacto, la contribución y los procesos que se llevan a cabo en torno a la educación en Colombia.

Los lineamientos nos ofrecen una técnica estipulada para a enseñanza de las ciencias sociales, pero también nos deja un campo abierto para poder observar las diferentes problemáticas de los entornos escolares los ejes generadores son una herramienta desarrollada en los lineamientos que permite hacer un análisis multiparadigmático, multicausal y además una decodificación de la realidad con el fin de satisfacer o resolver ciertas necesidades. A partir de estos ejes se busca lograr una enseñanza comprensiva, activa, interesante y transformadora de la realidad social, apoyada en las preguntas

problematizadoras, estas ayudan a generar una investigación constante lo cual es una herramienta muy útil para abordar las problemáticas en este caso de la educación rural.

La problemática que se plantea en los lineamientos es que “*aunque las Ciencias Sociales plantean problemas comunes no tiene hoy por hoy un conjunto estructurado y sistémico de paradigmas compatibles por ello se elige un programa desde una didáctica compatible con los problemas actuales del conocimiento social*” esto hace que se plantee una propuesta que está dispuesta a cambio ya que cada contexto tiene sus propias exigencias y necesidades, por esto mismo a través de diferentes competencias (cognitivas, procedimentales, interpersonales e intrapersonales) abre la puerta para repensar la educación y sus prácticas.

Una de las herramientas más útiles para la escuela rural y que podemos observar en los lineamientos es la propuesta de ejes generadores ya que se pueden acoplar cómodamente a las dinámicas rurales. Algunos de los temas que se proponen son: *explotación de recursos naturales, democracia participativa, convivencia en sociedades multiculturales, desigualdad socio económica, poder, conflicto y cambio social, identidad cultural, marginación, problemas por la globalización y el orden mundial y el papel de la ciencia y la tecnología en las Ciencias Sociales*. Cada una de estas temáticas nos permite abordar diferentes problemáticas que se desarrollan en el ambiente educativo rural.

Ahora bien, la estructura curricular planteada por el MEN nos ofrece un posible desarrollo basado en competencias cognitivas, procedimentales, valorativas y socializadoras que viéndolas en clave de la escuela rural y sus dinámicas podemos analizar y poner en práctica dos de las preguntas problematizadoras que no ofrece esta estructura: *¿Cómo*

construir una sociedad justa para todas las edades y condiciones? ¿Quiénes vivimos, cómo nos vemos y cómo nos comunicamos en nuestra familia, vecindad y escuela?, esto a partir de nuevas estrategias planteadas con el fin de brindar una educación transversal y con nuevas posibilidades para los habitantes de los sectores rurales de nuestro país.

Es importante aclarar que estas propuestas o lineamientos no se deben aplicar de manera exacta ya que lo que se busca es una implementación en cada uno de los contextos con problemáticas y necesidades diferentes, esto permitirá la coinvestigación y la elaboración de propuestas construidas por estudiantes y profesores, claro está, sin dejar de lado los conceptos básicos que se deben abordar en cada problemática, y que los problemas no deben ser unicausales, no siempre se podrá partir de un problema que aqueje a la comunidad en la que se vive también se pueden abordar problemáticas más globales con la ayuda de una base conceptual y una estructura ya determinada.

2.2.2. LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA.

Los estándares están estipulados en un documento que permite que cada estudiante por medio de la aplicación y el alcance de diferentes competencias encuentre el significado real de lo que aprende día a día en su contexto escolar, además de esto permite una evaluación directa de la calidad de cada uno de los contenidos que son abordados en las diferentes áreas. En cuanto a los estándares en Ciencias Sociales se da un énfasis crítico y de proyección al futuro basado en el análisis del contexto y las diferentes problemáticas que están inmersas en este. El análisis que se hará a continuación parte de las necesidades que se

evidencian en la educación rural y como los estándares abordan el contexto campesino y las problemáticas que viven diariamente los estudiantes y maestros de las zonas rurales de nuestro país.

Los estándares para las ciencias sociales están directamente relacionados y dependen de los ejes generadores, las preguntas problemáticas, los ámbitos conceptuales y las competencias sociales de los lineamientos curriculares, de esta manera podemos ver que el objetivo de ellos es similar y permite desarrollar habilidades críticas, analíticas y discursivas en torno a los diferentes problemas sociales que afectan a nuestro entorno.

La escuela rural se ve atravesada por diferentes dinámicas que son útiles para desarrollar estas habilidades, pero en muchos de los casos el contenido disciplinar y vertical es más importante para los maestros que la misma formación crítica de los estudiantes.

La elaboración de los estándares nos permite ver que no existe una verdad única o un conocimiento globalizado y generalizado de las ciencias, por el contrario, da cuenta que para comprender lo que ocurre en el mundo se debe recurrir a una continua indagación e investigación, es así como cada estudiante tiene la oportunidad de asignarle un significado a cada una de las experiencias vividas partiendo de saberes básicos de cada una de las ciencias y complementando estos con su diario vivir.

Uno de los principales errores de la enseñanza es reducir todo a un método científico, los estándares se encargan de explicarnos que un proceso continuo de investigación es colectivo, por ende no solo se basa en conceptos o bases científicas también depende de saberes culturales y ancestrales que solo podemos encontrar en medio de la interacción con la comunidad en la que se encuentra la institución educativa, no siempre se deben seguir al pie de la letra unos pasos de investigación, en este caso la escuela rural nos brinda

herramientas eficaces para que los estudiantes se cuestionen en cuanto a las prácticas de su diario vivir y a partir de ellos propongan soluciones y replanteen las problemáticas que sean de su interés desarrollar así es como el estudiante podrá reflexionar sobre la sociedad y encontrará nuevas herramientas de discusión que lo lleven a un nuevo tema que quiera abordar.

No podemos dejar de lado la enseñanza de conocimientos básicos de cada una de las ciencias esto nos permite hacer una relación directa de los diferentes contenidos con el problema social que se quiere abordar, de la misma manera dar una mirada interdisciplinar permitiendo la elaboración de un marco general caracterizado por diferentes matices de conocimiento.

La escuela rural y más exactamente la modalidad de aula multigrado permite flexibilizar los procesos curriculares de tal manera que el estudiante puede trabajar en torno a un problema social apoyado por los contenidos básicos que ha aprendido en su proceso educativo, pero para nadie es un secreto que la educación tradicional aun permea las aulas colombianas y que las dinámicas del tablero y la memorización no son útiles en todos los casos, es importante que las escuelas se abran a nuevas herramientas de enseñanza y que hagan de la formulación de problemas y el planteamiento de ideas una herramienta fundamental para la enseñanza.

Por eso es importante que en las aulas se establezca el cumplimiento de las metas para las Ciencias Sociales que proponen los estándares: *1. Favorecer el desarrollo del pensamiento científico. 2. Desarrollar la capacidad de seguir aprendiendo. 3. Desarrollar la capacidad de valorar críticamente la ciencia. 4. Aportar a la formación de hombres y mujeres miembros activos de una sociedad.*

Cuando un estudiante aborda las problemáticas de su entorno con la ayuda de los contenidos que aprende en clase, además de generar una base de conocimiento este se encarga de crear un compromiso personal y social con su indagación, a partir de las dinámicas de la escuela rural como es nuestro caso se pueden abordar problemas económicos, sociales, culturales y políticos que con la ayuda de las herramientas conceptuales correctas pueden aportar a la construcción de nuevo conocimiento y a el análisis del entorno en que el profesor y el estudiante se desenvuelven diariamente.

Ahora bien, los estándares nos dejan claro que existen conceptos que no son aplicables a las preguntas cotidianas de los estudiantes, eso no quiere decir que no sean importantes para el proceso educativo que llevan, el objetivo de estos mismos es que a través de la particularidad de su entorno sean capaces de comprender concepciones más globales y explicarlas de forma clara.

En cuanto a la evaluación lo que se busca es que sea un proceso similar al de la enseñanza, que sea continuo y que no se base en el error o en los vacíos de los estudiantes por el contrario que se muestre una preocupación por lo que está aprendiendo el estudiante y las fortalezas que desarrolla en su proceso de aprendizaje, esto permitirá su mejoramiento continuo y el afianzamiento en las diferentes debilidades que presente.

La verdadera finalidad de estos estándares es que se apliquen de manea asertiva en las aulas, la escuela rural nos brinda muchas herramientas discursivas y metodológicas para poner en práctica el estudio de problemas sociales y a resolución de los mismos a través de las propuestas de los estudiantes. Por esto mismo debemos encontrar el método adecuado que permita una enseñanza interdisciplinar acompañada de una constante crítica y un análisis

conciencizado de los diferentes procesos que se viven en las comunidades rurales de nuestro país.

2.2.3. LOS FINES DE LA EDUCACIÓN.

La importancia de tomar como fuente de análisis los fines de la educación plasmados en la Ley general de educación radica, en que estos funcionan como una herramienta generadora de nuevos conocimientos. A continuación, haré una breve descripción y contraste de los fines de la educación con las dinámicas que se viven en la escuela rural.

En primer lugar, los fines de educación hacen referencia a unas metas que se ha trazado el gobierno para que sean cumplidas a lo largo del desarrollo académico de los estudiantes, siendo así, es muy importante analizar si estos fines están enfocados a una educación globalizada y homogénea o a una educación particular y apegada a los contextos sociales de los estudiantes y docentes.

Partiendo desde un análisis un poco más extenso y queriendo abarcar el contexto educativo rural vemos que los fines amparan todo tipo de diferencia de la personalidad, impulsando procesos de formación integral y dando prelación a los derechos fundamentales para la buena formación y desarrollo adecuado de la personalidad.

En cuanto a la visibilidad de la escuela rural puedo asegurar que a través de la formación para la participación se da un espacio para la intervención de proyectos sociales,

económicos y muestras culturales por parte de la comunidad rural. Esto da cabida a todos y cada uno de los proyectos productivos que se diseñan en las escuelas rurales y demás muestras que permiten formar una identidad campesina.

Es importante aclarar que, aunque exista una metodología de enseñanza flexible en las escuelas rurales, estas deberán, impartir conocimientos que sean abarcados de manera general para todo tipo de educación, con esto me refiero a la formación en el respeto a la autoridad legítima y la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios. Todas y cada una de las asignaturas que se ven en la escuela poseen unas pautas generales de enseñanza, pero depende del maestro y su libertad de cátedra como quiere darlas a conocer al estudiante, permitiendo que no solo se convierta en una formación cognitiva sino también crítica y autónoma.

En el ámbito educativo rural la investigación y el estímulo de creación artística se da de una manera constante a través, de proyectos productivos e innovadores por parte de los estudiantes, que, además de suplir una necesidad cognitiva en muchos de los casos se convierte en una ayuda económica para las familias campesinas. Un ejemplo claro de esto es la huerta escolar, ya que, por medio de esta la comunidad educativa puede generar ingresos o también puede ser vista como una forma de sustento alimenticio en sus hogares. Lo anteriormente descrito, ayuda a una formación del concepto de soberanía y hace que las escuelas rurales se conviertan en un representante de las costumbres campesinas a nivel nacional.

Todas y cada una de las características mencionadas anteriormente, son insumo para la formación crítica, reflexiva y analítica de los estudiantes. Estudiantes preocupados por la conservación del medio ambiente y encaminados a una formación profesional que les permita adentrarse en el mundo de la investigación y la adaptación de nuevas tecnologías. A través, de este análisis y contraste de los fines de la educación con las metodologías rurales quiero dar cuenta, de que no es necesario una homogeneidad en los métodos de enseñanza, sino por el contrario, las mismas particularidades regionales y culturales se convierten en insumos para la creación de nuevos conceptos y formas de ver el mundo intelectual.

2.2.4 LA OCDE Y LAS PRUEBAS PISA.

La organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE) está conformada por 30 países comprometidos con la democracia y la economía de mercado y se encarga de la construcción de políticas sociales y económicas y al mismo tiempo mantiene relaciones con 70 países a través de diferentes ONG. En el documento creado por la OCDE *“El programa pisa de la OCDE ¿Qué es y para qué sirve?”* (OCDE 2006) damos cuenta de la necesidad de crear una prueba como la PISA para de cierta forma poder evaluar no solo el desempeño de estudiantes de 15 años en las diferentes áreas principales sino también ver las dinámicas sociales y económicas en la que estos estudiantes se desenvuelven.

La prueba PISA se encarga de evaluar tres enfoques importantes la competencia lectora, la competencia matemática y la competencia científica, cada una de estas competencias son implementadas para tener conocimiento del proceso de aprendizaje que

llevan los estudiantes, de qué forma relacionan los conocimientos adquiridos a lo largo de su vida y como podrán usarlos de manera productiva en un futuro, la prueba cada tres años tienen una profundización diferente esto con el fin de examinar el nivel de comprensión que existe en cada país de una forma más general, la finalidad de esta prueba es obtener una investigación que permita vislumbrar las necesidades de cada país y además la posible implementación de nuevas políticas educativas que permitan mejorar la calidad de enseñanza en cada país.

Ahora bien, la prueba no evalúa el aprendizaje de contenidos específicos y tampoco el desempeño de los docentes sino *el reconocimiento y valoración de destrezas y conocimientos al llegar a los 15 años, además recoge la información sobre circunstancias para crear políticas que se desarrollen a partir de los resultados* (OCDE 2006). De esta manera es posible hacer una evaluación del contexto de cada uno de los países e cuanto a la efectividad de los sistemas educativos en funcionamiento.

En un primer vistazo es posible que no se entienda la relación que tienen este tipo de pruebas con la educación rural y las aulas multigrado, también que estas se vean ajenas a la formación del campo, pero por esta razón es importante abordar las pruebas PISA como lo mencionamos anteriormente estas se encargan de analizar los contextos de cada país y evidenciar la necesidad de una implementación de diferentes políticas educativas que permitan un óptimo desarrollo de los estudiantes. Lo que se debe analizar en realidad que estas pruebas están dirigidas a estudiantes de 15 años que están cursando aproximadamente el grado noveno en el caso colombiano, de esta manera podemos evidenciar que las escuelas

rurales con modalidad multigrado no son intervenidas por esta prueba y que si a partir de esta prueba se hace un análisis general de la situación educativa del país las escuelas inscritas en esa modalidad no son tomadas en cuenta.

No es posible hacer un balance de las necesidades de la educación rural porque estas no son incluidas en la prueba, se cae en una generalización del sistema educativo que olvidan las particularidades de un país como Colombia. Por esta misma razón vemos que las pocas reformas o los programas que se implementan a nivel educativo no están enfocados a las particularidades del campo. La carencia de políticas innovadoras en la educación rural es evidente y es sumamente importante que se entre a hacer un estudio de los contextos rurales y las diferentes necesidades de los estudiantes que se encuentran alejados de los cascos urbanos, esto no solo requiere la implementación de políticas, también se necesita de una constante capacitación y una gestión orientada a mejorar la calidad educativas de las escuelas rurales.

2.3 HACIA UNA NUEVA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA ESCUELA RURAL.

Como lo mencioné al introducir este capítulo, la escuela y los métodos de enseñanza no pueden ser universales ni girar en torno a una razón homogénea de la educación. Por el contrario, las entidades gubernamentales e instituciones educativas deben preocuparse por generar y promover nuevas herramientas que permitan que cada escuela pueda acoplarse por medio de las prácticas educativas a sus entornos sociales, económicos y ambientales. De la

misma manera, generar propuestas innovadoras que hagan protagonista al estudiante en la búsqueda y comprensión de las diferentes problemáticas que los rodean y las acciones que se pueden construir y tomar desde el ámbito cognitivo y académico.

2.3.1. LAS CIENCIAS SOCIALES COMO UN SABER ESCOLAR RURAL

A través de mi experiencia en la escuela Rural Santa Martha pude observar que, aún hace falta una comprensión más crítica en torno a la enseñanza de las ciencias sociales en el entorno rural. Las clases que pude presenciar, se basan netamente en contenidos de libros de texto, dejando a un lado la interacción con el medio que los rodea y los diferentes mecanismos que el entorno puede brindar para hacer de las clases experiencias significativas y analíticas.

Algunas de las razones por las que sucede esto, es la falta de espacios que permiten esa interacción, la cantidad de estudiantes que demandan mucho más tiempo en cada una de las actividades programadas y la formación del maestro en nuevas estrategias de enseñanza y transmisión de conocimientos. Con respecto a la última apreciación quiero hacer un llamado a los docentes que se encaminan en la enseñanza rural, la formación de sus prácticas y metodologías de enseñanza también debe estar impregnada de autonomía, ya que, en muchas de las ocasiones los entes educativos brindan herramientas de enseñanza que no son utilizadas y prefieren tomar el camino de la educación tradicionalista.

El entorno social de las comunidades educativas rurales se presta para una formación política, crítica y reflexiva, una formación que permite sacar de las problemáticas sociales, herramientas que llevan a una mejor comprensión de términos como movilidad social, marginalidad de la escuela rural, brechas entre la educación rural y la urbana, que ya fueron tocados a lo largo de esta investigación y que me parecen pertinentes para que el estudiante se adentre en las dinámicas que vive su comunidad. Lo que se debe tener en cuenta en la enseñanza de estos conceptos, es que, no se debe hacer de manera indiscriminada, los ejemplos vivenciales son propicios para que el estudiante empiece a comprender esta clase de fenómenos y así mismo los pueda dar a conocer a su entorno familiar y social.

Herramientas como la memoria de las comunidades campesinas y la formación política, permiten que el estudiante pueda ver de otra forma las ciencias sociales, encaminando los espacios otorgados a esta asignatura en actividades de reflexión y creación de propuestas que se puedan llevar a cabo en el aula multigrado, con ayuda de conocimientos básicos que permitan la comprensión de los fenómenos de las comunidades rurales y por consiguiente la escuela rural. Uno de los espacios que es propicio para estas actividades son las mesas participativas, estos espacios permiten que se generen diálogos entre padres, estudiantes y docentes de la comunidad rural y abre puertas al debate y al diagnóstico de la comunidad en general.

2.3.2. HACIA NUEVAS APUESTAS CURRICULARES.

En este apartado tomaré como insumo nuevamente el plan de área de ciencias sociales diseñado para la I.E.D. El Carmen (2018), ya que me parece pertinente opinar desde lo que ya existe y contrastar estos postulados con la realidad del aula multigrado.

En primer lugar, la institución propone tres acciones educativas SABER, SABER HACER, Y SABER SER, que giran en torno a aspectos como *la asistencia, actitud, participación, manejo de conceptos básicos, capacidad investigativa, desarrollo de guías, trabajos en grupo e individuales, trabajos en la plataforma académica, evaluaciones parciales, evaluación general tipo ICFES, pertinencia, responsabilidad, etc.* Mientras que los objetivos siempre giran en torno a la construcción de seres críticos, reflexivos que se desenvuelven con facilidad en dinámicas políticas y sociales de la comunidad rural.

A lo largo del plan de estudios encuentro contenidos específicos a cerca de la asignatura de las ciencias sociales y una leve reflexión con el entorno rural, a mi modo de ver lo que está plasmado allí son solo contenidos conceptuales que dependen netamente de la interpretación y la puesta en práctica del docente a cargo de la escuela multigrado. Algo que fue muy notable en mis visitas a la institución es la preocupación por el rendimiento en las pruebas estatales, este es el caso de las pruebas supérate y las pruebas ICFES. La docente a cargo recalca repetitivamente que la aprensión de cada uno de esos conceptos era indispensable para demostrar un alto rendimiento a través de las pruebas realizadas anualmente.

Lo que busco con este análisis, no es juzgar el método de enseñanza de las ciencias sociales en la escuela Santa Martha sino por el contrario, hacer una reflexión que me permita encontrar las falencias en la apropiación de los conceptos y su transmisión por medio de actividades interactivas y contextualizadas, que sirvan a los estudiantes como herramientas de comprensión con respecto a las problemáticas que se hallan en su cotidianidad y la de sus familias. La solución que propongo, no es el cambio de contenidos en el plan de área ni tampoco la adición de contenidos nuevos, lo que propongo es que se relacionen estos conceptos desde el plan de área con el diario vivir de los estudiantes, para que, de esta manera exista una conexión entre los objetivos de este plan y el contenido que se expone en cada uno de los grados.

2.3.3. HACIA NUEVAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.

Para ser más clara con respecto a la integración de los conceptos básicos de las ciencias sociales con el diario vivir de los estudiantes y las dinámicas de las comunidades campesinas, decidí elaborar una propuesta didáctica que encierra algunos conceptos básicos y los relaciona con la línea de formación política y reconstrucción de la memoria social. Esta propuesta será desarrollada en su totalidad con los estudiantes de la sede Santa Martha, para descubrir el nivel de efectividad de la transversalidad de conocimientos y prácticas pedagógicas.

**LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA
LINEA DE FORMACIÓN POLÍTICA Y RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA
SOCIAL. EN LA VEREDA SANTA ANA DEL MUNICIPIO DE GUASCA**

“Construcción y renovación de costumbres campesinas”

Esta propuesta didáctica está enmarcada dentro de la línea de investigación de formación política y reconstrucción de la memoria social con el fin de llevar a las aulas multigrado de la escuela Santa Marta un proyecto enfocado a la reconstrucción de la identidad campesina por medio de la memoria histórica. Este trabajo se realizará por medio de diferentes testimonios de campesinos y habitantes de la región con el fin de construir un material didáctico que permita renovar y perpetuar las costumbres campesinas, el dibujo y la danza serán los elementos más importantes para el desarrollo de las actividades que serán propuestas en esta unidad.

AMBITOS CONCEPTUALES:

1. Memoria: Es el ámbito central que permite rescatar y renovar los conceptos, saberes, costumbres y prácticas campesinas de la mano de Pierre Nora, Maurice Halbwachs, Constanza Mendoza y Elizabeth Jelin.

La memoria como herramienta metodológica, la transmisión de pasados recientes, la dialéctica del recuerdo y la amnesia y la memoria colectiva son las categorías que se trabajarán en los diferentes entornos de enseñanza.

Para poder dar una definición acertada de la memoria es necesario citar a Elizabeth Jelin que define a la memoria como una herramienta metodológica (Jelin, 2002). De esta

manera se abordan las expresiones de memoria que se reproducen en la vida campesina por medio de sus costumbres (labores, mitos, rituales) teniendo en cuenta los diferentes huecos y fracturas que se han dado a lo largo del tiempo y tratar de recuperar estas costumbres por medio de recuerdos, olvidos, narrativas, actos, silencios y gestos.

La transmisión de pasados recientes (Mendoza,) es otra categoría que permite la interacción de la enseñanza y los saberes culturales del campesino, permitiendo que los estudiantes se apropien y elaboren códigos del pasado, de esta manera puedan reproducir los testimonios de las diferentes generaciones agregándole su experiencia personal construyendo memorias colectivas. Estas memorias colectivas son historias vivas que se perpetúan y se renuevan (Halbwachs, 2004) estas permiten que los estudiantes en este caso construyan un marco vivo y natural o puedan seguir líneas ya marcadas, no obstante, es importante aclarar que esas memorias cambian o desaparecen, pero al final siempre mantienen la similitud que se necesita para reunir grupos. En estos grupos encontramos una dialéctica del recuerdo y la amnesia (Nora, 1993) lo que nos permite descubrir el lazo que une el pasado con el presente y hace que los recuerdos se mantengan vigentes o se olviden creando conexiones con espacios, gestos, imágenes u objetos.

Cada uno de estos elementos nos permite encontrar herramientas que son útiles para renovar y transformar las memorias en la comunidad de la vereda Santa Ana reconociendo las labores y costumbres campesinas que hacen parte de la identidad de esta comunidad.

2. Identidad campesina: Ese ámbito conceptual permite caracterizar y abordar el sujeto de estudio refiriéndonos así al campesino y al ambiente donde desarrolla parte de sus

actividades cotidianas la escuela rural, desde este lugar se quiere reconstruir la esencia y la importancia del campesino y sus costumbres.

Por esta razón es muy importante caracterizar y tratar de definir la palabra campesino, digo tratar porque a mi modo de ver el significado del campesino está atado a concepciones subjetivas y que solo cada uno de ellos las puede definir y caracterizar.

En el texto “Reflexiones sobre el concepto de la “cultura campesina” y los sistemas cognoscitivos campesinos” de Sutti Ortiz se definen a los campesinos desde una visión externa y poco elaborada como “habitantes rurales que carentes de una fuerte identidad tribal, siguen marginados del mundo de las ciudades y sin embargo dependen de él” (Ortiz,1979) esto, con el fin de contraponer de manera crítica y reflexiva las concepciones de otros autores acerca del significado del concepto de campesino que para este trabajo son muy útiles. Wolf manifiesta que “los campesinos son graneros que practican la agricultura y la ganadería en las áreas rurales pero que, al revés de los granjeros comerciales norteamericanos se ocupan más de satisfacer las necesidades de la familia que de obtener una ganancia” (Wolf, 1966). Marriott caracteriza al campesino de la siguiente manera “hay en efecto varias características como el vestido la vivienda, las formas de expresión, que sirven como señales que la gente busca y exhibe para mostrar su identidad con un grupo y el otro”.

Además, Firth agrega que los campesinos no solo trabajan el suelo también se desempeñan como pescadores, artesanos y jornaleros (Firth, 1951). Esta afirmación es apoyada por Calva en el texto de estudio sobre las localidades del municipio de Tlaxco y Tlaxcala en México que parte de 3 diferenciaciones del campesino 1. Como cultivador del

suelo que obtiene sus medios de sustento de la tierra que posee y trabaja por su cuenta. 2. En el sentido lato, trabajador agrícola que incluye tanto al labriego como al asalariado agrícola con o sin tierra. 3. En el sentido extenso, habitante del campo, aldeano o rústico (Calva, 1988). Cada una de las afirmaciones expuestas anteriormente nos permite definir y también diferenciar al campesino y las diferentes labores que desempeña en su cotidianidad.

Ahora bien, a partir de la investigación que realizaron varios académicos en el país de Mexico y que no está nada alejada de la realidad Colombiana podemos ver la concepción que se tiene de la identidad campesina, el texto “La construcción social de la identidad campesina en dos localidades del municipio de Tlaxco, Tlaxcala, Mexico” escrito por Vázquez-García, A., Ortiz-Torres, E., Zárate-Temoltzi, F., & Carranza-Cerda, I. (2013) nos da luces acerca de la construcción de la identidad de los campesinos desde su propia perspectiva, esto nos permite ver el análisis hecho a estas comunidades a través de una herramienta memorística como la narración y el discurso de cada uno de los habitantes.

Los autores a través de la FUHEM fundación que promueve la justicia social, la profundización de la democracia y la sostenibilidad ambiental, afirman que “la identidad al igual que un individuo es un producto social; debido a que la construcción de la misma se dará conforme éste interactúe en la sociedad”, partiendo de esta definición se enumeran tres características de la identidad: 1. La identidad es compuesta, cada cultura o subcultura transporta valores e indicadores de acciones de pensamientos y sentimientos. 2. La identidad es dinámica, los comportamientos, ideas y sentimientos cambian según las transformaciones del contexto familiar, institucional y social en el cual se vive. 3. La identidad es dialéctica:

su construcción no es un trabajo solitario e individual, requiere de la presencia de otros individuos. (CIP- FUHEM, 2002).

Este documento elaborado a partir de la experiencia mexicana nos deja como resultado dos definiciones que se ajustan plenamente a lo que se busca reforzar en esta propuesta didáctica el campesino y la identidad campesina; 1. “Campesino: individuo social que vive en el medio rural y comparte un sistema de signos socioculturales con los habitantes del mismo; es trabajador de tierra agrícolas y poseedor de los conocimientos y experiencias necesarias para hacer fructificar el campo. De modo que la actividad primordial consiste en la labranza o cultivo de la tierra; así como de la cría de animales. Su principal medio de subsistencia consiste en tratar lo producido como valor de uso o como valor de cambio”. 2. “Identidad campesina: es el conjunto de rasgos o cualidades adquiridas socialmente, que hacen distinguir o determinar quién y qué es un campesino. Las características comprenden elementos de índole material, intelectual, incluyendo los conocimientos, creencias, derechos, usos y costumbres, y todos los hábitos y aptitudes adquiridos por los campesinos en sus condiciones de miembros de la sociedad”. (Vázquez-García, A., Ortiz-Torres, E., Zárate-Temoltzi, F., & Carranza-Cerda, I 2013)

De esta manera la identidad campesina se aborda a partir de la caracterización de cada una de las sociedades que convierten a sus habitantes en sujetos de estudio y nos permiten caracterizar y definir sus prácticas cotidianas.

EJES GENERADORES:

Los ejes generadores de esta propuesta están centrados en la reconstrucción de la identidad campesina por ende están enfocados en despertar en los estudiantes la curiosidad

en cuanto a la formación de su comunidad y el trasfondo de las experiencias y costumbres de su cotidianidad que son la base para complementar la educación rural y para que los mismos estudiantes puedan construir propuestas educativas para el beneficio de la comunidad rural.

1. Reconstrucción de la vida campesina a través de la memoria histórica a partir de narraciones y testimonios de la población campesina.

2. Resaltar las costumbres y labores de los habitantes del campo, como una forma de vida y un constante aprendizaje.

3. Reconocer la importancia del sistema económico del campo y la construcción social alrededor de estas prácticas.

4. Construir en el entorno educativo dinámicas que permitan reconocer y renovar los saberes campesinos y su identidad.

5. Diseñar formas de mantener las costumbres y dar a conocer la importancia de la vida campesina.

6. Reconocer a la escuela rural como parte de la construcción social de los campesinos de la región.

7. Mantener vigentes las prácticas campesinas en el entorno educativo para que la identidad se construya constantemente.

En este caso los ejes generadores brindan a la propuesta didáctica un enfoque directo a la construcción y renovación de la identidad campesina, mirándola desde el ambiente educativo y haciéndola una base para la enseñanza en el ámbito rural, la memoria histórica atraviesa transversalmente la propuesta convirtiéndose en la herramienta que permite recolectar y construir narraciones de la vida campesina.

PREGUNTAS PROBLEMATIZADORAS: Las preguntas problematizadoras aquí expuestas están centradas en despertar en los estudiantes la investigación a través de las diferentes herramientas que la memoria histórica nos brinda, esto con el fin de descubrir, analizar y renovar los testimonios y narraciones de la vida campesina en el municipio de Guasca.

1. ¿Qué prácticas son representativas de la comunidad campesina en el municipio de Guasca?

2. ¿Cómo la memoria histórica puede ser una herramienta para la construcción de material entorno a la identidad campesina?

3. ¿Cómo se hace posible el acercamiento de las comunidades campesinas a los entornos educativos del municipio?

4. ¿Las prácticas que se desarrollan en el entorno rural reflejan alguna importancia para los estudiantes de las escuelas rurales?

5. ¿De qué manera los estudiantes pueden recolectar información acerca de los testimonios y narraciones que existen alrededor de la escuela rural?

6. ¿Qué medios y herramientas didácticas son útiles para mantener vigentes las costumbres y prácticas de la comunidad campesina en el municipio de Guasca?

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA LINEA DE FORMACIÓN POLÍTICA Y RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA SOCIAL. EN LA VEREDA SANTA ANA DEL MUNICIPIO DE GUASCA

El municipio de Guasca cuenta con 3 colegios oficiales, esta propuesta didáctica va enfocada hacia las sedes rurales de la I.E.D. El Carmen, esta institución posee 12 sedes que utilizan la modalidad multigrado y la metodología de escuela nueva para el desarrollo de sus actividades. En este caso los grados 3, 4, y 5 tendrán la posibilidad de desarrollar un proyecto que permita la integración de las comunidades campesinas en el entorno educativo, reconstruyendo y renovando los testimonios de los habitantes del campo a través de las herramientas de la memoria histórica y la formación política. Todo esto, por medio de diferentes actividades que encierran las dinámicas de la vida campesina y que impulsan a darle vigencia a las mismas en el desarrollo de las actividades educativas.

PROPUESTA DIDÁCTICA I.E.D. EL CARMEN GRADOS 3, 4, 5.

Tema	Actividad	Evaluación
Conceptos básicos: Memoria histórica e Identidad campesina.	Mesa redonda: pre conceptos y nuevas herramientas conceptuales.	Evaluación diagnóstica: permite ver el estudiante que conceptos posee y cuales son necesarios adquirir.
Definición y caracterización de la escuela y el estudiante rural.	Croquis del estudiante y la escuela rural.	Evaluación formativa: se pretende que el estudiante pueda adquirir nuevos conceptos y analizar situaciones.
Contrastes del concepto y caracterización de campesino.	Cine foro "Dignidad campesina"	Evaluación diagnóstica y formativa: permite contrastar los conocimientos previos con los adquiridos actualmente.
Identificación de las prácticas campesinas.	Cartografía de la vereda Santa Ana Baja.	Evaluación formativa: el estudiante tendrá la oportunidad de plasmar su conocimiento acerca de la vereda y además adquirir conocimientos en la elaboración de una cartografía social.

Apreciación de narraciones y testimonios campesinos.	Entrevistas a invitados campesinos de la región.	Evaluación formativa: los estudiantes podrán adquirir conocimientos a través de testimonios y narraciones de los habitantes de la región.
Relación de las prácticas campesinas y la educación rural.	Danza y exposición.	Evaluación sumativa: permite que el estudiante de a conocer los conocimientos adquiridos durante el proceso de aprendizaje

ACTIVIDAD 1: El desarrollo de esta actividad permitirá que los estudiantes puedan exponer sus puntos de vista acerca de la memoria y la identidad campesina, además de esto se hará una retroalimentación y ejemplificación de estos conceptos que son base para el desarrollo de esta propuesta didáctica.

ACTIVIDAD 2: Esta actividad tendrá dos grupos de estudiantes, donde a cada uno de ellos les corresponderá un tema (escuela rural-estudiante rural) la idea del croquis es que ellos puedan describir y caracterizar a la escuela rural y sus estudiantes y de esa manera conocer las concepciones de los estudiantes y hacer un contraste con la realidad.

ACTIVIDAD 3: El cine foro del documental dignidad campesina permitirá que los estudiantes conozcan y analicen las problemáticas del campesino y su cotidianidad, De esta manera se permitirá que los estudiantes contrasten su realidad con el documental y planteen posibles soluciones a la problemática.

ACTIVIDAD 4: Antes de proceder a realizar la cartografía se hará un recorrido por la vereda lo que nos permitirá caracterizarla y definir las prácticas que se realizan allí. De esta menra

los estudiantes procederán a diseñar la cartografía de la vereda en donde expondrán lo investigado.

ACTIVIDAD 5: Esta actividad estará liderada por los campesinos de la región quienes nos van a colaborar con los relatos y narraciones de su diario vivir y las labores que desarrollan en su comunidad.

ACTIVIDAD 6: La danza será una forma en la cual los estudiantes se encargarán de plasmar las practicas del campesino y la importancia de mantenerlas vivas, además de ello por medio de exposiciones artísticas tendrán la oportunidad de describir las narraciones y testimonios de los campesinos de la región y como la escuela rural puede renovar y dar vigencia a la construcción de las memorias campesinas.

CAPÍTULO 3

FORMACIÓN POLÍTICA Y RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA SOCIAL: APORTES PARA PENSAR LA EDUCACIÓN RURAL EN COLOMBIA

En este capítulo mostraré la relación existente entre la línea de investigación y práctica pedagógica Formación Política y Memoria Social (FPMS) y las aulas rurales multigrado. Para ello, tomo como referencia mi grata experiencia en la I.E.D. El Carmen donde pude desarrollar diferentes actividades referentes a la reconstrucción de la memoria social y la formación política en la comunidad campesina de la Vereda Santa Ana y la escuela rural Santa Martha.

A partir de los dos niveles de apropiación, (fundamentación y problematización) pude realizar una aproximación inicial y llegar a un análisis de la utilización de enfoques y teorías con respecto a las dinámicas que se viven en la escuela rural y la comunidad campesina. Eso me permitió realizar un balance de los procesos de formación política y reconstrucción de la memoria, mediante la fundamentación teórica inicial y la formulación de las problemáticas sociales que se desarrollan en la escuela rural y el aula multigrado.

En primera instancia, expondré la relación entre memoria y la educación rural, refiriéndome puntualmente a las etapas de la memoria (Traverso, 2007) y los tipos de memorias (Halbwachs, 2004) que se pueden hallar en la escuela rural. Relacionado cada una de estas apreciaciones con la experiencia vivida en mi práctica de campo y las expresiones de la memoria en la escuela rural multigrado.

En el segundo apartado pondré en evidencia la enseñanza de las ciencias sociales con respecto a la formación política de los estudiantes, así podré dar cuenta de las relaciones existentes entre lo político y la construcción de la sociedad, resaltando el pensamiento crítico de los estudiantes y de la comunidad campesina de la vereda Santa Ana del municipio de Guasca Cundinamarca.

Por último, expondré mi experiencia obtenida por medio de la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela rural Santa Martha. Relatando mis vivencias en la escuela rural, las percepciones que pude formar del maestro rural, las expectativas que tuve en torno a mi labor educativa y las enseñanzas que dejó mi paso por la escuela rural Santa Martha, las relaciones y lazos que se construyeron a lo largo del tiempo.

3.1. LA MEMORIA Y LA EDUCACIÓN RURAL

En este apartado relacionaré de manera directa la memoria social con la práctica educativa en la escuela rural, y daré cuenta de las diferentes problemáticas a las que la comunidad se encuentra expuesta. De la misma manera, resaltaré las dinámicas que se pueden desarrollar por medio de las entidades educativas para que las comunidades campesinas y sus costumbres sean reconocidas de forma digna.

La memoria se ha convertido en un instrumento del pasado necesario para reconstruir nuestro presente, a partir de ello Traverso (2007) nos muestra la importancia de su uso en las prácticas sociales de edificación. Este texto nos lleva a entender la relación de memoria colectiva e individual, además de memorias fuertes y débiles, resaltando cada uno de los aspectos y contextos donde se pueden desarrollar. Es muy importante resaltar que la memoria

puede ser relatada en hechos políticos, económicos, culturales, educativos y que cada uno de ellos influye en la conformación de ambientes sociales colectivos, como por ejemplo la escuela o la comunidad rural.

Para poder abordar la definición de memoria es muy importante diferenciarla de la historia, ya que, estos son términos diferentes, pero, en este caso se complementan el uno con el otro, permitiendo la investigación desde un contexto definido y un objeto observado. La historia nos permite hacer un análisis desde afuera de los antecedentes que llevaron a el hecho correspondiente y del contexto social que rodea al individuo. Mientras que, la memoria nos permite entrar en el espacio que el individuo define como propio, así podemos interactuar con las prácticas, ideas o concepciones características de un relato. Para ser más clara, la memoria nos adentra en la vida de los individuos y permite hacer un análisis desde lo subjetivo, partiendo de miradas personales comunitarias o familiares. Está claro, que estas se relacionan directamente pero no se puede caer en el error de creer que una no exista sin la otra.

“La historia, que no es el fondo sino una parte de la memoria, también se escribe siempre en presente”(Traverso, 2007).

Esta clase de estudio nos brinda la satisfacción de adentrarnos en la identidad de cada colectivo y los cambios sociales que se manifiestan a través del tiempo. En el caso de la memoria el tiempo debe ser algo detenido, lento, que se debe estudiar poco a poco y en cada detalle, esto permite que se ponga en consideración el continuum de la historia, que nos lleve a saltarnos las reglas cronológicas y la acumulación de acontecimientos, pasando de una memoria lineal a un estudio concienzudo de la memoria de las comunidades oprimidas. Como es el caso puntual de las comunidades campesinas y la enseñanza en las escuelas

rurales quienes han sido invisibilizadas y que con el pasar de los años no han tenido un gran avance en su conformación y desarrollo.

En esta oportunidad analizaré las etapas de la memoria clasificadas como: “acontecimiento memorable, fase de represión y la anamnesis”(Traverso, 2007) las cuales remiten al investigador a un proceso de análisis y selección de las memorias. Este análisis lleva al individuo a reflexionar sobre la denuncia y a romper el silencio, a ejercer su derecho a la memoria, esto, como gesto crítico de descontento con algún acontecimiento donde se vio afectado directa o indirectamente. Como es el caso de las memorias campesinas las cuales son pasadas al olvido gracias al avance de la globalización y a la función en torno al sistema mundo.

Según Traverso, las memorias se dividen en fuertes y débiles y por medio de ellas se muestra de manera directa la jerarquización que se le da a los hechos. Las memorias fuertes poseen un apoyo incondicional por una entidad reconocida y así mismo han sabido promulgarse y darse a conocer, mientras que las memorias débiles están en medio de una comunidad que no se ha remitido a la denuncia o simplemente no les interesa que su discurso sea reconocido por miedo o simple vergüenza. Este tipo de memorias también pueden ser conocidas como “*memorias dominantes y las subterráneas*”(Halbwachs, 2004)

A través de estas clasificaciones de la memoria, se crean escenarios donde se analizan sus usos políticos, la implementación de lugares de la memoria y la importancia del testimonio en el hecho histórico que esta encierra. La escuela rural hace las veces de lugar de la memoria, ya que, a través de ella se construyen memorias colectivas y se crean nuevas memorias individuales en torno a las dinámicas de la escuela rural y la influencia del entorno campesino. Por medio de los diferentes testimonios de la comunidad campesina se

establecen verdades y se buscan los diferentes canales por donde se pueden dar a conocer. En algunos casos, la construcción de memorias se debe a la necesidad de justicia, pero en el caso puntual de la escuela rural, las memorias se convierten en móviles de las tradiciones campesinas y detonadores de invisibilidades construidas a lo largo de los años.

Esté proceso detonador de memorias permitirá resaltar los hechos que han llevado a que las comunidades campesinas y los grupos sociales rurales se empoderen de sus tradiciones y den a conocer las dinámicas de su entorno, permitiendo la construcción de nuevos currículos y propuestas didácticas, enfocadas a la reivindicación de la cultura campesina, preocupada por la recuperación de recuerdos y hechos que no han sido tenidos en cuenta.

Por medio de este análisis puedo dar cuenta que muchas de las comunidades campesinas se encuentran invisibilizadas a los ojos del mundo y que la escuela rural puede funcionar como una herramienta perfecta para empoderar este tipo de prácticas. A través de narraciones, cartografías y relatos de los mismos estudiantes se puede llegar al reconocimiento como campesinos y hacer visible la comunidad a la que pertenecen.

Actividades como las anteriormente nombradas funcionaron para detonar memorias en los estudiantes de grado cuarto y quinto de la escuela Santa Martha, en cuanto a las narraciones los chicos se encargaron de dar a conocer cada una de las dinámicas en su entorno familiar y escolar. *“Kevin de 12 años cursa el grado quinto, el narró a todos sus compañeros como era su día a día antes de llegar a la escuela y al salir de ella, en palabras de él: antes de llegar al colegio debo ayudar a mi papi a sacar las cantinas y esperar que pase el carro de la leche, fijarme que midan la leche y le hagan la prueba de calidad, después de eso ya puedo irme a la escuela, a veces el carro pasa tarde y por eso llego tarde al*

colegio, en la tarde después de hacer mis tareas debo ayudar a mi padre a meter las cantinas a la alberca para que no se dañe la leche para el otro día y ayudar a mi mami con los deberes de la casa mi mami nos ha enseñado que los hombres también hacen oficio”
(Información tomada de actividades de campo)

En la actividad de cartografía Geraldine cuenta a todos sus compañeros como percibe su escuela y la vereda donde vive: *“Para mí, mi escuela es como mi segundo hogar, en ella me divierto y comparto con mis amigos, además, hacemos muchas actividades parecidas a las de mi casa como por ejemplo la huerta y la cosecha, la vereda donde vivo es muy tranquila y me gusta mucho porque mis papitos trabajan en la casa, cuidado las vaquitas o arreglando la finca de don Guillermo y siempre puedo estar con ellos”* (Información tomada de actividades de campo)

En cuanto a la actividad de “mi cuerpo, mi territorio” los estudiantes mostraron cuales eran los intereses que ellos tenían y como se imaginaban en un futuro. Alexandra a través de su dibujo expresó: *“Yo quiero ser veterinaria, porque me gustaría ayudarles a mis abuelos con las vacas y todos los animales de la finca”* (Información tomada de actividades de campo)

Como lo mencioné anteriormente las memorias campesinas han sido invisibilizadas u opacadas por muchas prácticas que ha traído consigo la globalización, por esta razón y en busca del reconocimiento de las prácticas campesinas cotidianas se busca que el docente que trabaje en la escuela rural, sea un docente rural. Es muy importante mencionar la *diferenciación entre docente rural y docente urbano* (León Soler, 2019) donde el docente

rural cumple a cabalidad las veces de intermediario entre los estudiantes y el medio que los rodea, permitiendo que ellos analicen de forma más precisa su entorno y las costumbres y tradiciones que los representan.

Lo que pude evidenciar en cuanto a la experiencia vivida en la escuela Santa Martha es la formación a partir de *saberes técnicos* (Gutiérrez, Navarro y Marco, 2014) liderados por los maestros, los cuales se encargan de reivindicar la necesidad de arraigo de la familia rural y el lugar que deben ocupar los jóvenes en el ámbito productivo. De esta manera las prácticas sociales campesinas se encargan de robustecer el saber local y la educación rural dejando de lado la *“pérdida de valores culturales y la homogenización de sus modos de vida”* (Núñez, 2008).

Existen muchos hechos con los cuales se puede mostrar el avance de la denuncia de la memoria, también, el reconocimiento de víctimas y la oportunidad que estas han tenido de reconstruir su historia para dar testimonio de ello. El trabajo que tenemos como docentes de Ciencias Sociales es guiar este tipo de procesos y adentrarnos en los relatos de los colectivos sociales, para conocer que los afecta y que estrategias se pueden crear para llegar a una solución y a una construcción de nuevas identidades campesinas.

3.2. LAS CIENCIAS SOCIALES EN CONTEXTOS RURALES: APORTES PARA PENSAR LA FORMACIÓN POLÍTICA

En el ámbito educativo rural es muy importante tener en cuenta la formación política, ya que de esta dependen diversas actividades de participación donde se ven inmersos los

estudiantes y los habitantes de la zona rural. A través de estas decisiones participativas puedo dar cuenta de la participación y la importancia de la ética en estas operaciones políticas.

De esta manera vemos lo político como, el ejercicio del poder cuando se manifiesta en una constitución de la sociedad, ya que los seres humanos tienen el poder de lo que quieren y como se hacen las cosas; y lo ético como la relación del ser humano con el mundo, el otro y sí mismo, siempre en búsqueda de estipular algo bueno y algo malo que permita catalogar las acciones humanas en cualquier ámbito, en este caso tomaremos los recursos de Ovelar (2005) para hablar de la ética desde una pedagogía crítica, un espacio ético y una estética, elementos que permiten hacer un análisis más cercano al ejercicio de la enseñanza y sus relaciones con la política y la ética.

En cuanto a la relación de la ética con la educación lo que se busca es un resultado Freiriano reconociendo que la educación siempre está permeada por una eticidad representada por medio de los valores, su reconocimiento y saber cómo vivirlos nos lleva a vivir un proceso de modelaje (Ovelar, 2004), este, es vital para describir las acciones y el sentir de un individuo.

Para relacionar la política con la educación se debe estudiar primero la tensión que existe entre ética y política según Yannuzzi (2005) *“esta tensión no tiene un modo único o incluso satisfactorio de resolución”* pero basándose en la democracia moderna podemos ver que el soberano en la mayoría de los casos tiene el poder de imponer un determinado punto de vista, es decir, da pautas en muchas de las situaciones políticas, legitimando muchas acciones del estado como correctas. La ética pública a partir del discurso político nos permite ver que lo importante no es que este discurso sea veraz solo que sea creíble, permitiendo la existencia de ambigüedades más adelante. Según Cohen y Arato (1995) *“la ética en el*

contexto político se encarga de ocultar las verdaderas relaciones de poder y esto no permite una verdadera emancipación del hombre”

De esta manera podemos analizar una de las formas en que la política repercute de manera negativa en la tarea educativa. Muchas de las políticas reflejadas en el sistema educativo colombiano solo están hechas para crear un aparente orden y preocupación por la educación del individuo, pero en el fondo los resultados que arroja están permeados de una notoria desigualdad en las oportunidades de las diferentes sociedades para acceder al sector educativo directamente relacionado con el poder adquisitivo de cada persona. Esto se refleja en la brecha entre educación rural y urbana actualmente en nuestro país.

En el caso de la educación rural se puede evidenciar su afectación por diferentes causales como: la dificultad de acceso por los accidentados territorios, el poco apoyo económico, la falta de recursos académicos entre ellos, la asignación de maestros y otras tantas razones que dificultan que los niños accedan a una educación de calidad. En este caso la política colombiana ha creado políticas públicas para impulsar dichos centros educativos, pero estos se quedan a medias y es difícil ponerlos en marcha, más cuando los maestros no tienen una capacitación adecuada para desempeñar su papel en la ruralidad y también carecen de autonomía para exponer nuevas propuestas de enseñanza contextualizada.

La ética y la política están directamente relacionadas en este caso, ya que a través de la política se ha intentado legitimar acciones que no se han concretado en los centros educativos rurales, disfrazadas de proyectos que se atribuyen al bienestar de una comunidad de esta manera vemos lo que Weber (2001) llama una *“ética de la convicción”* la cual se ve reflejada en los actos políticos los cuales obran conforme a principios y valores absolutos adaptados con antelación, pero lo que en realidad se manifiesta en los resultados de estos

proyectos educativos es la *“ética de la responsabilidad”* (2001) la cual muestra que toda propuesta enfocada a lo político acarrea consecuencias en el ámbito social, en este caso la baja calidad de la educación y capacitación a nivel nacional.

Ahora bien, en el ámbito educativo es muy importante darle cabida a la ética crítica y problematizadora como lo muestra Ovelar (2004) *“la formación ética-crítica y problematizadora impulsa a la acción transformadora”* la relación entre educación y ética es compleja histórica e ideológicamente y permite que los humanos emprendan la lucha por la realización de proyectos emancipatorios, lo cual hace que cada individuo desarrolle sus intereses académicos enfocados a lo que quiere para su desarrollo de vida intelectual, de esta manera el individuo empieza a desarrollar y muestra intereses por una mejor calidad de vida social.

La escuela y cada uno de sus integrantes se encierran en la praxis educativa la cual permite que el ser humano sea consiente de los sentidos, valores, contrasentidos, cuestionamientos e incertidumbres que la vida tiene día a día. De esta manera el ser humano adopta costumbres, y creencias que le permiten analizar las diferentes circunstancias políticas, económicas y culturales, es así como, la educación cumple un papel muy importante ya que con las herramientas que brinda al ser humano este es capaz de practicar el dialogo reflexivo, cuestionar las verdades recibidas y de este modo es capaz de enfrentar discusiones de clase social, raza, género y relaciones de poder, como lo vimos anteriormente a través de la ética y la política el ser humano se puede capacitar para enfrentar los diferentes conflictos que se encierran en su práctica emancipatoria, esto le permite construirse como un ser social.

A manera de conclusión se puede evidenciar que la relación entre ética, política y educación no se da de una forma paralela, pero que si están relacionadas en el momento que los seres humanos quieren ser activos en la toma de decisiones en su comunidad ya sea en temas sociales, económicos o políticos. Por esta razón es trabajo de los docentes impulsar ese pensamiento crítico y ejercicios problematizadores que permitan la emancipación y el trabajo continuo contra las políticas legitimadoras de acciones que van en contra del bienestar propio y de la comunidad. En este caso puedo evidenciar a través de cada uno de los autores mencionados anteriormente la relación directa de la política y la ética en los contextos educativos y más puntualmente en la elaboración de políticas públicas referentes a lo rural o multigrado, muchas de las influencias estatales están directamente relacionadas con estas expresiones en el marco educativo.

Según Popkewitz (1994) *“el aprendizaje de las diferentes asignaturas debe estar familiarizado con el mundo que estas presentan”* y además contextualizado con las prácticas diarias de los estudiantes, este es el caso de la escuela rural, las metodologías que se implementan allí deben ir de la mano de un análisis crítico a partir de los contenidos aprendidos en cada una de las asignaturas, esto conlleva a hacer una conexión directa entre el pensamiento y la razón lo cual permite que cada uno de los estudiantes sea comprendido en los diferentes espacios institucionales.

Un claro ejemplo de esta situación dio lugar en mi práctica pedagógica, la actividad a desarrollar era que los estudiantes debían escuchar una noticia cualquiera para discutirla en clase, en este encuentro el primero en intervenir fue Maicol de grado quinto: *“Profe yo traje una noticia a cerca de la erradicación de los cultivos de coca, mi papi me dijo que esa era buena porque mostraba como el gobierno iba a dejar a muchas familias sin trabajo y*

nada de comer, y pues a mí no me parece justo porque así como nosotros vivimos de los cultivos de papa ellos también pueden vivir de eso, a mí no me gustaría que llegaran a acabar con todas las siembras que mis papitos han hecho con tanto esfuerzo”. (Información tomada de actividades de campo)

Esta apreciación muestra de una manera más clara como la formación política y crítica de los estudiantes va tomando otro rumbo y permite encontrar el sentido a las actividades y los contenidos que se aprenden en el aula. Para ser sincera al inicio de mi práctica mi objetivo era hacer una reconstrucción de memorias de la comunidad campesina a través de los estudiantes y la comunidad, pero, con el pasar de los días mi objetivo se fue transformando, primero en una formación política e los chicos y segundo en una formación crítica que les ha permitido evaluar de una manera más clara las situaciones que suceden a su alrededor.

Todas y cada una de las actividades fortalecieron a los estudiantes en el ámbito crítico, permitiendo desarrollar mesas redondas en las cuales discutíamos temas de la actualidad, como, por ejemplo, *discusiones de género*. Es muy importante resaltar que la formación de los estudiantes cada vez es más completa siempre y cuando se desarrolle de una forma transversal y contextualizada.

3.3. LA EXPERIENCIA DE ENSEÑAR LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA ESCUELA RURAL

Desde que empecé mi experiencia académica referente a las ciencias sociales, mi convicción era desempeñarme como educadora en una zona rural, ya que, en mi infancia tuve la grata experiencia de pertenecer a una de estas escuelas. La llegada a la Escuela rural Santa Martha me llenó de ilusión y de ganas de emprender acciones transformadoras por medio de la enseñanza de las ciencias sociales.

Encontré en la escuela rural, los insumos necesarios para la construcción y recuperación de memorias sociales en la comunidad rural, en el transcurso de la experiencia pude comprender que más que una recolección de memorias podría incidir en la formación política de los estudiantes, impulsándolos a través de análisis críticos de las diferentes situaciones que se viven alrededor de la escuela rural.

A través de los relatos de los estudiantes pude encontrar la esencia de las experiencias del campo y las aspiraciones de cada uno de sus habitantes, en las integraciones con la comunidad de la vereda pude aprender a encontrar entre las pequeñas charlas, la explicación a diferentes dinámicas del campo. La huerta escolar fue una de las experiencias más gratas alrededor de la escuela rural, allí aprendí, la importancia del trabajo campesino, el autosustento familiar, la soberanía alimentaria y la satisfacción al obtener productos del trabajo impulsado por los niños.

En cuanto a las integraciones de la comunidad, la actividad de la mesa de discusión me llamo mucho la atención, esta actividad es convocada por la maestra a cargo de la escuela

a ella acuden los papitos que puedan asistir, los estudiantes, la docente, y la ecónoma. La actividad permite que se hable de un tema en común y se ponga a discusión. En esta oportunidad el tema fue el restaurante escolar. Doña Herminda abuelita de Alexandra comenta: *“A mi modo de ver el restaurante que los niños reciben es muy pobre, muchas veces llegan ladrando del hambre a la casa, porque uno no les puede dar pa’ que se compren nada más entonces yo creo que eso nos toca hablarlo con el alcalde”*. Don Luis papito de Maicol dice: *“Eso el alcalde no nos va a dar ni pio, lo mejor que podemos hacer es seguir sembrando en la huertica pa’ ayudar a que estos chinos tengan un restaurante mucho mejor”* (Información tomada de actividades de campo). La actividad siguió ese rumbo de discusión y aunque el tiempo fue corto muchos de los invitados se comprometieron a colaborar con semillas y a remover la tierra para sembrar más cosas y hacer mucho más saludables los restaurantes escolares de sus hijos y nietos.

Una de mis metas principales con respecto a la formación de los niños giraba en torno a su formación política y crítica, las actividades que propuse en los espacios que me fueron otorgados para intervenir giraban en torno al análisis de sus situaciones diarias y sus entornos familiares y sociales. En estas situaciones pude dar cuenta de las diferentes perspectivas que los estudiantes crean alrededor de las practicas académicas desarrolladas gracias a las interacciones en la escuela rural.

En cuanto a la profesión docente me pude dar cuenta de los obstáculos que se perciben en la escuela rural, uno de ellos y el más latente es la utilización del tiempo, esto se evidencia en la entrevista que le realicé a la docente a cargo y por medio de mi experiencia vi que en muchos de los casos la jornada escolar no alcanza para desarrollar a cabalidad

todas las actividades que se tienen propuestas. Esto ocasionaba que se dejaran a un lado análisis y críticas que los mismos estudiantes formulaban por el afán de abordar nuevos conceptos y estudiar para las pruebas saber. En cuanto a la relación del contexto con los contenidos cognitivos percibí que aún falta un análisis más extenso y una puesta en práctica más rigurosa, pero siempre tuve en cuenta la apreciación de la docente Yolanda Rico “*cada niño es un mundo diferente*” y cada proceso de aprendizaje lleva su tiempo, por ende, pienso que es algo que se debe trabajar a medida que el proceso educativo avanza y uno puede conocer los entornos de los niños con más facilidad.

A mi modo de ver, se hace necesaria la capacitación autónoma por parte del maestro rural y la innovación respecto a sus prácticas metodológicas y de enseñanza, ya que, el ambiente escolar siempre se encuentra en constante cambio y por ende el docente debe reflexionar constantemente en su práctica. Las guías que proporciona el estado son útiles para desarrollar diferentes actividades, pero, estaría mucho mejor que las guías sean construidas por los maestros encargados de la escuela, quienes son los que conocen a cabalidad las necesidades cognitivas y sociales de los estudiantes, siempre teniendo en cuenta las modalidades de enseñanza flexible. No puedo asegurar que la experiencia de los estudiantes en la escuela se hace perfecta, ya que, en algunos casos si se evidencian problemáticas económicas y de acceso a la escuela, que deben ser manejadas de una forma especial garantizándole al estudiante siempre su cupo y apoyo por medio de la comunidad educativa.

Esta experiencia también me sirvió para dejar de lado la victimización del habitante del campo y a la vez del maestro rural, ya que en muchas ocasiones desde la posición de investigadores u observadores creemos que el hijo del campesino no estudia porque sus

actividades laborales no lo permiten o que el profesor rural nunca tiene los implementos necesarios para desarrollar a cabalidad su práctica. Pero aprendí a analizar estos fenómenos desde una postura más objetiva. En primer lugar, muchos de los padres y abuelos de los estudiantes de las escuelas rurales no creen necesaria la educación, solo exclusivamente hasta grado quinto *“lo que importa es que el chino aprenda a sumar y multiplicar, pa’ que haga bien las cuentas”* (Información tomada de actividades de campo), y esto ocasiona que el estudiante hombre abandone sus obligaciones escolares para poder adquirir más responsabilidades laborales, mientras que la estudiante mujer puede solo cursar hasta tercero o cuarto con el fin de poder laborar de igual forma en el hogar. Es aquí donde aún se percibe el machismo arraigado en las comunidades campesinas.

En segundo lugar, el maestro no solo debe depender de las herramientas que el estado proporciona en cuanto a material didáctico y de contenido, el docente rural también debe innovar y renovar constantemente su práctica, permitiendo que los estudiantes vean en él las mismas ganas de aprender y de enseñar. Con estas dos apreciaciones no quiero generalizar a la comunidad campesina y mucho menos a la escuela rural, pero, si me parece importante que se tenga en cuenta estos dos fenómenos que afectan de manera latente los procesos educativos en las zonas rurales de nuestro país.

Gracias a esta experiencia pude fortalecer mi amor por la enseñanza y mi interés por la formación en las escuelas rurales, mi paso por la escuela rural Santa Martha me ha llenado de entusiasmo y las ganas de luchar por la formación de estudiantes críticos y reflexivos con respecto a sus entornos educativos, sociales y económicos.

CONCLUSIONES

- Al contrastar las políticas públicas y las normatividades referentes a la educación con la realidad de las escuelas rurales y las aulas multigrado, encuentro algunos vacíos en cuanto a las metodologías de enseñanza, los contenidos impartidos en el aula, y la relación cognitiva con el entorno de la escuela. La constitución nos adentra en la definición de la educación como derecho y el desarrollo del sector rural, pero, no hace énfasis en una educación contextualizada y acoplada al entorno rural.
- La educación rural en muchos de sus ámbitos se encuentra enfocada en la tecnificación de los quehaceres campesinos de la mano de las prácticas educativas.
- En cuanto a la metodología de Escuela Nueva y la modalidad multigrado, pude entender lo necesarias que se convierten estas, para el buen funcionamiento de las escuelas rurales y la eficiente contextualización de los entornos.
- La política pública es vista como una herramienta de oportunidades a la población rural.
- El papel del docente rural se caracteriza por la implementación de metodologías beneficiosas para el aprendizaje de la comunidad campesina.
- A través, de una mirada a la educación rural desde la perspectiva de las ciencias sociales, encuentro que fenómenos como: la movilidad social, las subjetividades campesinas y las brechas entre lo rural y lo urbano son latentes en las dinámicas educativas, sociales y económicas de la vida campesina.
- Por medio de la enseñanza de las ciencias sociales y las herramientas investigativas que estas proporcionan, me relacioné satisfactoriamente con las dinámicas de la escuela rural

y pude encontrar a través de ellas memorias y construcciones políticas características de la comunidad campesina en la que se encuentra ubicada la escuela.

- Existe una relación directa entre los planes de desarrollo y las políticas educativas.
- El aumento de población ha hecho necesaria la implementación de sedes caracterizadas por la metodología multigrado, debido a las actividades que se desarrollan en su entorno.
- Herramientas como las memorias orales o relatos de la comunidad educativa, fueron indispensables para el análisis de los entornos y las dinámicas que se construyen alrededor del estudiante y el maestro de la escuela rural.
- Partiendo del análisis de los estatutos, lineamientos y diseños curriculares en torno a las ciencias sociales, puedo ver la necesidad de crear contenidos que se encuentren directamente relacionados con el entorno del estudiante y su comunidad.
- La autonomía por parte del docente en su formación se convierte en algo indispensable para la puesta en práctica de metodologías flexibles como la Escuela Nueva y la modalidad de aula multigrado. El quehacer del maestro se ve permeado por el entorno de la institución educativa, por consiguiente, él debe acoplarse y acoplar sus prácticas a dicho entorno.
- Gracias a las dinámicas diseñadas en la escuela Santa Martha pude comprender como la enseñanza de las ciencias sociales es una herramienta primordial para la formación política de toda la comunidad educativa y su entorno social.
- El estudiante se ve permeado por algunas de las dificultades que se presentan en la ruralidad para acceder al sector educativo.
- Es muy importante que dentro del proceso educativo se integre a la comunidad rural y a la familia de los estudiantes.
- La escuela rural se convierte en la base para fortalecer la identidad campesina.

- Es importante resaltar las dinámicas que se pueden desarrollar por medio de las entidades educativas para que las comunidades campesinas y sus costumbres se dignifiquen.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, E. C., & Gómez, L. G. (2008). La investigación sobre la escuela rural: una experiencia significativa. *Cuadernos de psicopedagogía*, (5).
- Angulo, R., Gaviria, A., Páez, G. N., & Azevedo, J. P. (2012). *Movilidad social en Colombia* (No. 010323). Universidad de los Andes-CEDE.
- Ávila, S. P. R. (2012). Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista colombiana de educación*, (62), 165-188.
- Caicedo Ruiz, M. F., Martínez Álvarez, N., Molina Bolívar, P. A., & Martínez Boom, A. (2012). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Alcaldía Mayor de Bogotá, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.
- Carrillo, A. T. (1999). La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. *Pedagogía y saberes*, 13(13), 5-15.
- Cataño, G. (1984). Educación y diferenciación social en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (14).
- Cohen, J. L., & Arato, A. (2000). *Sociedad civil y teoría política* (No. 322.4 C6). México: Fondo de cultura económica.
- Colombia, M. E. N. (2010). Manual de implementación Escuela Nueva. *Generalidades y Orientaciones pedagógicas para transición y primer grado*, 1.
- De Colombia, C. P. (1991). Constitución política de Colombia. *Bogotá, Colombia: Leyer*.

- De Colombia, Ley (1994). Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. Colombia.
- De Colombia. (1990). Decreto 1490 del 9 de julio de 1990. Colombia.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo xxi.
- Gonzales Casanova, P (1967). Las categorías del desarrollo económico y la investigación en ciencias sociales. Instituto de investigaciones sociales, México.
- Guibert, M. (1987). Educación rural. *Ministerio de Educación y Justicia. Dirección Nacional de Información, Difusión, Estadística y Tecnología Educativa, Buenos Aires*.
- Gutiérrez, T., Navarro, M. J., & De Marco, C. (2014). " Historia, cultura y memoria en el mundo rural". Educación agraria del Centenario al Bicentenario, 1910-2010.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva* (Vol. 6). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Herrera, M. C., & Acevedo, R. I. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002. *Nómadas (Col)*, (20), 76-84.
- I.E.D. El Carmen. (2018). Plan de área de Ciencias Sociales. Guasca Cundinamarca.
- Legislación educativa colombiana: Guía de consulta de las leyes, decretos, resoluciones y sentencias que desarrollan la ley general de educación. Cooperativa Editorial Magisterio, 2013.

- León, A. (2019). La importancia de la educación rural basada en la memoria y en la formación ética docente. Blog Compartir Palabra Maestra.
- López María C. (2011) De las leyes y las políticas públicas. Revista Educación. Bogotá
- McEwan, P. (1998). La efectividad del programa Escuela Nueva en Colombia. *Educational Development*, 435-452.
- MEN. (2009). Proyecto de Educación Rural PER - Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Colombia.
- MEN. (2010). Manual de Proyectos Pedagógicos Productivos. Ministerio de Educación. Colombia.
- MEN. (2012) MANUAL PARA LA FORMULACIÓN Y EJECUCIÓN DE PLANES DE EDUCACIÓN RURAL. Calidad y equidad para la población de la zona rural. CORPOEDUCACIÓN. Colombia.
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2002). Lineamientos curriculares en Ciencias Sociales. Colombia.
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales. Colombia.
- Núñez, J. (2008). Prácticas sociales campesinas: Saber local y educación rural. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 45-88.
- OCDE, P. (2006). El programa PISA de la OCDE qué es y para qué sirve. *Santillana. OCDE, PISA. (2009). Marco de la evaluación: Conocimientos y habilidades en ciencias, Matemáticas y Lectura. Paris: OCDE.*

- Ovelar Pereyra, N. (2004). *Relaciones entre educación y ética una aproximación desde la pedagogía crítica* (No. 37 370). e-libro, Corp.
- Ovelar, N. (2005). Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire. *Revista de pedagogía*, 26(76), 187-206.
- Parra Sandoval, R. (1996). *Escuela y modernidad en Colombia. La Universidad. FES/Fundación Restrepo Barco/TM editores, Bogotá.*
- Parra-Peña, R. I., Ordóñez, L. A., & Acosta, C. A. (2013). Pobreza, brechas y ruralidad en Colombia.
- Popkewitz, T. (1994). Política, conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas. *Revista de educación*, 305(1), 1-29.
- Saade, M. (2018). Elementos para la conceptualización de lo “campesino” en Colombia. *Documento Técnico. Instituto Colombiano de Antropología e Historia, Bogotá.*
- Sandoval, R. P. (1986). *La escuela inconclusa* (Vol. 23). Plaza y Janes Editores Colombia sa.
- Schiefelbein, E. (1992). En busca de la escuela del siglo XXI. *Santiago: CPU/Unesco.*
- Traverso, E. (2007). *El pasado: instrucciones de uso: historia, memoria, política*. Marcial Pons, Ediciones Jurídicas y Sociales.
- Vargas, T. (2003). Escuelas multigrado ¿Cómo funcionan? *Recuperado de: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137497so.pdf>*.
- Villar, R. (1995). El programa Escuela nueva en Colombia. *Revista Educación y pedagogía*, 7(14-15), 357-382.