

Estrategias de la educación rural en el proceso de construcción y apropiación del territorio en cinco instituciones educativas de Antioquia

Karen García-Yepes¹
Andrés Felipe Osorio-Ocampo²

Recibido: 1 de julio de 2023 - Aceptado: 2 de octubre de 2023

Publicado: 20 de enero de 2024

DOI: 10.24142/rch.n43a1



¹ Coordinadora de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma Latinoamericana y Líder del Grupo de Investigación Procesos de Formación en el Contexto Latinoamericano de la misma Universidad. Doctora en Ciencias Sociales y de la Educación. Correo: garciayepesk@gmail.com

² Coordinador de Procesos Curriculares de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma Latinoamericana. Magíster en Educación. Correo: andres.osoriooc@unaula.edu.co

RESUMEN: El objetivo de este artículo es indagar el papel de la educación rural en el proceso de construcción y apropiación del territorio. Como metodología se recurre el paradigma interpretativo, al enfoque cualitativo y al método del estudio de caso. Como técnica se tiene en cuenta el grupo focal y como instrumento el guion de preguntas. En cuanto a los resultados se plantea que el proceso de apropiación del territorio pasa por la posibilidad de construir y reconstruir la relación que se teje con él. En este sentido, apropiarse del territorio consiste en empoderarse de él, para contribuir a la solución de sus problemáticas y buscar con otros sujetos, el cumplimiento de los objetivos colectivos como comunidad. Es una manera de movilizarse y organizarse en favor de fines comunes en donde el territorio es el denominador común de las acciones. Es una manera de actuar como ciudadano socialmente responsable. Así, el territorio no es algo inerte e inamovible, sino que es un entorno geográfico a partir del cual se puede interactuar, convivir y desarrollar el proyecto vital.

Palabras clave: Educación rural, territorio, territorialidad, escuela, contexto social

INTRODUCCIÓN

Este artículo es el resultado del proyecto de investigación denominado *Estrategias de la educación rural en el proceso de construcción y apropiación del territorio en cinco instituciones educativas de Antioquia*, desarrollado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma Latinoamericana y con el apoyo de la Vicerrectoría de Investigaciones de la misma Universidad. Su objetivo es comprender las estrategias de la educación rural en el proceso de construcción y apropiación del territorio en el norte de Antioquia. Para ello, se entiende apropiarse como el proceso que designa el empoderamiento frente al contexto social, para generar acciones que contribuyan al cumplimiento de los objetivos comunes como comunidad.

Desde este punto de vista, se busca indagar por la educación en el sector rural y cómo esta se relaciona con las formas de apropiación del territorio. Así, se evidencia como punto de partida las afectaciones relacionadas con las situaciones de vulnerabilidad de las escuelas en esta zona. También se analiza cómo influyen los procesos de deserción escolar, el bajo rendimiento escolar y la ampliación de las brechas de inequidad social.

Esta investigación se piensa desde el Departamento Antioquia, porque constituye una oportunidad para identificar cómo los docentes y las instituciones aportan estrategias encaminadas a las acciones para el desarrollo comunitario que fomentan la apropiación del territorio. Busca así mejorar la cobertura educativa en la calidad y pertinencia de la educación que reciben los niños y jóvenes en zonas rurales.

La apuesta teórica que soporta la investigación ubica categorías como el territorio, donde se muestran las estructuras complementarias e interdependientes que lo articulan a lo institucional y comunitario, dinamizan la posibilidad de reconstruir y transformar los procesos sociales. La categoría territorialidad implica comprender las formas de apropiación de los sujetos frente al territorio desde los procesos que delimitan y generan formas de poder y de sentido de pertenencia en el espacio que se habita. Por último, la educación rural centra su propuesta en el reto fundamental de la transformación del campo para convertirlo en vehículo de movilidad y de desarrollo y consolidación de los territorios.

Como metodología, se recurre al paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método de estudio de caso, validando las formas en que se indaga por el objeto de la investigación. Permitiendo indagar así por los conocimientos, experiencias y estrategias que posibilitan identificar la relación de la educación rural con el territorio. En cuanto a los resultados se plantea que el proceso de apropiación del territorio pasa por la posibilidad de construir y reconstruir la relación que se teje con él. El territorio no es algo inerte e inamovible, sino que es un entorno

geográfico a partir del cual se puede interactuar, convivir y desarrollar el proyecto vital.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. El territorio

La forma en que se presenta la ruralidad en Colombia como proceso sociohistórico se define según las maneras en que se presentan los asentamientos humanos y cómo éstos se apropian del territorio desde los recursos naturales, las formas institucionales políticas desarrollistas basadas en lo económico, las formas en que se urbanizan los espacios dejando los problemas de base como las condiciones de acceso en relación con lo natural y un estado ausente que genera la brecha cada vez más grande entre lo rural y lo urbano. Desde este punto de vista, que enmarca las estructuras sociales e históricas del sector rural en el país, se han venido generando cambios en las formas de concebir lo rural como proceso histórico y multidimensional.

Así, se parte de la idea de que las tendencias que caracterizan la ruralidad en estos tiempos, se enmarcan en declarar las perspectivas que configuran las nuevas ruralidades, dirigen la mirada a un enfoque del desarrollo rural alternativo que vaya más allá de la producción centrada en la agricultura, buscando alternativas que den una visión integral y completa en el análisis de la realidad del territorio, haciendo que el modelo rural cambie de lo sectorial como ideal del desarrollo hacia un enfoque territorial. Para lograrlo se requiere dotar de capacidades a la población y lograr el empoderamiento de los actores en la construcción de una democracia participativa e incluyente, con el fin de alcanzar un desarrollo autónomo e integral, que valore el contexto agroecológico y la preservación de la cultura local. Por tanto, la nueva ruralidad es una propuesta de desarrollo humano que va más allá de la estrategia del crecimiento económico, y que pretende cerrar la brecha

rural-urbana que dejó esta estrategia, la cual más bien resultó en un desarrollo del subdesarrollo (Vergara, 2011).

De esta manera, el territorio hace referencia a la representación que se hace del espacio, estando expuesto a un cambio continuo como resultado de la acción social de los seres humanos (Llanos-Hernández, 2010). Para ello trascender la concepción de desarrollo económico, impacta positivamente la construcción de tejido social entre lo institucional y comunitario, facilitando la participación en busca de alcanzar el desarrollo autónomo, haciendo que los grupos humanos que habitan el territorio adquieran capacidades para preservar el valor del contexto frente a los recursos naturales que se presentan en el medio y las características culturales locales. Así, el desarrollo territorial debe presentar una visión más integral entre lo urbano y lo rural, focalizando temas ambientales, de identidad, de construcción histórica, de ordenamiento territorial que reconozca el contexto. De esa forma, esta “estructuración y organización también se explica en las necesidades e intereses sociales y las consiguientes transformaciones históricas que realizan las colectividades humanas, relacionado con las dinámicas y ritmos en los que ocurre dicha organización” (Sosa, 2012, p. 26).

Entender lo rural con la complejidad de lo que configura pensar el territorio y de las estructuras complementarias e interdependientes que lo articulan a lo institucional y comunitario, que dinamizan la posibilidad de reconstruir y transformar los procesos sociales afectados por el conflicto, necesita de alternativas en las formas de apropiación del territorio. Esto permite pensar en la planeación y participación de la comunidad con las entidades territoriales desde líneas de ordenamiento social, uso del suelo, servicios básicos, capacidades de los gobiernos locales, educación rural, redes y asociaciones para emprender la transformación social.

De este modo, se posibilita que desde el territorio se genere un tránsito de la participación al reconocimiento del contexto como proceso social que incluya a los actores, no para ser tenidos en cuenta sino

para procesos de negociación, a través de planes y pactos vinculantes con los compromisos institucionales y comunitarios. En este sentido, Sosa dice que “el territorio se explica y hace referencia a las relaciones entre los seres humanos y los demás elementos del mismo, desde el marco de la espacialidad (como poblamiento, patrones de asentamiento y producción, por ejemplo) y la movilidad (cotidiana y circunscrita, inmigración y emigración), que lo convierten en una síntesis finalmente humana: valorada, representada, construida, apropiada, transformada” (2012).

1.2. La territorialidad

Por su parte, la territorialidad es una construcción humana que va más allá de lo natural. Se relaciona con elementos que contienen criterios económicos basados en las posibilidades que ofrecen el espacio habitado. Igualmente se vincula con la apropiación de lo simbólico cultural y también a rituales que enmarcan las condiciones de saberes ancestrales de las poblaciones que los habitan. Finalmente, hace parte de procesos políticos ligados a un poder central desde donde se toman las decisiones. En resumen, esta permite que los habitantes de un territorio reconfiguren el entorno, al ser un proceso que intenta influir sobre recursos, personas, fenómenos y relaciones, pero al mismo tiempo permite que el territorio se convierta en el contexto político-jurídico, pero también simbólico y cultural donde el ser humano interactúa con otras personas (Sack, 1986).

La territorialidad implica comprender las formas de apropiación de los sujetos frente al territorio, desde los procesos que delimitan y generan formas de poder y control en el espacio que se habita para poder intervenirlo y convertirlo en territorios pensados y posibles. Estas formas de apropiación se caracterizan por enfocarse en las actividades socio-culturales y socio-políticas que dan solidez y estabilidad al territorio generando en su devenir histórico estructuras sociales ligadas a la memoria y al imaginario de sus pobladores transformando los tejidos sociales de los diferentes actores en una especie de relación recíproca.

Esta interacción está basada en un sistema de codificación que dota de sentido la interdependencia entre los sujetos y el contexto.

Por ello, cuando se habla de territorialidad, confluyen formas de instauración, consolidación, protección y defensa del territorio, así como aspectos imaginarios, cotidianos, organizativos, institucionales, políticos, técnicos, económicos, formales, estéticos, espaciales (Echeverría & Rincón, 2000). Dentro de la territorialidad, los procesos de relacionamiento que marcan cada territorio, están basados en los actos de protección y de defensa de un lugar al intervenir y aprovechar el ambiente, así como las condiciones políticas, económicas, sociales, y culturales. En donde las formas de poder, el espacio, los actores sociales, los flujos físicos, la información, el significado y la naturaleza, caracterizan los territorios rurales.

1.3. La educación rural

La educación rural se concibe como ese proceso enfocado a promover una formación integral entre los habitantes de la zona rural. Desde esta perspectiva, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, la educación rural tiene el objetivo de mejorar las condiciones humanas, de trabajo y de calidad de vida de sus habitantes (1994). Desde esta perspectiva, se apuesta por una educación que forme en valores y en habilidades para la vida con objetivo de responder a las realidades del contexto. Con ello, se espera que la educación en la zona rural sea una educación capaz de gestionar a largo plazo a las necesidades del entorno. Pues en efecto, el desarrollo rural no puede ser concebido sin una educación pertinente que impulse el cambio, el progreso técnico y posibilite oportunidades laborales (Tovio, 2016). Pues en efecto, la escuela rural debe propender por el progreso de las comunidades.

Desde esta perspectiva, la escuela rural se puede entender como aquella ubicada en zonas rurales, “con condiciones específicas en cuanto a población, grupos y niveles académicos, que en algunos casos no

cuentan con recursos y materiales suficientes para el desempeño de las actividades académicos” (Tovio, 2016, p. 71). No obstante, a pesar de esas dificultades que se manifiestan en la zona rural, hay que mencionar que cada vez existe mayor relación con la zona urbana. Desde esta perspectiva, existe mayor interacción con esta debido a los medios de comunicación, los medios de transporte, el mayor uso de la tecnología y el relacionamiento con familiares (Tovio, 2016).

De este modo, cuando se habla de la educación rural, es pertinente mencionar que tiene los siguientes retos: el desarrollo integral de la persona, el ejercicio responsable de la ciudadanía y la producción de conocimiento orientado a cambiar la realidad (Lozano, 2012). Pues en efecto, estos se convierten en los medios para que la escuela rural responda de manera pertinente a las realidades de su entorno. Es una manera de garantizar procesos formativos coherentes con las demandas sociales de la población.

Por tanto, hay que mencionar que la educación rural se convierte en un puente que fomenta un diálogo intercultural entre las culturas campesinas y los saberes acreditados por la ciencia (Núñez, 2004). Es una manera de rescatar lo más valioso de la escuela rural para incorporarlo a los saberes científicos. Se trata de una posibilidad de generar acciones que hallen en los saberes campesinos, oportunidades de acercarse a la ciencia.

No obstante, la escuela rural ha sido afectada por múltiples dificultades económicas, como los pocos recursos, la “ausencia de salones adecuados y la falta de materiales didácticos, laboratorios e implementos deportivos” (Arias, 2017, p. 33). Esto hace que los procesos educativos en ámbitos rurales se vean dificultados por estas problemáticas de carácter material. Así, la educación rural se ve afectada por esas situaciones.

Al lado de las problemáticas económicas, se encuentran aquellas de corte social y educativo. Desde este punto de vista, se encuentran

otras dificultades como la poca cualificación docente, la extra edad de los estudiantes, el aislamiento de las escuelas, la deserción escolar, el bajo rendimiento académico y la ampliación de las brechas de inequidad social (Raczynski y Román, 2014). Esto influye en unos procesos educativos complejos, mediados por las limitaciones que implican el contexto educativo en la zona rural.

Ante estas dificultades, surge el reto de “reconstruir las prácticas sociales campesinas desde la perspectiva de sus actores sociales dentro de sus códigos culturales, hecho que puede derivar en una educación rural más realista” (Núñez, 2008, p. 49). Pues en efecto, ante las problemáticas derivadas de la escuela rural, queda la necesidad de generar procesos formativos que apuesten por la formación integral. De esta manera, se requiere desarrollar opciones educativas pertinentes que promuevan el mejoramiento productivo y social (Tovio, 2016; Trujillo y Cardona, 2019). Es decir, la educación rural debe estar orientada al desarrollo de las comunidades campesinas. Para ello, requiere rescatar los saberes campesinos a un nivel similar al de los saberes universales (Arias, 2017).

1.4. La educación rural y el territorio

El aporte de la educación rural a las nuevas formas de concebir el territorio y por ende a los procesos de territorialidad parte de los conceptos que fundamentan la nueva ruralidad en la época actual. Comprender la vida campesina y sus dinámicas, redefine los roles y funciones que debe desempeñar la educación que se imparte en estas zonas del territorio antioqueño, así como los propósitos y fines fijados por las políticas públicas que se imparten bajo la idea de desarrollo rural.

Identificar las características y los retos de la educación rural permite revisar las características de la población rural y la forma en que se organiza socialmente en el contexto de la relación entre educación, desarrollo y territorio. Es real que el currículo está pensado

para configurar unos conocimientos generales en donde la idea de productividad se basa en ideologías político-económicas que no permiten desligar las posibilidades sociales y culturales. Así, se impide a los sujetos desarrollar su proyecto vital, evidenciando la situación actual de la educación rural en Colombia, y que no es ajena en Antioquia.

Son cuatro grandes problemas de la educación rural con respecto a la educación en las zonas urbanas:

1. La baja matrícula en la educación básica secundaria y las bajas tasas de graduación de la educación media o bachillerato, lo que refleja altas tasas de deserción.
2. Brechas en la calidad educativa, lo que se evidencia en el bajo rendimiento académico de los estudiantes y en las brechas entre los pobladores rurales y urbanos.
3. Alta extra edad de los estudiantes en las zonas rurales y baja educación.
4. Reducido acceso a la educación superior y altas tasas de deserción.

Se toman en cuenta particularmente las propuestas en el tema educativo de la (Martínez–Restrepo, Pertuz & Ramírez, 2016).

La oferta educativa en los territorios rurales debe responder a las necesidades de las comunidades que habitan en estas zonas, contribuyendo al aprovechamiento de las potencialidades frente a los conocimientos contextualizados del territorio en la perspectiva socio-educativa. En lo social, debe aplicar estrategias como el aumento de los ingresos de la comunidad, el mejoramiento de la calidad de vida de los hogares, el fortalecimiento de la vida comunitaria, la vida rural y la competitividad con altos niveles participativos y sostenibles. En lo educativo, debe fomentar un currículo diseñado para la expansión de los horizontes frente a los saberes ancestrales y conocimientos con capacidad de comprender e incidir la realidad. En ese orden de ideas, se

deben fomentar las posibilidades de continuar el proceso educativo en sus diferentes niveles e ingresar en el mundo productivo.

Si la escuela solo responde adaptativamente a problemas territoriales, pero sin ajustarse a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, difícilmente la mejora podría ser plausible; y en Colombia avanzar hacia un liderazgo pedagógico, contextual y contingente a la naturaleza de los territorios rurales es una necesidad vital (Acosta *et al.*, 2020, p. 14).

Analizar cómo la educación rural contribuye a promover la apropiación del territorio es una tarea que permitiría generar un cambio cultural que continúa pendiente y debe iniciarse a través de los diferentes procesos formativos y educativos en cada territorio. La educación rural contribuye al proceso de fortalecimiento del tejido social, contribuyendo a la cualificación del capital humano y social. Sin embargo, todavía hay mucho camino por recorrer para lograr una educación rural con altos niveles de cobertura y calidad, y el camino más pronto para hacerlo está ligado al proceso de construcción y apropiación del territorio rural.

2. Metodología

Como metodología para desarrollar este artículo se recurrió al paradigma interpretativo. Desde esta perspectiva, se pretendió promover la “comprensión e interpretación de la realidad educativa, desde los significados de las personas implicadas en los procesos educativos, estudiando creencias, intenciones y motivaciones” (Albert, 2007, p. 27). Así, el paradigma interpretativo en este artículo, se utilizó para comprender los sentidos que otorgan las personas a los procesos educativos en el ámbito rural y su influencia en la apropiación del territorio. Para ello, se analizaron las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa.

En cuanto al enfoque se escogió el cualitativo porque permite describir e interpretar los fenómenos sociales y educativos, interesándose por el estudio de los significados e intenciones humanas desde la perspectiva de los propios sujetos (Albert, 2007). De esta manera, esto permitió saber cómo los sujetos promueven la apropiación del territorio desde la escuela a partir de sus propias experiencias y percepciones.

Respecto al método, se recurrió al estudio de caso. Este permite investigar una situación concreta permitiendo identificar todos los elementos que interactúan en ella (Albert, 2007). En esta oportunidad, el caso giró en torno a cinco instituciones educativas de Antioquia. En cuanto a los momentos del estudio de caso, se recurrió a los siguientes: selección del caso, recabar informaciones, establecer conclusiones y fundamentación de los problemas estudiados.

Sobre las técnicas, se recurrió al grupo focal. De esta manera, el grupo focal corresponde a un grupo pequeño, con características comunes y que proporciona datos cualitativos sobre un tema focalizado para ayudar a comprender el tema de interés (Krueger y Casey, 2015). Esta técnica fue realizada con los docentes y directivos de las cinco instituciones educativas con el fin de identificar cómo conciben el proceso de configuración y apropiación del territorio a partir de la escuela. Como instrumento, se tuvo en cuenta el guion de preguntas.

Por último, en cuanto al análisis de los datos, se recurrió a tres fases: primero, la triangulación como proceso que permite articular toda la información obtenida (Taylor y Bogdan, 1987). Segundo, la codificación como proceso que permite reunir los datos comunes (Taylor y Bogdan, 1987). Tercero, la categorización como proceso que posibilita identificar las principales categorías y subcategorías del estudio (Osse, Sánchez & Ibáñez, 2006). Para terminar, para realizar este proceso, se recurrió a una matriz de análisis.

2.1. Docentes e instituciones educativas participantes

En total, participaron ochenta y cinco docentes pertenecientes a cinco instituciones educativas del departamento de Antioquia. A continuación, se listan las instituciones, el total de docentes participantes por institución y los códigos correspondientes a cada una de ellas y que se utilizaron en los resultados.

Tabla 1: Instituciones y docentes participantes

Nombre de la Institución	Docentes participantes	Código
Institución Educativa Don Matías	16	IEDM
Institución Educativa Hoyorrico	21	IEHR
Institución Educativa San Andrés	28	IESA
Escuela Normal Superior Señor de los Milagros	11	NSM
Escuela Normal Superior La Merced de Yarumal	9	NSY
Total	85	

Fuente: elaboración propia.

2.2. Análisis de los datos

Para el proceso de análisis de los datos, se elaboró una matriz de análisis que permite evidenciar las categorías, las subcategorías y los principales hallazgos, tal y como se demuestra a continuación:

Tabla 2: Matriz de análisis

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Características de la educación rural	Ausencia del Estado	Se plantea que la ausencia del Estado, el trabajo mancomunado y el aprendizaje contextualizado, son elementos característicos de la educación rural.
	Trabajo mancomunado	
	Aprendizaje contextualizado	
Retos de la educación rural	Trabajo mancomunado y aprendizaje contextualizado	Se proponen como retos, la posibilidad de fortalecer el trabajo mancomunado, el aprendizaje contextualizado, el proyecto de vida de los estudiantes, el diálogo con el ámbito urbano y aumentar la presencia del Estado.
	Proyecto de vida de los estudiantes	
	Diálogo entre el ámbito rural y el urbano	
	Participación del Estado	
Apropiación del territorio a partir de la educación rural	Empoderamiento del territorio	Se afirma que para apropiarse del territorio, se requiere empoderarse del contexto, realizar proyectos que beneficien a la comunidad y fortalecer la identidad cultural, el sentido de pertenencia y la calidad de vida.
	Proyectos que beneficien a la comunidad	
	Fortalecimiento de las tradiciones y la identidad cultural	
	Sentido de pertenencia	
	Calidad de vida	

Fuente: elaboración propia.

3. RESULTADOS

3.1. Características de la educación rural

La educación rural se caracteriza porque, a diferencia de la educación en zonas urbanas, aún plantea significativos desafíos desde las instituciones educativas, las comunidades y el Estado. En efecto, de acuerdo con los docentes entrevistados, esta requiere mayor atención a sus necesidades y hace preciso volver la mirada a los procesos

educativos que se desarrollan en la escuela. En esa medida, se requieren políticas educativas que apunten hacia la infraestructura, la asistencia técnica y el capital ya que la brecha educativa en la zona rural es cada vez más grande y las diferencias sociales se acentúan con respecto a la zona urbana (Tenjo y Jaimes, 2018).

En esta perspectiva, y desde el punto de vista de las instituciones educativas, su realidad evidencia cómo esta se desarrolla, aun teniendo en cuenta las dificultades del contexto. Así, la educación rural es una muestra de cómo esta es más flexible y trata de adaptarse a las características del contexto social. Porque en efecto, se requiere “aplicar los conocimientos al quehacer propio del contexto” (NSY).

Es por ello que la educación rural se presenta como una oportunidad para volver a la naturaleza, al contexto y a las raíces. Se evidencia como una posibilidad para generar procesos educativos rigurosos en entornos complejos. Es en esta instancia donde se responde a la ausencia del Estado y donde se propende por generar mejores oportunidades educativas a los estudiantes. Este es el medio para “garantizar el derecho a la educación de manera especializada” (NSY).

Por tanto, cuando se habla de la educación rural, se hace referencia a procesos educativos que responden a las desigualdades del contexto social. Es decir, en medio de las dificultades sociales y económicas, esta se encarga de generar oportunidades de movilidad social entre la población estudiantil.

Es así que la educación rural, caracterizada por la desigualdad en términos de material educativo y dispositivos tecnológicos, evidencia las condiciones de procesos educativos que son complejos en términos de recursos disponibles para los estudiantes. Es ahí que esta se manifiesta como un escenario para generar posibilidades de cambio social. Según un docente, “las condiciones materiales son mínimas. Sólo se piensa el territorio en términos de producción” (IESA). O “debe ser una educación con más igualdades y oportunidades en medios tecnológicos para los educandos” (IESA).

No obstante, a pesar de estas dificultades, una ventaja se genera en la educación rural y es la que posibilita un trabajo mancomunado entre profesores, instituciones educativas y comunidad. En efecto, de acuerdo con las percepciones de los docentes, esta se caracteriza por generar lazos de comunicación entre estudiantes, docentes, directivos y padres de familia. De acuerdo con un docente, se facilita “la autonomía del currículo, donde la familia se verá más involucrada a participar” (IEDM). O, dice otro, “la educación rural se caracteriza por ser un trabajo mancomunado de la institución con la comunidad” (IEDM).

En este caso, se trata de la escuela saliendo de sus paredes y vinculándose con el contexto local para aprender de él y aportarle según sus necesidades. Es una manera de volver a los orígenes, a la tierra y a la gente, para encontrar en ella, una institución que otorga nuevas formas para responder a las dificultades del contexto. De acuerdo con un docente, el proceso se da “partiendo de la concientización de las necesidades de la comunidad, y cómo pueden mejorar y avanzar” (IEDM).

Finalmente, vale la pena mencionar que el aprendizaje en la ruralidad, es un proceso que busca ser contextualizado y pertinente. Es decir, pretende responder a las realidades del entorno para que la labor del docente sea coherente con las necesidades de los estudiantes, logrando generar procesos educativos integrales. Porque efectivamente, lo que se puede evidenciar es que esta ofrece oportunidades de resolver algunas de las problemáticas que las políticas gubernamentales, los grupos comunitarios, las fundaciones y las ONG no logran solucionar (Naranjo-Tamayo y Carrero-Delgado, 2017). Todo esto ya que la educación en estas zonas trabaja de la mano con el estudiante en medio de estos contextos complejos, promoviendo su formación integral. Así, afirma un docente, se requiere que “se reconozca el contexto social de cada institución para desarrollar sus necesidades dentro del aula” (IEHR).

3.2. Retos de la educación rural

Es pertinente mencionar que lo que los docentes destacan como característica del contexto escolar, también se evidencia como reto. Por ello, sale a relucir que esas cualidades de la escuela rural, son igualmente elementos que hace falta potenciar para responder de una manera plena a sus necesidades.

Elementos como la educación contextualizada y el trabajo mancomunado, también surgen como retos de la escuela rural. Para ello, es importante potenciar la labor de la educación rural en procesos educativos coherentes con el entorno y con las necesidades del estudiante. También es necesario promover la implicación de los padres de familia en el proceso del alumno. Así, el objetivo no sólo consiste en ampliar la cobertura educativa, sino en propiciar un proceso educativo local, localizado y territorializado en el contexto rural con las cosmovisiones propias del territorio (Echavarría, Vanegas, González y Bernal, 2019).

No obstante, de acuerdo con las entrevistas realizadas a los docentes, uno de los mayores retos que sale a relucir coincide en incidir en el proyecto de vida de los estudiantes. En efecto, se requiere fomentar procesos educativos que atiendan plenamente a las realidades del contexto escolar, para aportar al desarrollo integral de los alumnos. Así, se requiere “transformar positivamente el entorno del estudiante” (IEDM). También se apuesta por apoyar el proyecto vital del estudiante y la resiliencia (IEDM).

Es así que en la educación rural no solamente se aprenden conocimientos, sino que también surge el reto de funcionar como un escenario en el que se desarrollan habilidades para la vida. Por ello, el aspecto intelectual no es el único privilegiado, sino que una de las posibilidades es la apuesta por desarrollar valores y capacidades para convivir en sociedad.

Otro de los retos por los que se apuesta es por la posibilidad de generar espacios de diálogo entre el territorio rural y el urbano, generando oportunidades de convivencia, interacción y comprensión mutua. Es el medio de buscar espacios de entendimiento y de intercambio de saberes y de experiencias compartidas. Así, surge la necesidad de “cerrar la brecha educativa que existe entre el sector rural y urbano” (IESA).

Un aspecto muy llamativo al que hacen referencias los docentes es al reto de contribuir a la felicidad del estudiante. Es decir, se trata de comenzar a ver al estudiante no sólo como alumno, sino también como ser humano que asiste a la escuela para aprender y construir su proyección vital en favor de la consolidación de sus sueños y aspiraciones a mediano.

Desde luego, de acuerdo con los docentes, un reto muy importante de la educación rural parte desde el Estado. En efecto, es importante aumentar la inversión en capacitación docente, infraestructura y material educativo. Porque en efecto, uno de los principales problemas de la educación rural, surge de la brecha que existe con respecto a las posibilidades que tiene la educación urbana. Así, se generan procesos de discriminación y exclusión del alumnado en el contexto rural, viéndose afectadas sus búsquedas de movilidad social ascendente, equidad e inclusión social (Civera y Costa, 2018).

Este problema en particular, crear procesos educativos desiguales con respecto a la ciudad, genera desmotivación entre los docentes y produce la deserción de las aulas. Es una problemática compleja que evidencia el impacto de la ausencia del Estado en los procesos educativos del contexto rural. Por eso, se alude a la necesidad de generar mayor presencia a través de “infraestructura, conexión a internet y presupuesto asignado” (IEHR).

3.3. Apropiación del territorio a partir de la educación rural

De acuerdo con las entrevistas realizadas a los docentes, el proceso de apropiación del territorio pasa por la posibilidad de reconocer las interacciones que se establecen entre este y los sujetos que lo habitan. Es una manera de empoderarse de él y de identificar cómo este pasa de ser un contexto geográfico a un entorno donde se desarrollan procesos sociales, políticos y económicos. Así, el reto consiste en promover la integración y la participación de la comunidad. De acuerdo con uno de los docentes, se requiere “educar para el contexto, pero preparar también a los estudiantes para la realidad nacional” (NSY).

De esta manera, el proceso de apropiación del territorio pasa por la posibilidad de incentivar proyectos que beneficien a la comunidad. Es decir, se requiere el desarrollo de propuestas que fomenten la productividad desde la escuela a partir de la interacción con el contexto. Para ello, se requiere “corresponsabilidad en los entes educativos para el crecimiento y las oportunidades en el territorio (NSM). También se requieren apuestas pedagógicas que estén focalizadas en el entorno para responder a sus realidades, problemáticas y necesidades. Desde este punto de vista, se requiere una formación que aporte a la cohesión social y económica, para responder de manera pertinente a las situaciones de desigualdad y exclusión social, ofreciendo mejores proyectos vitales para los habitantes del ámbito rural (Segura y Torres, 2020).

De acuerdo con los docentes, otra de las estrategias para apropiarse del territorio, consiste en promover el fortalecimiento de las tradiciones y de la identidad cultural. Se requiere una escuela rural que apueste por rescatar la cultura y de esta manera, responda a las características particulares de cada contexto.

De igual modo, se requiere fomentar clases contextualizadas que rescaten las características del contexto, los retos, las oportunidades, la historia y las costumbres. Es una manera para permitir que el estudiante se empodere de su contexto, encontrando en él una razón para formarse integralmente.

Un asunto muy recurrido por los docentes es el sentido de pertenencia. De acuerdo con ellos, la posibilidad de fomentar la apropiación del territorio, está ligada por el grado en que cada estudiante, docente, directivo y padre de familia, siente y vive su entorno. Porque, de hecho, esto permite que se desarrollen acciones orientadas a garantizar el bienestar de la comunidad. Según un docente, se requiere “amor por la escuela, que amen a escuela, es un lugar para todos, para cuidar, luchar y superar las necesidades” (NSM).

De igual manera, es de interés cómo se ve en la educación una posibilidad para generar calidad de vida en el contexto, posibilitando el aprovechamiento de los recursos del territorio y la generación de oportunidades sostenibles para el campesinado. Para esto se requiere fortalecer “los proyectos y el emprendimiento en el nivel local” (NSY). En efecto, la educación rural debe convertirse en un medio para lograr las aspiraciones colectivas de las comunidades rurales. Por lo tanto, es necesario tener en cuenta los contextos, los saberes específicos, las realidades, las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, así como las necesidades de la población para actuar en favor de sus objetivos colectivos (Ávila, 2017).

Un último elemento que surge por los docentes, es el de la formación de “ciudadanos investigadores”. Es decir, de personas socialmente responsables con su entorno, que se apropien de él y que encuentren en la investigación una estrategia para investigar a partir de las problemáticas sociales, aportando a su solución.

CONCLUSIONES

Al analizar los resultados arrojados por el trabajo es evidente que el proceso de apropiación del territorio pasa por la posibilidad de construir y reconstruir la relación que se teje con él. El territorio no es algo inerte e inamovible, sino que es un entorno geográfico a partir del cual se puede interactuar, convivir y desarrollar el proyecto vital. Por tanto,

apropriarse del territorio consiste en empoderarse de él, para contribuir a la solución de sus problemáticas y buscar con otros sujetos, el cumplimiento de los objetivos colectivos como comunidad.

En el proceso de definir la relación que se establece entre la apropiación del territorio y la construcción del proyecto de vida, la escuela ocupa un papel fundamental porque esta es la que se encarga de fomentar las habilidades para convivir en sociedad. De igual manera, reta a los docentes a incidir en las proyecciones personales y vitales de los estudiantes, otorgándoles herramientas para configurar nuevas interacciones con el contexto geográfico donde se desenvuelven los seres humanos.

En el departamento de Antioquia se evidencian algunos avances en este sentido. Sale a relucir la idea de las clases contextualizadas y el trabajo mancomunado. Pero a su vez, los docentes son conscientes de que hay que seguir trabajando por fortalecer estos procesos. Es por ello, que la apropiación del territorio pasa por la necesidad de volver a los ideales, a los objetivos educativos y a las búsquedas colectivas de la población. No se trata de una educación ya de por sí garantizada, sino de una que en el día a día se debe reinventar para hacer frente a las dificultades del contexto.

En efecto, cuando se habla de las estrategias para promover la apropiación del territorio desde la educación rural en Antioquia, salen a relucir las dificultades propias de la baja inversión por parte del Estado, los problemas en la dotación de recursos físicos y tecnológicos, así como las pocas estrategias de capacitación docente. Esto es evidencia de cómo la escuela de estas poblaciones cumple una función integradora esencial en la comunidad, al convertirse en la mediadora entre los estudiantes, las dificultades económicas y políticas, y las aspiraciones vitales de ellos.

Antioquia, un departamento de ciento veinticinco municipios, se convierte entonces en una región compleja donde la educación se

convierte en un reto significativo. Es un desafío por parte de los docentes, los padres y el Estado. El elemento que dirime entonces estas situaciones es la capacidad de la escuela rural por promover el sentido de pertenencia, el diálogo comunitario y el liderazgo social. Es decir, la capacidad de generar procesos de incidencia social en el territorio a partir de las prácticas desarrolladas desde los escenarios educativos. He ahí entonces la estrategia para hacer del aula, el entorno de construcción y ejercicio de una ciudadanía crítica y activa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, W., Ángel, N., Pérez, T., Vargas, A., & Cárdenas, D. (2020). *Liderazgo en la educación rural con enfoque territorial*. Bogotá: Ediciones Universidad de la Salle.
- Albert, M. J. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill / Interamericana de España.
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y ciudad*, 33, 53–62.
- Ávila, B. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas (Tesis Doctoral). Obtenido de: https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/12
- Civera, A. y Costa, A. (2018). Desde la historia de la educación. Educación y mundo. *Historia y Memoria de la Educación*. 7, 9 – 45.
- Echeverría, M., & Rincón, A. (2000). *Ciudad de territorialidades: polémicas de Medellín*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, Centro de Estudios del Hábitat Popular - CEHAP.
- Echavarría, C., Vanegas, J., González, L, y Bernal, J. (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 15–40
- Krueger, R., & Casey, M. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Los Ángeles: Sage publications.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley General de Educación. Obtenido de: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Naranjo-Tamayo, D., & Carrero-Delgado, A. (2017). Retos y desafíos de la educación rural para niños y jóvenes en escenarios de construcción de Paz: una mirada desde lo local para la transformación global. *Prospectiva*, 24, 95–120.
- Núñez, J. (2004). Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural. *Investigación y Postgrado*, 19(2), 1–44.
- Núñez, J. (2008). Prácticas sociales campesinas. *Investigación y Posgrado*, 23(2), 2008, 45–88.

- Lozano, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. *Revista de la Universidad de la Salle*, 57, 117–136.
- Llanos–Hernández, Luis. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, sociedad y desarrollo*, 7(3), 207–220.
- Martínez–Restrepo, S., Pertuz, M., & Ramírez, J. (2016). La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo. Obtenido de: <https://www.compartirpalabramaestra.org/publicaciones-e-investigaciones/otras-investigaciones/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del-posconflicto-y-la-transformacion-del>
- Osses, S., Sánchez, I., & Ibáñez, F. (2006). Investigación cualitativa en educación: Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios Pedagógicos*, 32(1), 119–133.
- Raczinsky, R., & Román, M. (2014). Presentación de la parte temática: evaluación de la educación rural. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 7(3), 9–14.
- Sack, R. (1986). *Territorialidad humana: su teoría y la historia*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Segura, J., & Torres, H. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal. *Plumilla Educativa*, 25 (1), 71–97.
- Sosa, M (2012). *¿Cómo entender el territorio?* Ciudad de Guatemala: Editorial Cara Parens, Universidad Rafael Landívar.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tenjo, J., & Jaimes, C. (2018). Ingresos y educación en el sector rural colombiano, *Revista de Economía Institucional*, 20(38), 209– 233.
- Tovio, J. (2016). El desafío de la educación rural. *Oratores*, 4(5), 69–85.
- Trujillo J., & Cardona, S. (2019). La educación rural en escenarios de paz y posconflicto. Un acercamiento al estado del arte. *Campos en Ciencias Sociales*, 7(2), 175–218.
- Vergara, W. (2011). Desarrollo del subdesarrollo o nueva ruralidad para Colombia. Cartografías del desarrollo rural. *Revista de la Universidad de La Salle*, (55), 33–66.