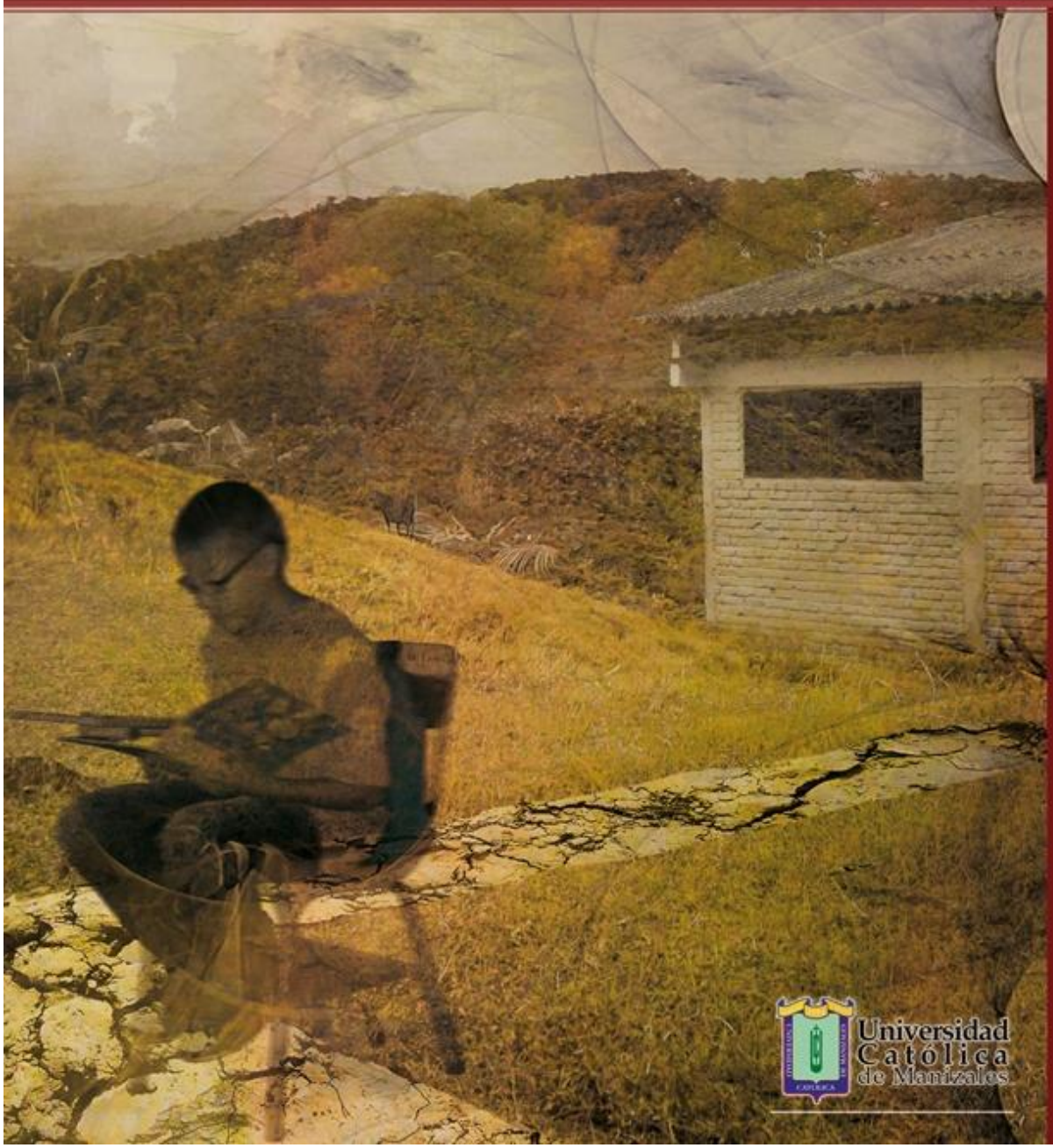
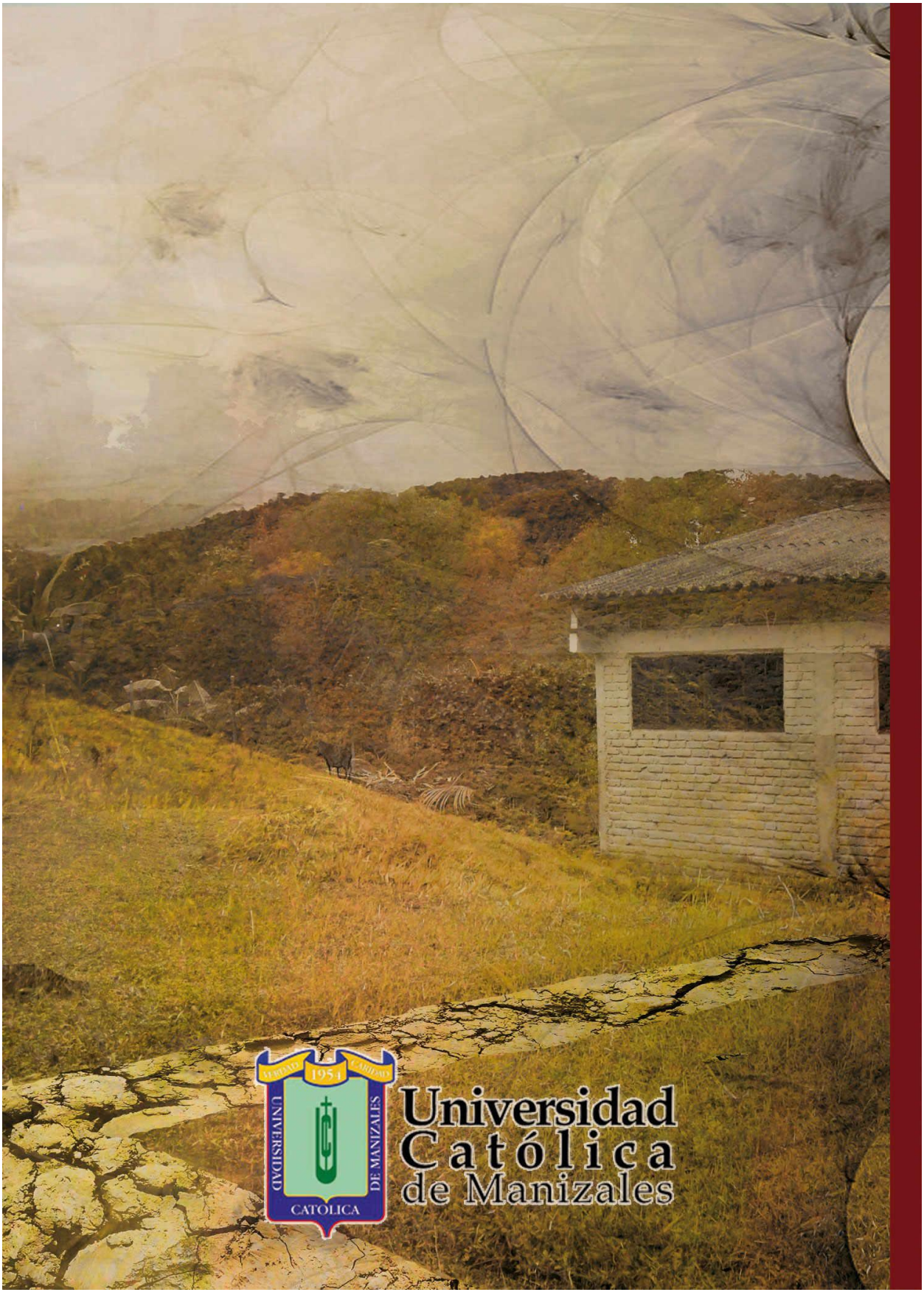
CAPITAL CULTURAL Y SU INSERCION EN ELCURRICULO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES DEL MUNICIPIO DE PALMIRA



Universidad Católica de Manizales


1954
UNIVERSIDAD
CATOLICA
DE MANIZALES
Universidad
Católica
de Manizales

CAPITAL CULTURAL Y SU INSERCIÓN EN EL CURRÍCULO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE PALMIRA

Por

Gilma Ereneth Lozano Durán

Yurley Valencia Ramírez

Tutor: Mgr. Jhon Wilder Torres Alzate

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

Dedicatoria

Dedico esta obra de conocimiento que nace de la práctica reflexionada de nuestro quehacer pedagógico a mi madre Sor Aydee Ramírez por su amor y dedicación, a mi padre Ernesto Valencia por su apoyo e inculcarme el espíritu investigativo, a mi hermano Bryan Valencia porque cada día sea posible soñar un mundo mejor y a mis abuelas María Inés Ochoa y María Heroína Villada que aunque ya no nos acompañan dejaron una huella profunda en mi proceso formativo y mirada de mundo.

Yurley

Dedico esta obra de conocimiento a mis padres Armando e Irlanda quienes con su ejemplo me han enseñado el valor de la vida y sus alcances, a mi esposo Carlos Alberto y mis hijos Carlos Alonso, Diego Armando y Sara Gabriela, por ser sostén de mis sueños y por soportar con comprensión mis ausencias, a mis hermanos y demás familiares quienes me brindaron un permanente y decidido apoyo en este devenir formativo.

Gilma Ereneth

Agradecimientos

Este trabajo es una oportunidad de compartir otras miradas, posibilidades y ha sido elaborado con la ayuda de muchas personas que han servido a esta investigación como fuentes de información, y enriquecedores debates.

Inicialmente, agradecemos a la comunidad de Tenjo por darnos la oportunidad de vivenciar la importancia que tiene repensar la educación y construir currículos pertinentes; a la comunidad educativa por creer en nuestro proceso formativo y permitirnos entrar en su intimidad; al Lic. José Katón Ramírez Cruz por sus profundos comentarios, sus ideas y escuchar nuestras ideas; además de la invitación permanente a que la educación es un acto de amor y de esperanza, al Lic. Armando Guzmán Muñoz por su disposición al debate y oportunas correcciones gramaticales; a los estudiantes, especialmente al grado once, por sus valiosos trabajos de campo y a los docentes de la institución educativa Sagrada Familia Potrerillo, quienes nos han acompañado con sus aportes y formas de leer e interpretar el mundo.

También al Mg. Jhon Wilder Torres por sus enriquecedoras observaciones y su acompañamiento en este devenir magister.

A nuestra familia que nos ayudó y brindó los espacios para vivir este proceso y a cada uno de nuestros compañeros que compartieron con nosotras este camino y a los que deseamos una vida llena de éxitos.

TABLA DE CONTENIDO

PROLEGÓMENOS 9

LA METÁFORA DE LA HUELLA 10

1. HUELLA I. MOVILIZACIONES DE LA INVESTIGACIÓN 17

RECONOCIENDO LA COMUNIDAD 17

1.1 Situación interna de la institución educativa Sagrada Familia Potrerillo 24

2. HUELLA II. LOS VESTIGIOS DE LA EDUCACIÓN EN LA RURALIDAD 30

2.1Apartes del camino recorrido en el campo colombiano 31

2.2 El trasegar palmirano en la educación rural 36

2.3Rutas propuestas para la educación rural en Colombia 44
2.3.1Escuela Nueva 45
2.3.2Aceleracióndel aprendizaje 47
2.3.3Postprimaria 48
2.3.4Telesecundaria 49
2.3.5Sistema de aprendizaje tutorial – SAT 49

2.4El camino presente de la educación rural 51

3. HUELLA III. REFLEXIÓN TEÓRICA 52

3.1 Elementos teóricos sobre lo curricular 53

3.2 Situaciónexterna en materia curricular, Ley General de la Educación 63

4. HUELLA IV. PROPUESTA METÓDICA 70

4.1 Propuesta curricular 79
4.1.1 Lectura de la comunidad 85
4.1.2Definir capacidad institucional 90

5.HUELLA V. CIERRE-APERTURA DE LA RUTA CURRICULAR 92

BIBLIOGRAFÍA.....97

Tablas

Tabla 1. Zonificación de la cuenca del río Nima 18
Tabla 2. Población impactada por la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo 20
Tabla 3. Interrogantes Investigativos 23
Tabla 4. Debilidades y amenazas de los currículos rurales 24
Tabla 5. Componentes Esenciales del Currículo 61
Tabla 6. Modelo flexible aplicado en las instituciones educativas rurales del municipio de Palmira 46
Tabla 7. Análisis de la implementación del Modelo Escuela Nueva 47
Tabla 8. Giro por gratuidad según nivel educativo / zona ubicación 51
Tabla 9. Características Socioeconómicas de la Comunidad del Corregimiento de Potrerillo 74

Ilustraciones

Ilustración 1. Trayecto Hologramatico 12
Ilustración 2.Situación Problematizadora 13
Ilustración 3. Cuenca del Río Nima 19
Ilustración 4. Situaciones que afectan el micro-contexto rural 31
Ilustración 5. Estudiantes matriculados en las instituciones rurales 2007- 2011 36
Ilustración 6. Estudiantes reprobados en las instituciones rurales años 2007 – 2011 38
Ilustración 7. Tasa de reprobación de las instituciones educativas rurales vs urbanas 39
Ilustración 8. Estudiantes retirados en las instituciones educativas rurales, años 2007 a 2011 40
Ilustración 9. Estudiantes graduados en las instituciones educativas rurales, años 2007 a 2011 41
Ilustración 10. Nivel de las instituciones educativas rurales según pruebas Saber, años 2007 a 2011 42
Ilustración 11. . Elementos para la construcción de currículos pertinentes 79
Ilustración 12. Diseño curricular 82

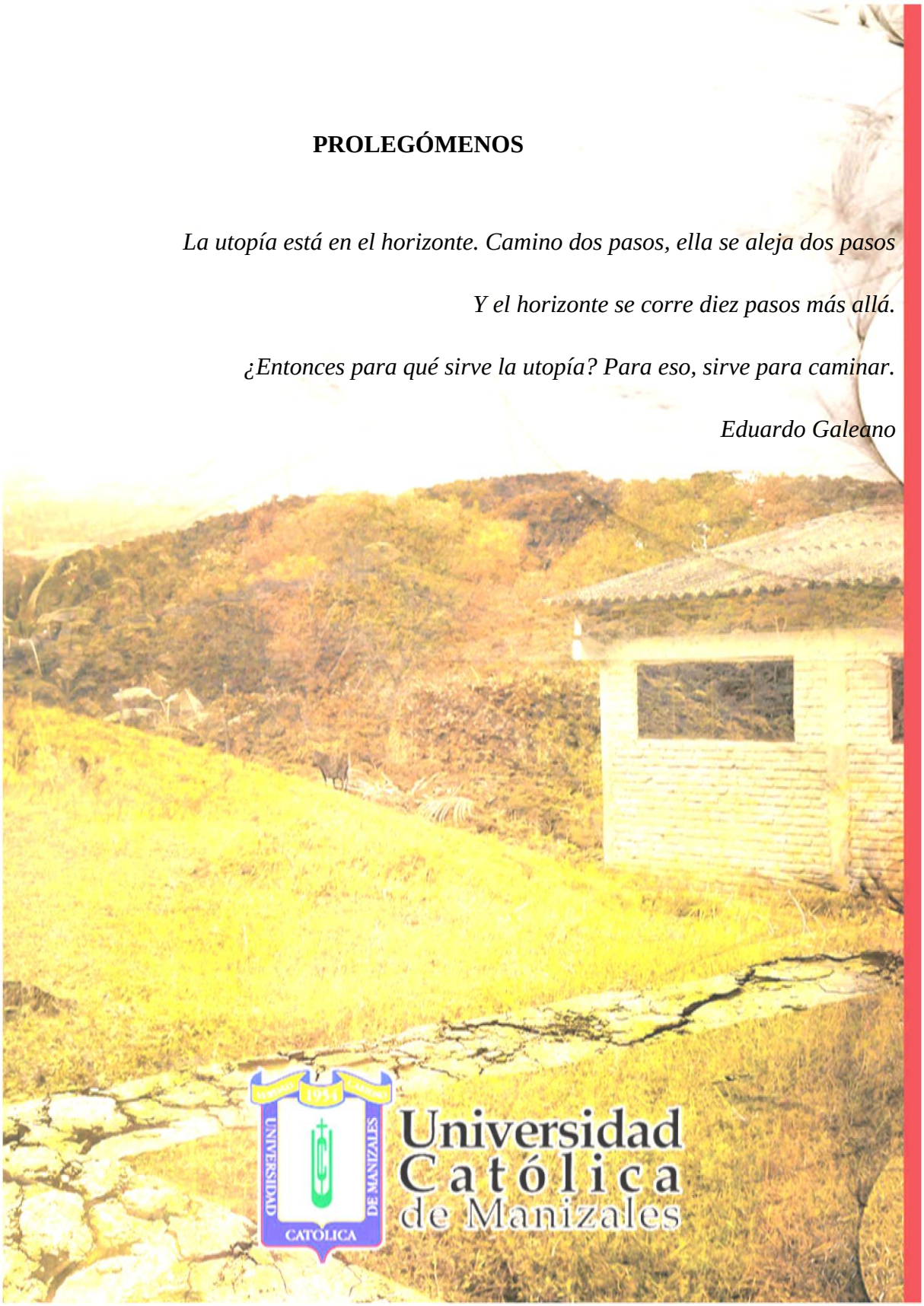
PROLEGÓMENOS

La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos

Y el horizonte se corre diez pasos más allá.

¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar.

Eduardo Galeano



LA METÁFORA DE LA HUELLA

La imagen de la "huella" evoca la andadura que es la principal función social que tiene el currículo como seleccionador cultural, leer cómo los sujetos interactúan y lo han hecho históricamente en sus comunidades, acercarnos a su capital cultural, que también tiene su huella, entendido como el conjunto coherente de maneras de pensar, de sentir y de actuar, las normas, las creencias y las técnicas materiales e intelectuales características de un conjunto social; esto lo podemos observar a través de las fiestas que celebran, cómo se divierten, qué necesidades tienen y cómo las satisfacen, qué valores reconocen como propios y con cuáles se han naturalizado[1] como impostura de la cultura dominante. En palabras de (Bordieu, 1970) toda decisión curricular es la expresión de un arbitrario cultural, es decir, que su conformación es compleja y contradictoria y que en ella participan diversos grupos, sectores y clases sociales.

En Colombia es necesario retomar el trayecto y leer las huellas, retomando a (Max-Neef, 1984) "el desarrollo son las personas y no los objetos", por eso es importante repensar la educación y, cómo desde el "patio abierto"[2] o entorno de la escuela se pueden leer los intereses, expectativas, imaginarios y fortalezas de los estudiantes, logrando con ello, hacer una mediación entre éstos, el entorno y su proyecto de vida, para comprender, releer la comunidad, generando oportunidades que propendan por el mejoramiento de la calidad de vida, de acuerdo con sus heterogéneas realidades y capital cultural.

Por esta razón, la presente propuesta de investigación pretende generar en las comunidades educativas rurales un espacio escolar que posibilite alejar la desesperanza por la educación, reconocer el potencial de vida que hay en el campo. Dado que la escuela se convierte en muchas oportunidades en el único lugar para la socialización de los estudiantes;

[1] El término naturalizarse lo acuñamos de conversaciones informales con el Lic. José Katón Ramírez Cruz, quien nos ha acompañado en este trasegar muy de cerca.

[2] Entender patio abierto como un lugar en el que pueden interactuar las personas entre sí. Espacio donde pueden surgir como seres empoderados de su entorno, devolverles la voz con capacidad de crear trasformaciones sociales.

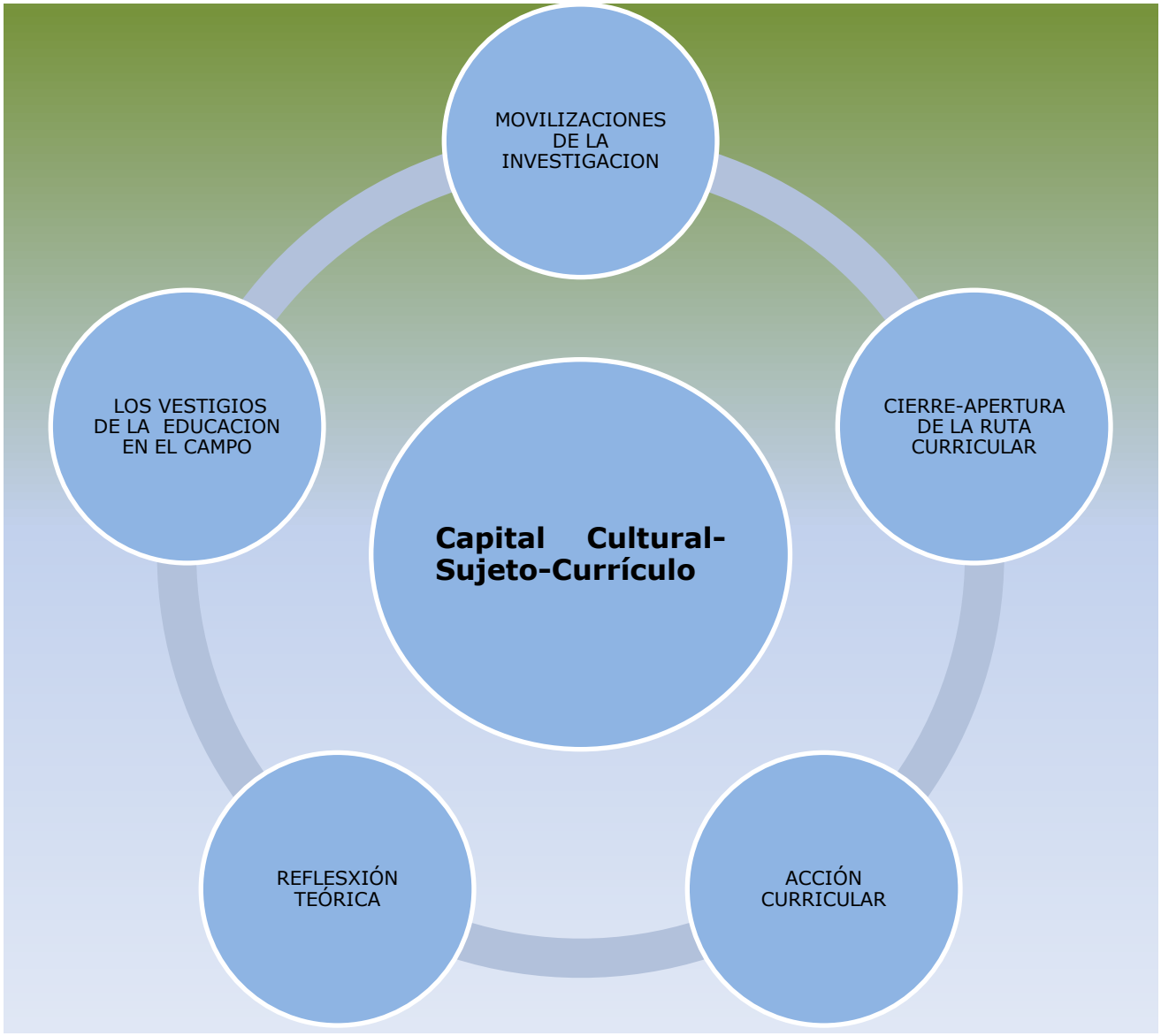
se hace imperativo hacer un reconocimiento de sus intereses, observar cómo interactúan y con qué elementos lo hacen, para potencializar las prácticas educativas y permitir que la escuela re-afirme el placer de ser y aquello que se aprende no esté por fuera; "hay que sumergirse en el carácter caótico de cualquier proceso para comprenderlo y poder saber para dónde caminar"[3], es esto lo que llamamos el capital cultural, que debe ser comprendido por la escuela para construir currículos pertinentes, con lecturas de contexto.

La obra de conocimiento tiene como eje epistémico fundamental el bucle capital cultural↔sujeto ↔currículo, que encierran la esencia de la investigación, con análisis de los elementos indispensables para construir un currículo que responda a los intereses de las comunidades. Los filósofos, psicólogos, pedagogos y economistas, invitados en la discusión teórica, exponen principios orientadores validados que se toman como soporte para una propuesta de acción curricular: "los maestros como mediadores de la cultura".

Se trabaja a partir de la reciprocidad entre cultura, sujeto y currículo, teniendo en cuenta las relaciones de poder que se tejen en una acción curricular y sobre las cuales también tendrá que surgir una reflexión. La coherencia necesaria y compleja entre los componentes, administrativo y pedagógico en la escuela, donde el segundo debe prevalecer, sin embargo, el currículo se ha vuelto una imposición donde es necesario que los maestros reflexionemos y entendamos el rol de ser maestro; también hay administraciones rígidas y autoritarias que no proporcionan el clima ideal para una educación centrada en el desarrollo humano. Por esta razón, se plantea la importancia de leer el capital cultural de las comunidades, ir tras las huellas y recurrir a la pedagogía y a la didáctica como los medios para la construcción de una escuela que lea los intereses y las potencialidades del estudiante dado el contexto.

[3]Frase utilizada por el Dr. Carlos Calvo en la conferencia dictada a los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales.

Ilustración 1. Trayecto Hologramático



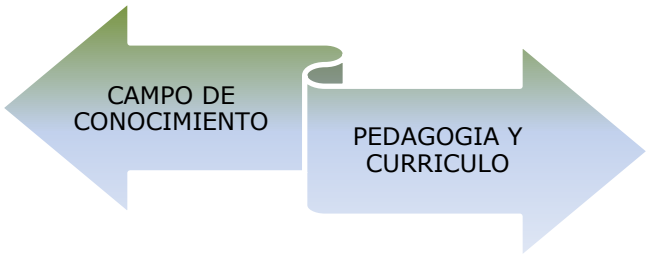
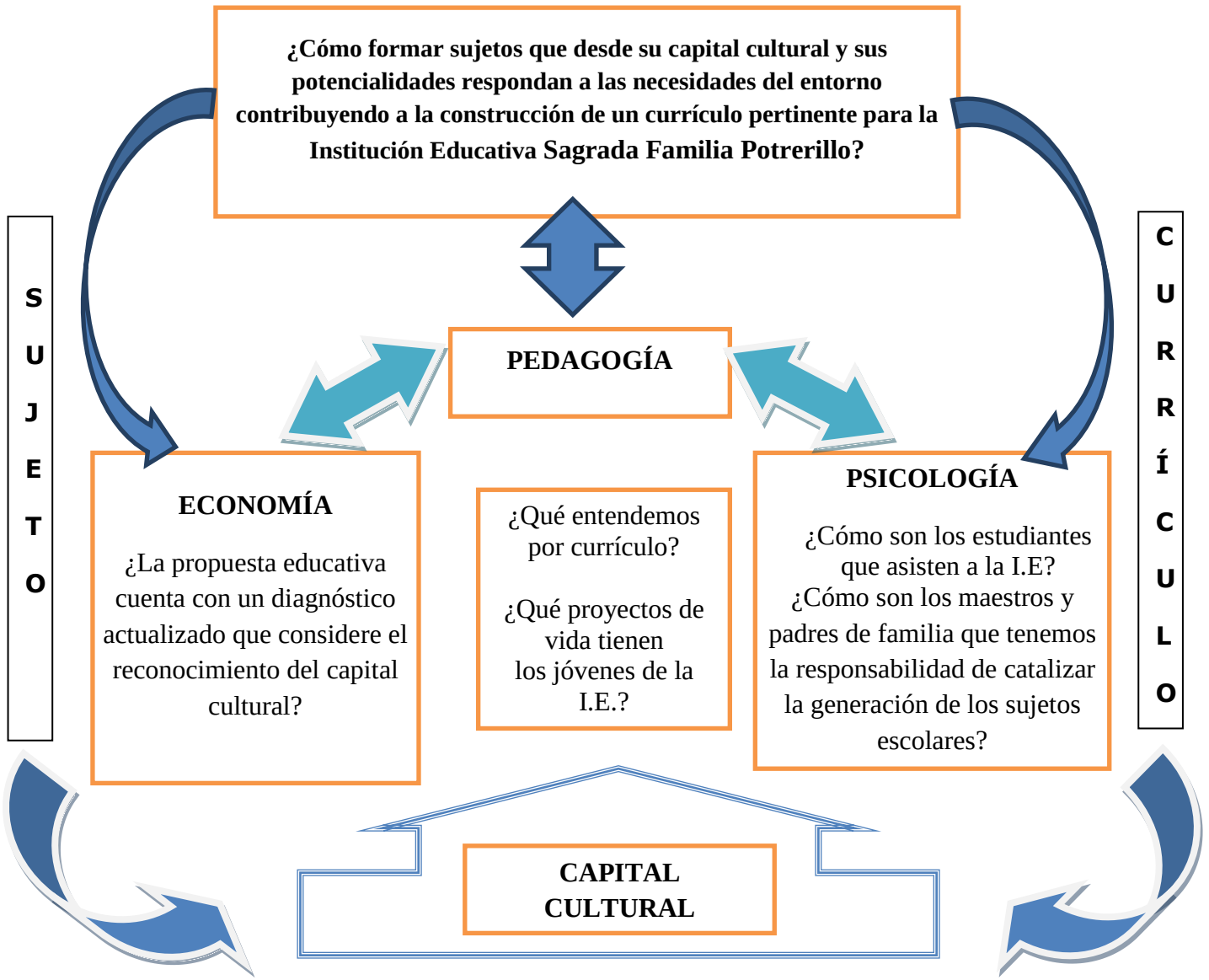


Ilustración 2.Situación Problematizadora

HUELLA INVESTIGATIVA



El interés del campo de conocimiento aborda problematizaciones en torno a lo pedagógico y curricular en contexto y pertinencia frente a la responsabilidad de la escuela en materia de acción curricular y por ende del maestro en la formación de seres humanos

empoderados de su entorno, que comprendan su comunidad y la sociedad con la cual interactúan, es decir reconocer el capital cultural.

Las relaciones de conocimiento se movilizan en una concepción compleja que apuesta por unas nuevas formas de hacer pedagogía, con otras lecturas, nuevos códigos, como lo llama Marco Raúl Mejía "geopedagogías"que todavía no han sido inventadas y que nace de la indagación, la creatividad y la incertidumbre como un camino que se vuelve una aventura de apertura-cierre-apertura sociedad-escuela-pedagogía, capital cultural - sujeto - currículo espirales bucleicos que dan movimiento y vida a las reflexiones sobre los principios de la educación, los medios de la educación, al quehacer pedagógico, currículo, el cómo enseñar, para que enseñar y de la vida misma.

En este orden de ideas, es fundamental que en la aplicación de los referentes curriculares en las instituciones educativas rurales del municipio de Palmira, se realice de manera previa la caracterización de la población (comunidad educativa) con la cual se trabaja, reconocer su capital cultural, comprender las huellas; entendidas como las dinámicas y estructuras de los procesos de reproducción social, porque, reconocer los procesos es la base para reflexionar acerca de la potencialidad de las prácticas educativas, el capital cultural como instrumento de poder del individuo bajo la forma de cualificaciones intelectuales producidas por el medio familiar, escolar y social, es capital porque se puede acumular a lo largo del tiempo y también es herencia; la asimilación de ese capital es una condición de la reproducción social.

Se asume en consecuencia, la importancia de caracterizar las comunidades que conforman las instituciones educativas rurales de Palmira (Valle), y en el caso específico de esta obra de conocimiento de la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo, Palmira, Valle del Cauca y con ello, comprender las dinámicas y estructuras de los procesos de reproducción social, propiciando la potencialización de las prácticas

educativas para la construcción de un currículo pertinente y no profundizar solamente en un modelo con sesgo academicista, que desconoce la diversidad e ignora y subvalora la educación para la ciudadanía, para la ciencia, la tecnología, lo ético, lo ambiental y la formación para el trabajo, que desconoce la historia. Las huellas de las comunidades.

Es indispensable diferenciar los currículos de instituciones educativas rurales de las urbanas, debido a que en las rurales se observan muy pocas oportunidades para las comunidades en comparación con las demás. Dichas oportunidades se visualizan no sólo en el mercado laboral o en la posibilidad de alcanzar estudios superiores, sino también, en la posibilidad real de desarrollar los proyectos de vida.

Así, esta obra de conocimiento pretende abordar el tema del capital cultural y para ello, ha diseñado un método que convoca principalmente tres disciplinas: pedagogía, psicología, economía con la finalidad de reconocer las huellas, mirar hacia atrás, analizar sus dinámicas socioeconómicas, psicológicas y realizar una propuesta que permita recoger los elementos base para la acción curricular que responda al capital cultural de la región y dignifique al ser humano.

Se aborda con entusiasmo este ejercicio escritural, utilizando de manera consciente el uso permanente y metafórico de la huella que invita a retomar la andadura, mirar retrospectivamente, hacer un recorrido reflexivo de las prácticas sociales, cómo se vive?, de que viven?, como están conformadas las familias?, que nivel educativo tienen?, sus intereses…y partir de ahí seguir caminando hacia una acción curricular que permita la inserción de estas características culturales y se puedan materializar en el aula.

En el desarrollo de la metáfora, se encuentran elementos conceptuales que evoca el capital cultural ↔ sujeto ↔ currículo que están permeados de historia: propia, impuesta, políticas gubernamentales, económicas, decisiones de la escuela pasadas y actuales.

Esta obra, busca aterrizar el concepto de capital cultural y currículo que lleve a mirar hacia atrás y recordar que se enseña para humanizar al hombre, para el trabajo en equipo, para la solidaridad… Por ello es importante el diagnóstico de la comunidad, reconocerla para tener elementos que muevan y dinamicen el currículo desde el capital cultural.

De la misma forma se trata de pensar en alguna propuesta sobre cómo poder cambiar esa situación de una escuela sin sujeto, a partir de la relación entre capital cultural, sujeto y currículo. Lo que exige una fuerte fundamentación teórica, replantear las acciones en razón de la responsabilidad por la labor social que nuestro trabajo como docentes demanda. Es importante reconocer que las situaciones que se viven en las aulas están llenas de historia que se dan en el marco de situaciones cercanas, sin embargo otras no, pero que afectan la dinámica y es un imperativo hacerles lectura.

1. HUELLA I. MOVILIZACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

RECONOCIENDO LA COMUNIDAD

La violencia engendra violencia, como se sabe; pero también engendra ganancias para la industria de la violencia, que la vende como espectáculo y la convierte en objeto de consumo.

Eduardo Galeano

La Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo, es oficial se encuentra ubicada en la región sur oriental del departamento del Valle del Cauca, en las estribaciones de la cordillera central de Colombia, vertiente occidental, está ubicada en zona rural en la parte baja de la cuenca del Nima, río que nace en la Laguna Santa Teresita.

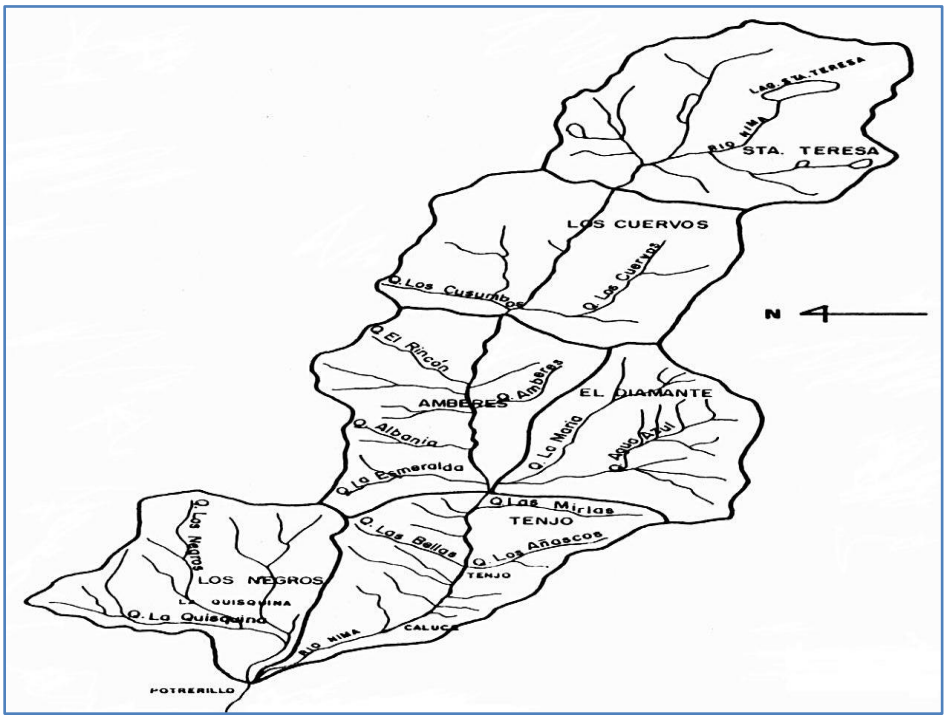
Tabla 1. Zonificación de la cuenca del río Nima

Zonificación	Sitios que comprende
Parte alta	Parque Nacional Natural Páramo de Las Hermosas.
Parte media	Zona de amortiguación (predios adquiridos por el Comité PRONIMA)
Parte baja	Corregimientos de: Tenjo, Calucé, Potrerillo, La Quisquina, La Zapata, Veredas de: La Tigrera, Los Negros, Los Cuchos, La María, Aguazul, Albania, Amberes, Las Mirlas, Los Robles, Agua Bonita y la ciudad de Palmira

Fuente: (Institución Educativa Sagrada Familia, 2007)

La zona de influencia de la Institución Educativa se encuentra entre los 1.250 y 2.700 m.s.n.m. Así como se muestra en la siguiente gráfica, con formaciones de origen volcánico y sedimentario y la presencia de la falla geológica de Romeral, dicha falla es la característica geológica de la Cuenca.

Ilustración 3. Cuenca del Río Nima



(Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca, 1995)

Pertenecen a la Institución Sagrada Familia Potrerillo las siguientes sedes:

- Sede central ubicada en el Corregimiento de Potrerillo
- José Antonio Anzoátegui – Corregimiento de Tenjo
- María Luisa de Góngora - Corregimiento de Calucé
- María Domínguez - Corregimiento de Tenjo, Vereda La María
- Pedro de Heredia - Vereda La Quisquina
- La nevera - Corregimiento de Calucé, Vereda la Nevera
- José Vicente Cocha - Corregimiento de Potrerillo
- Rosario Meneses – Corregimiento la Quisquina, Vereda los cuchos
- Magdalena Ortega – Corregimiento la Zapata, Vereda el Llanito
- Jorge Robledo – Corregimiento La Zapata
- Juntas la Florida- Corregimiento de Toche, Vereda Juntas la Florida

Tabla 2. Población impactada por la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo

Centro poblado	Número de viviendas	Número de habitantes
Potrerillo	172	2360
Calucé (El Olivo, Alto del Tigre y Agua Bonita)	193	680
La Quisquina	200	1.200
Tenjo	*188*	597
Agua Azul	*8*	35
La María	*12*	50
El Socorro	*13*	55
La Zapata	*59*	180
Los Cuchos	*20*	80
TOTAL	***865***	**5.237**

Fuente:(Plan de Ordenamiento Territorial, 2005)

Esta información está validada por la Alcaldía del Palmira. Se realizó trabajo de campo con los estudiantes y la junta de acción comunal de Potrerillo y se aleatorizó una muestra para estimar el nivel educativo, empleabilidad, las actividades que desempeñan y que fiestas son representativas de la comunidad de potrerillo. La muestra fue de 1021 habitantes correspondiente a 270 casas donde se encontraron las siguientes situaciones:

- 823 personas saben leer, correspondiente al 90.2%, el 67.8% tienen primaria, 53.6% secundaria, y no siempre completa en ambas situaciones, y tanto sólo el 2% son profesionales.
- La comunidad está ubicada a la orilla del río nima, y tan sólo el 20% de las casas tienen pozo séptico dado que el corregimiento no tiene una petar y por tanto las aguas residuales caen directo al río, generando problemas de contaminación; teniendo en cuenta que las familias no son las únicas

contaminantes sino también el sector productivo (principalmente porcicultura) y las fincas.

- Tienen algún desempeño económico el 42% de los habitantes que están en edad de trabajar. Son familias que viven con lo del día, no tienen trabajos formales sino de oficios varios en fincas, lavando ropa, mecánicos, areneros y muy pocos dicen tener empleos con alguna empresa. Dando explicación al 44% de las familias que dicen tener algún familiar en el extranjero, cuyo principal destino es España y Estados Unidos.
- La fiesta más celebrada en la comunidad es la Virgen del Carmen según los habitantes, sin embargo observaciones realizadas desde hace 3 años nos podemos dar cuenta que esta celebración no se lleva a cabo de manera significativa, lo que se confirma en entrevistas, dicen "*hace alrededor de 3 a 4 años no se celebra la semana santa ni la fiesta de la Virgen del Carmen como en años anteriores, donde se hacía la semana santa en vivo con participación de la comunidad*", la junta de acción comunal dice que va a trabajar para rescatar este tipo de festividades.

  El sitio de diversión es el nido del amor, y el principal día para asistir a ese lugar es el domingo, el dueño dice: "*aquí en potrerillo el único lugar para divertirse es este…*"

En el proceso de toma de información se observa que hay casas donde viven 10 personas y sólo una trabaja y que duermen más de tres personas en un cuarto, este indicador según el NBI coloca estas familias en situación de hacinamiento crítico.

Así, un reconocimiento desde la observación, entrevistas y encuesta, de la situación de los jóvenes en la comunidad, permite vislumbrar que se presenta una seria limitación en cuanto al conocimiento de las bondades que poseen al estar ubicada en el pulmón de la ciudad, no reconoce sus obligaciones de custodia de los bienes naturales que tienen a su cargo por el hecho de habitarla y con una responsabilidad ante la sociedad y el planeta.

Es muy usual que las personas que residen en estos corregimientos, al igual que en el resto de la población colombiana, deseen desde muy temprana edad, irse de su región rural para convertirse en citadinos; este desplazamiento es para muchos una parte fundamental de su proyecto de vida, dada las necesidades básicas insatisfechas en la población como: la falta de empleo, servicios públicos, una formación desde la escuela que permita desarrollar proyectos de vida viables y reales pues actualmente se evidencia una desesperanza en la educación y un sinsentido en las acciones de los estudiantes en el aula y en la sociedad.

Así, la propuesta de investigación se desarrolla teniendo en cuenta las problemáticas observadas al interior de la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo que están permeadas por las situaciones externas. Por tanto, plasmamos en las presunciones las falencias observadas a través del tiempo y leyendo la huella en el desarrollo de nuestra labor educativa en materia de currículo y de la observancia de los proyectos de vida de los egresados y estudiantes. A partir de ahí se plantearon interrogantes que brindan la ruta a esta andadura investigativa desembocando en el interrogante crucial de la obra de conocimiento. Se plantean unas intencionalidades y para ello se hace un recorrido descriptivo de la comunidad educativa para una mejor comprensión de la situación que permite hacer una mirada holística para interpretar las necesidades y realidades de la región.

Tabla 3. Interrogantes Investigativos

PRESUNCIONES PROBLEMAS	•El currículo se convirtió en un plan de estudios fragmentado en áreas obligatorias o fundamentales y optativas. •Los maestros no tiene claridades respecto del currículo. •Los currículos de las Instituciones Educativas rurales han sido diseñados sin tener en cuenta el capital cultural de las comunidades.
INTERROGANTES	•¿Qué entendemos por currículo? •¿El currículo cuenta con un diagnóstico actualizado pertinente, que considere el reconocimiento del capital cultural? •¿Qué tipo de sujetos escolares se propone generar?, ¿Cuáles son las determinaciones de los procesos de constitución de los sujetos escolares, presentes en la definición de los currículos? ¿Cuales son las expectativas e intereses de los sujetos educables en las instituciones Educativas Rurales del municipio de Palmira?
INTERROGANTE INVESTIGATIVO	•**¿Cómo formar sujetos que desde su capital cultural y sus potencialidades respondan a las necesidades del entorno contribuyendo a la construcción de un currículo pertinente para la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo?**
INTENCIONES	•Análisis de indicadores de Gestión (estudiantes matriculados, aprobados, reprobados, graduados y retirados) de las Instituciones Educativas Rurales del Municipio de Palmira •Identificar las expectativas, intereses, necesidades de la comunidad de la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo. •Establecer relaciones y diferencias entre el currículo de la Institución Educativa, las expectativas de la comunidad, la normativa en materia de educación pública. •Brindar herramientas a las Instituciones Educativas rurales del Municipio de Palmira para re-significar los currículos.

1.1 Situación interna de la institución educativa Sagrada Familia Potrerillo

Tabla 4. Debilidades y amenazas de los currículos rurales

DEBILIDADES	AMENAZAS
El proyecto Educativo Institucional (PEI) no cuenta con un diagnostico de la Comunidad y de reconocimiento al capital cultural de la comunidad, leer las huellas.	Proyectos de vida alejados del entorno rural.
Bajo rendimiento académico e inestabilidad emocional, los cuales se ven reflejados en una marcada agresividad y poca comunicacion.	Curriculos supeditados al cumplimiento de los requisitos normativos y presupuestal de la Secretaria de Educacion Municipal.
Prácticas pedagógicas: verticales, homogenizantes y/o autoritarias. Leseferismo. Dejar hacer-dejar pasar.	Conflicto armado que ha generado desapariciones forzosas, desplazamiento, vio laciones, violencia, lo cual ha permeado la escuela en su quehacer pedagógico.
Ausencia de una sólida fundamentación pedagógica y científica de los maestros que dificulta la comprensión e importancia de la trasversalización	

El proyecto educativo institucional actual no cuenta con un diagnóstico de la comunidad y tampoco hay un reconocimiento de su capital cultural, dicho PEI presenta un plan de estudios fragmentado entre un enfoque académico, comercial y ahora ambiental.

Vale la pena resaltar la génesis de la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo en materia curricular: la Institución es de carácter oficial desde hace 12 años, anteriormente, era privada y funcionaba bajo la dirección de las Hermanas de la Anunciación, quienes siempre tuvieron el deseo de que el colegio obtuviera resolución de aprobación de estudios con modalidad comercial, en ese entonces ofrecían áreas comerciales (contabilidad, administración, gestión laboral y comercial), a sus estudiantes pero el título que podían ofrecer era como bachilleres académicos, luego de una visita de inspección y vigilancia fue dispuesta la eliminación del plan de estudios las áreas comerciales debido a que de acuerdo con su consideración, la institución engañaba a la comunidad ofreciéndoles áreas que no se verían reflejadas en el título, que siempre fue académico.

Posteriormente, con la nueva administración se vislumbró la necesidad de formación de orden agropecuario debido a la ubicación de la Institución y sus 11 sedes, todas rurales, empiezan a buscar acercamientos a la Secretaría de Educación Municipal para la aprobación de la modalidad agropecuaria, pero entre las indagaciones estuvo que no cumplía con los múltiples requisitos que solicita la Secretaría para dicha aprobación (tractor, mayordomo, al menos 10 hectáreas de terreno cultivable), lo cual evidencia una imposibilidad de la administración educativa por continuar con esta meta, los administrativos acuden al SENA, entidad con la que logran articularse como Técnicos en Manejo de Sistemas de Gestión Ambiental, situación considerada por los directivos, algunos docentes y los padres de familia, como una ventaja adicional de los estudiantes.

Por otro lado, históricamente la zona rural ha sido muy golpeada social, económica y psicológicamente por los actores del conflicto armado y ha dejado huellas imborrables que

permean de frente la escuela en su quehacer pedagógico, adicional la formación emocional de niños, niñas y jóvenes está ausente de los currículos escolares y que a pesar de la puesta en escenario de los alcances de la inteligencia emocional en el desarrollo de las dimensiones humanas no se ha dado el lugar que corresponde, sino que el valor esencial lo cargan las ciencias tradicionales; siendo un imperativo pensar la pertinencia de los currículos rurales, objeto de estudio de la presente obra.

La Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo, a nivel de comunidad, se encuentra ubicada en la zona rural del municipio de Palmira, vertiente oriental, afectada como el resto del país, por los procesos de violencia durante la mitad y finales del Siglo XX. Esta situación ha generado un subproducto esencial, grandes oleadas migratorias que se concretan en desplazamientos forzados del campo hacia la ciudad, generando familias disfuncionales, violaciones a mujeres y niños, violencia física y psicológica, desapariciones forzosas. Se destacan en la región nuevas dinámicas que desdoblan temores colectivos: enfrentamientos armados entre distintos "actores", continuas masacres, allanamientos, señalamientos, violaciones, torturas e irrespeto al derecho universal a la vida.

Los jóvenes llegan a la escuela con una marcada inestabilidad emocional reflejada en su comportamiento y el bajo rendimiento académico. En sus relaciones se observa una profunda agresividad, tanto física como verbal, conductas aprendidas como mecanismo de sobrevivencia en su comunidad, en medio de los cotidianos episodios de esa otra violencia que se les impone: la violencia simbólica y la lacerante violencia intrafamiliar que se acrecienta.

También, el exagerado silencio, otra forma de mostrar sus miedos; en la actualidad la población no reacciona a ningún estímulo de protesta y/o indignación por formas de maltrato, detrimento de los bienes públicos, insatisfacción de necesidades básicas (alcantarillado, salud, agua potable, vivienda, educación, entre otros), violación a sus derechos; prefieren acomodarse con el fin de no acrecentar sus problemas, pues han vivido la violencia, el maltrato, las desapariciones, despojo de tierras, viviendas y el silencio los ha tenido a salvo.

A nivel de aula, hay que tener en cuenta el discurso de los docentes para afrontar el trabajo con los jóvenes; bastante desigual. Así, las posturas fluctúan entre las apuestas autoritarias, las depositarias de la herencia conductista, generador de conflictos adicionales entre maestros y estudiantes bajo la disputa de una "nota", la verticalidad de la práctica pedagógica o del leseferismo indolente que propone como alternativa un maestro que asume el proceso de aprendizaje como un mero proceso "natural"; acopio de una serie de episodios igualmente naturales, o del que, cuidando la integridad personal, termina renunciando a la dirección del proceso pedagógico, olvidando que los maestros son mediadores y que el acto de aprendizaje no es completamente natural.

En el aula, los docentes realizan una práctica homogenizante que privilegia lo que conviene a la economía, a la empleabilidad y a la estructura ocupacional pero poco interesa averiguar sobre los intereses, expectativas y necesidades de los jóvenes estudiantes, comprender su capital cultural. Se desarrolla una práctica que tiene un sesgo academicista lo que implica un asunto de diversidad, pues se está en presencia de una población altamente heterogénea y desigual, en términos de su herencia de capital cultural[4], sus intereses intelectuales y sus expectativas de vida, dejando por fuera a los menos favorecidos, que en este caso, es la mayor parte de la población.

De igual forma, hay que tener en cuenta la ausencia de una sólida fundamentación pedagógica y científica de los maestros. Es evidente lo compleja que ha sido la tarea de realizar procesos de transversalización para que los jóvenes le encuentren sentido a lo que diariamente ven en las clases; se dificulta llevar a la práctica los contenidos, pensar las clases a manera de laboratorios, ofrecer diversas oportunidades de exploración de intereses y aptitudes, en lugar de un modelo homogéneo o una misma experiencia educativa para todos; generando opciones educativas y laborales que le esperan en la vida después del colegio: la educación superior, diversas modalidades de formación y capacitación o el ingreso al mercado laboral.

[4] Pierre Bourdieu, la noción de capital cultural se utiliza para dar cuenta de la desigualdad de los logros escolares de los niños de diferentes clases sociales; el cual incluye habilidades, cultura general, saber específico y capital lingüístico.

Es importante, propiciar la utilización del espacio para un discurso pedagógico que debe asumir los procesos de construcción de los sujetos individuales y colectivos, entendiendo su carácter histórico-social; las huellas que ha dejado la comunidad. Es este el lugar que pide herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas a partir de las cuales sea posible un currículo pertinente, flexible, pensado, responsablemente ubicado en sus determinaciones.

Asistiendo a Vigotski (1988) son las condiciones de posibilidad y de necesidad las que marcan a los sujetos individuales y colectivos, y están en la sociedad. Es en ella donde se pueden construir. La escuela, de hecho, se especializa en eso, o al menos debería hacerlo: identificar y definir las Zonas Próximas de Aprendizaje[5] de los conocimientos que el currículo rige, de acuerdo con las condiciones históricas y las condiciones sociales. Es decir, avanzar de la zona de desarrollo afectiva a la zona de desarrollo próxima a través de las interacciones, acompañar los procesos de maduración sin entorpecerlos.

De esta manera, el maestro es el mediador y seleccionador de la cultura y responsable del proceso formativo. Es el maestro quien tiene el manejo del currículo en el aula que se construye a partir de la lectura de los intereses, potencialidades, necesidades, realidades socioeconómicas, es decir, retomar las huellas, que permitan dinamizar el currículo a partir del capital cultural. Es él, quien tiene la aprehensión de los elementos del código que identifica el proceso en su momento. Es el maestro el que diseña las condiciones y propicia su movilización en y con los sujetos escolares.

Allí aparece la relación estudiante-maestro, que es una relación dialéctica, que no es simplemente la relación de dos individuos (individuo-estudiante, individuo-maestro), sino que en últimas concreta las condiciones mismas de la reproducción-transformación de la cultura.

[5] Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). "*Distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema , y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz*" (Vigotsky, 1988, p.133).

En este orden, es una cuestión clave analizar: ¿Cómo se piensa el currículo? ¿Qué se entiende por currículo? ¿Qué potencialidades e intereses tienen los estudiantes que van a la escuela?, toda vez que estos cuestionamientos hacen relevantes el abordaje de la temática, ya que determinan la línea de base de la comprensión curricular de los actores del proceso educativo y propician la aprehensión de los mismos.

2. HUELLA II. LOS VESTIGIOS DE LA EDUCACIÓN EN LA RURALIDAD

"La Educación no sólo influye sobre unos u otros procesos del desarrollo, sino que reestructura, de la manera más esencial, todas las funciones de la conducta".

Vigotsky

Es importante hacer un recuento del tránsito que ha hecho la educación rural y las huellas dejadas en el trasegar de las políticas de los últimos gobiernos de Colombia, con la finalidad de realizar las relaciones dialógicas de lo que ocurre en el tri-eje capital cultural-sujeto-currículo en el contexto objeto de investigación.

Ilustración 4. Situaciones que afectan el micro-contexto rural

2.1Apartes del camino recorrido en el campo colombiano

Los problemas del sector rural colombiano han sido causados en su mayoría por la baja cobertura, la falta de calidad y pertinencia de un servicio educativo que no responde a las necesidades sociales, que no es un agente de transformación, y que permite que haya y que permanezcan huellas de dolor e insatisfacción. Esto se refleja en la pobreza, el desempleo creciente y la violencia que se vive en muchas veredas y corregimientos.

La lectura de la realidad educativa en Colombia, iniciando desde el gobierno de Andrés Pastrana quien empezó a introducir conceptos empresariales en el campo educativo, continúan los conceptos de educación como derecho pero con restricciones y condiciones a los centros educativos, es así como los dineros girados por el gobierno central a las instituciones educativas dependen de la cantidad de estudiantes matriculados y que permanecen en el sistema, estas situaciones promueven la aparición del ánimo de lucro de las instituciones públicas y particulares, dando inicio a una ya larga y vieja cadena de corrupción y enriquecimiento de intermediarios, en algunos casos, a través de matrículas falsas que se han denominado *"alumnos fantasmas"*; también por la misma época aparecieron los primeros colegios en concesión, otra singular forma de enriquecer personas u organizaciones particulares con los dineros del erario público.

El gobierno de Álvaro Uribe fortaleció y desarrolló su programa educativo denominado "Revolución Educativa" que consistió en:

- Recorte de recursos educativos mediante 2 reformas constitucionales que quitaron más de 50 billones de pesos entre el 2002 y el 2016.

- Reorganización del sector educativo mediante la cual desaparecen 30.000 centros educativos, vía fusiones.

- Hacinamiento de alumnos al establecer como piso mínimo 32 estudiantes por curso.

- Certificación de municipios y departamentos para la administración de la educación cuyo propósito central ha sido el descargue de responsabilidades económicas sobre los entes territoriales certificados.

- Expedición del Decreto 1278/02 mediante el cual se desmontaron para los nuevos docentes muchos de los derechos, garantías laborales, prestacionales y profesionales regidas por el decreto 2277.

- Imposición de evaluaciones escolares planeadas y ejecutadas según las necesidades del mercado y no las necesidades de los estudiantes para su desarrollo integral, por medio de las cuales se evalúa de acuerdo con esa óptica "la calidad" de las instituciones educativas.

A partir del año 2002 bajo el gobierno del Presidente Álvaro Uribe Vélez, sin embargo, también se propuso caminar hacia el mejoramiento de la educación rural mediante un programa de educación para el campo colombiano, el cual se constituiría en la estrategia principal del gobierno para atender las necesidades apremiantes del sector educativo a nivel rural. Se proponía mejorar el acceso de los niños, niñas y jóvenes de las zonas rurales a una educación inicial y básica de calidad, mediante la implementación de opciones educativas pertinentes que promovían la articulación de la educación al desarrollo productivo y social. La propuesta buscaba la ampliación de la cobertura en preescolar y básica secundaria asignando eficiente y equitativamente recursos existentes en lugar de construir nueva infraestructura o vincular nuevos docentes.

También propuso fomentar prácticas pedagógicas y de gestión democráticas y de interacción con la comunidad, y una política de educación media. Actualmente, se está implementando con la política de cobertura cuyo lema es "ni uno menos", sin embargo, las comunidades de la zona alta de la parte rural de Palmira, por ejemplo, cuando requieren estudios de básica y media secundaria no puedan acceder dado que no hay docente y tampoco es nombrado, en algunas oportunidades por la relación técnica estudiantes – profesor y en otros porque no hay docentes licenciados que asuman esta educación, con las debilidades del contexto rural (violencia, ausencia de transporte público y servicios públicos precarios) situaciones que a diario tienen que vivir nuestros campesinos. En algunas oportunidades, la Secretaría de Educación firma contrato de transporte, siendo este trayecto tedioso para los

jóvenes y para el mismo transportador, entonces en términos de realidad la política educativa de inclusión no se cumple para la totalidad de la zona rural colombiana.

Para el logro de estos propósitos, el programa buscaba fortalecer un esquema descentralizado y participativo de gestión educativa, incorporando además el principio de alianzas estratégicas entre instituciones educativas y entre los diferentes sectores productivos y niveles de la comunidad, propósitos que hoy en día se están llevando a cabo, es así como se encuentra articulación de la educación media con universidades privadas y articulación con el SENA en diversos cursos técnicos y/o tecnológicos. Realizando un acercamiento a una educación no sólo academicista sino una posibilidad interesante para los proyectos de vida de los estudiantes después del colegio.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que en la política para la educación media, no se tratan temas de relevancia como la financiación, la obligatoriedad, la diversificación, etc. Por tanto, se ratifica el SENA como la principal estrategia de articulación con la media para los jóvenes de los quintiles de ingresos más bajos. Debido a la poca oferta de programas en los Centros zonales del SENA, cuando las directivas institucionales buscan realizar una articulación pertinente al contexto, se encuentra con trabas de exigencia legal o inexistencia del programa requerido que impiden que la articulación sea realmente pensada y que responda a la construcción de un currículo pertinente.

A su vez, en el sector rural colombiano, el aislamiento y el trabajo infantil para la ampliación del ingreso familiar, así como el bajo nivel de escolaridad de los padres, tienen un impacto negativo en el acceso de los niños a la escuela. Las tasas de reprobación que se reflejan en la deserción son más altas en las zonas rurales que en las urbanas respecto de la población matriculada, así como el número de niños que nunca ha sido atendido por el sector educativo “analfabetismo rural”, cifra que puede ser contradictoria respecto de la zona urbana, teniendo en cuenta las facilidades de accesibilidad que existen en las zonas urbanas versus las de la zona rural.

Bajo el gobierno del presidente Santos, se han adoptado medidas adversas a la educación como las contenidas en el Plan Nacional de Desarrollo y que la afectan profundamente:

- Los artículos 136 y 137 de la Ley 1450 de 2011 desobligan al Ministerio de Educación frente a la educación preescolar de 3 grados, pues sustituye esta obligación del Estado, por la atención integral de la primera infancia, cuyo carácter es asistencialista y no educativo.

- El artículo 138 clausura la autonomía escolar en la elaboración y desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) al imponer el currículo básico obligatorio a las instituciones educativas cuya prueba saber 11 tenga nivel inferior, lo que señala principalmente a la ruralidad.

A manera de conclusión, se puede afirmar que la educación atraviesa una profunda crisis dadas las políticas educativas atrás señaladas, una de tantas muestras que corroboran esta afirmación, es la dramática situación en que se encuentran los estudiantes de la vereda Juntas la Florida, sede de la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo pues no han tenido la oportunidad de iniciar el año lectivo 2012 debido a que por las difíciles condiciones del entorno (ausencia total de servicios públicos de transporte escolar, energía eléctrica y telefonía) además de la situación de conflicto que vive el sector, no ha sido posible realizar el nombramiento de un docente que atienda esta población estudiantil.

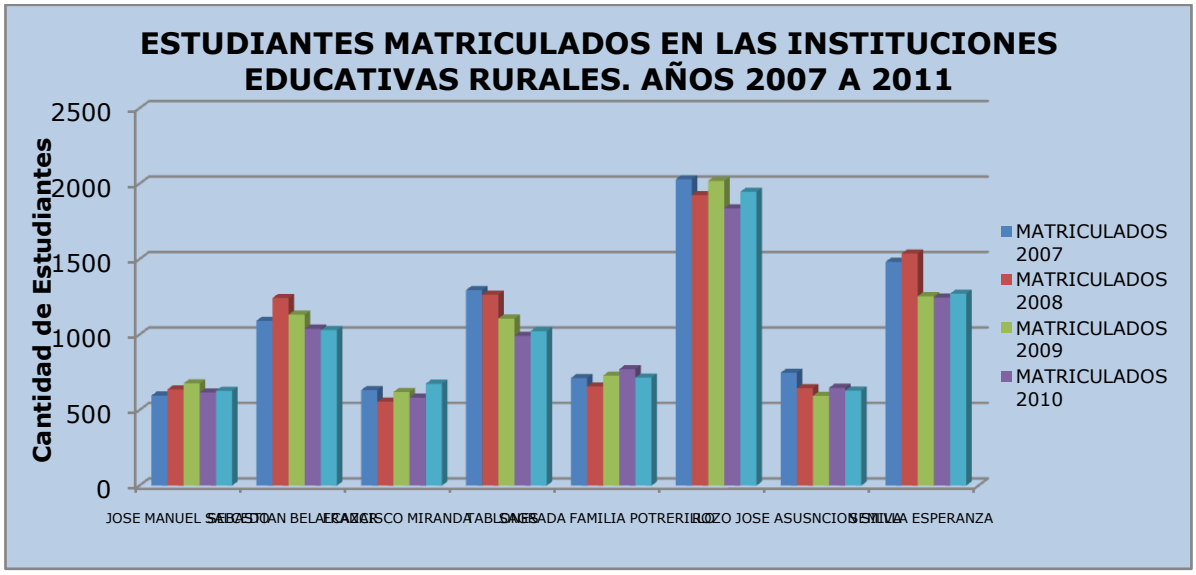
La declaratoria de gratuidad que el Presidente Santos tuvo a bien realizar incrementa casi al doble los dineros que el Sistema General de Participaciones le gira a las instituciones educativas y de acuerdo con el balance realizado, las instituciones educativas salieron bien favorecidas, es claro que es absolutamente necesario que el Estado asuma los costos de salud, nutrición, útiles y transporte escolar de los niños, ello como estrategia de retención escolar y con miras de favorecimiento de la cobertura y calidad educativa.

En este orden de ideas, los gobiernos deben pensar las articulaciones de las instituciones educativas con el SENA, universidades y/o otros entes, para fortalecer los currículos de una forma coherente, es decir que permitan por parte de los docentes y de la comunidad una real construcción de currículos pertinentes que hagan lecturas de contexto, de potencialidades que accedan al desarrollo de las dimensiones humanas de los sujetos escolares que genere transformación y reconocimiento del entorno.

2.2 El trasegar palmirano en la educación rural

El Municipio de Palmira cuenta con ocho instituciones educativas rurales, se ha realizado un abordaje basado en datos estadísticos 2007-2011 y realidades presente- presente, que enmarcan el andamiaje complejo de la educación rural, con la finalidad de capturar tendencias de los principales indicadores de gestión para la Secretaría de Educación y el MEN que permita leer las huellas y el capital cultural en estas comunidades.

Ilustración 5. Estudiantes matriculados en las instituciones rurales 2007- 2011



(Secretaría de Educación Municipal de Palmira, 2011)

La ilustración No.2muestra el comportamiento de la matrícula de las instituciones educativas rurales del municipio de Palmira, en ella se observa que la institución educativa de Rozo es quien alberga más estudiantes, actualmente algunos pobladores del corregimiento más poblado de Palmira, líderes comunitarios, han pretendido convertir a Rozo en municipio, esto con el fin de independizarlo del municipio de Palmira, favorece la propuesta el hecho de la ubicación geográfica de este corregimiento y de la balanza comercial que maneja en cuanto a ingresos provenientes de las múltiples empresas industriales que funcionan en el sector, adicionalmente, el número de habitantes del corregimiento, el cual se ve reflejado también en la cantidad de estudiantes de esta institución. Por otro lado, la matrícula de las instituciones educativas Sebastián de Belalcázar, Tablones y Semilla de la esperanza, en los últimos años, se ha visto disminuida y de acuerdo con algunas autoridades en materia educativa del municipio se debe a las siguientes razones:

- Institución educativa Sebastián de Belalcázar: se encuentra al sur del municipio de Palmira, y limita su jurisdicción con el municipio de Cali; debido a las políticas en materia educativa en el municipio de Cali con valores agregados como maletín escolar y transporte escolar desde el inicio del año, han ocasionado el traslado masivo al municipio de Cali, situación que según actores se puede ver incrementada para el presente año lectivo.

- Institución educativa Tablones: la disminución en la matrícula obedece primordialmente a la clausura de la educación por ciclos, adicionalmente, se observa permanente traslado de la comunidad por desplazamiento dada la incidencia de los grupos armados que operan en la región.

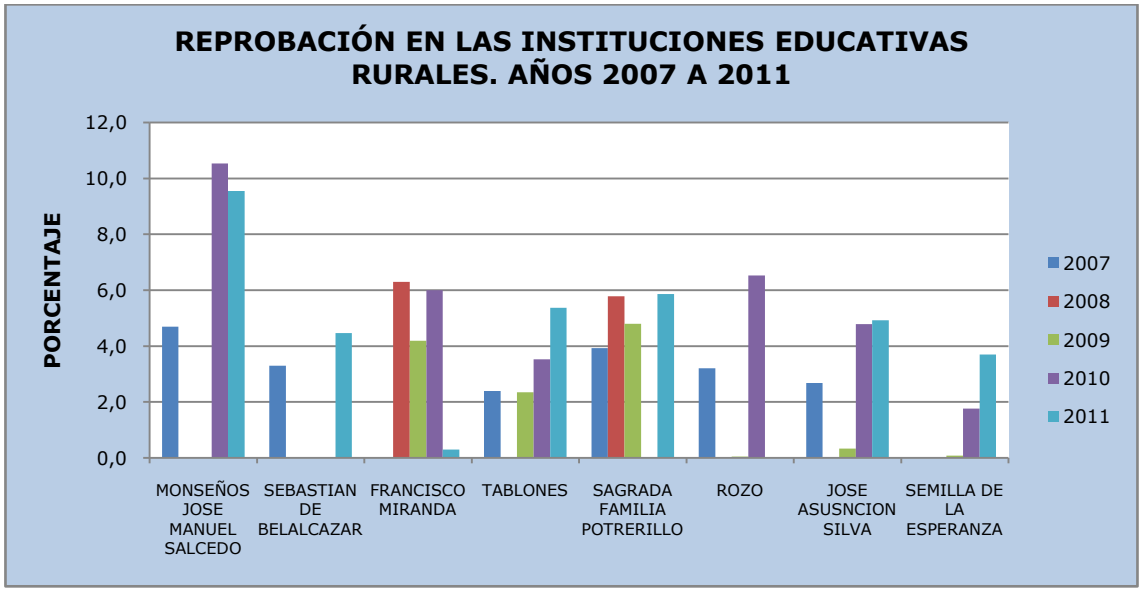
- Institución educativa Semilla de la Esperanza: Al igual que la institución Sebastián de Belalcázar, se encuentra en desventaja con las estrategias que ofrecen las instituciones educativas del municipio de Cali.

En términos generales, aunque hubo las variaciones en la matrícula de las instituciones educativas rurales de Palmira no ha sido muy alta en los últimos cinco años, se tiene la preocupación de que la mayoría de la población al interior se encuentra matriculada en los niveles de básica secundaria y media, la educación preescolar y básica primaria no ofrece un semillero, lo cual puede obedecer a:

1. Políticas de control de natalidad aplicadas a la población rural. En el proceso de indagación se encontró que la comunidad potrerillense tiene tan sólo el 9,4% de la población en edades 1 a 5 años, lo que permite pensar que el capital cultural de alguna manera se ha modificado, en materia, del ejercicio de ser mujer al igual que en el resto del país.

2. Continuos desplazamientos (forzosos o en búsqueda de nuevas oportunidades, proyecto de vida).

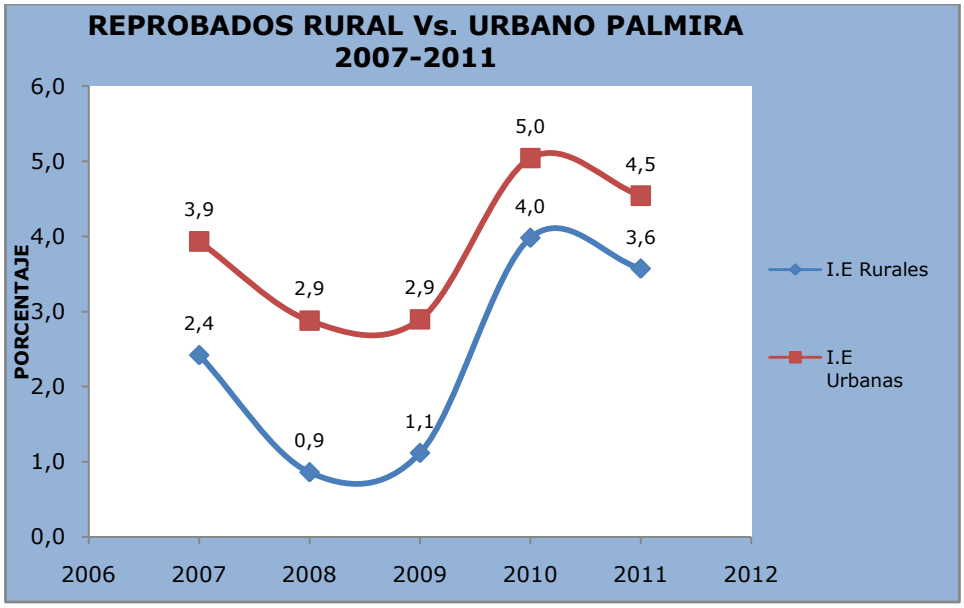
Ilustración 6. Estudiantes reprobados en las instituciones rurales años 2007 – 2011



(Secretaría de Educación Municipal de Palmira, 2011)

Se puede deducir que en algunas instituciones no se dio cabal cumplimiento al porcentaje de reprobación del decreto 230 aplicado desde el año 2002 hasta el 2009 el cual no podía superar el 5% de los estudiantes matriculados, al respecto, se encuentra que en algunos casos debido al mal manejo del Sistema de Matrículas fueron registrados algunos retirados como reprobados o no hay reporte de reprobados, generando dificultad en el análisis de los datos o contradicciones en éstos. Algo similar ocurre en la zona urbana, a pesar que este trabajo tiene los datos agrupados por año se tiene que hay reporte de no reprobación cuando la realidad muestra que si hay pérdida del año.

Ilustración 7. Tasa de reprobación de las instituciones educativas rurales vs urbanas



(Secretaría de Educación Municipal de Palmira, 2011)

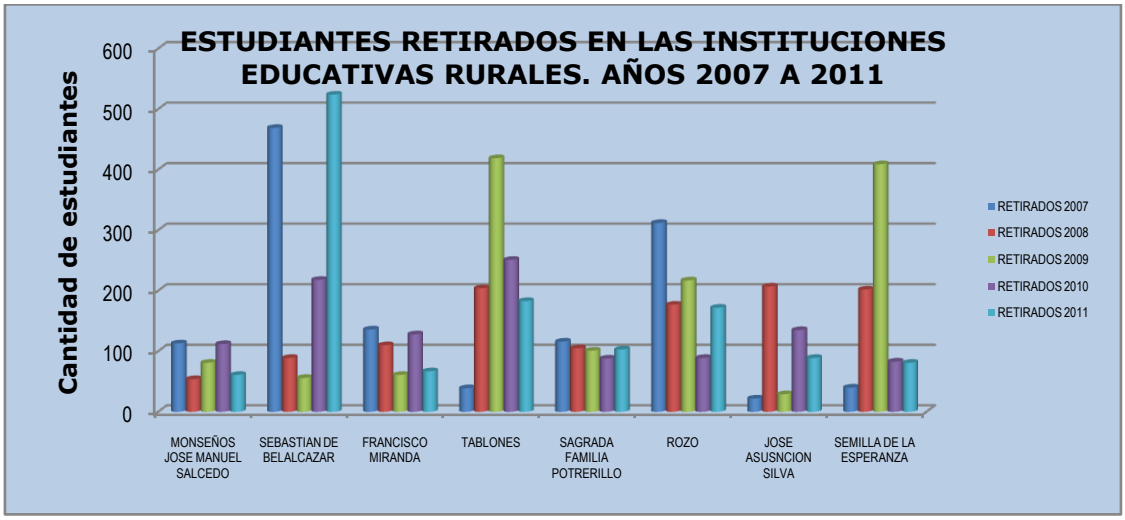
Analizando las cifras de la reprobación rural vs urbana se puede inferir que los porcentajes de reprobación se incrementaron a partir de la culminación del año lectivo 2009, encontrando la explicación en el cambio de los sistemas de evaluación institucional elaborados a partir del Decreto 1290 de 2009, esto es preocupante dado que se está en el marco de la ruralidad y que estos tienen correspondencia con la deserción. Sin embargo, es curioso que la cifra en ningún período supere el 5% reglamentado como el máximo porcentaje de pérdida en

el derogado Decreto 230 de 2002, lo anterior se presenta dada la agrupación, situación que genera el jalonamiento de los datos.

Además, la tendencia de reprobación de año lectivo es la misma tanto para la zona urbana como para la rural, y mirando los datos al detalle es claro que hay dificultades para encontrar una buena base de información dado que hay instituciones educativas que no reportan estudiantes reprobados lo cual es evidentemente poco probable. Aún con la subestimación de la información es importante revisar las metodologías de evaluación en la ruralidad, teniendo en cuenta el capital cultural de esta población: analfabetismo, población flotante, vulnerable psicológica y económicamente.

El indicador de la reprobación tiene que ver con la repetición. Según Piñeros (2010) las tasas de repetición caen cinco puntos en las zonas rurales y tres puntos porcentuales en las urbanas. En secundaria, la reducción es de 3,1 y 3,8 puntos porcentuales para las zonas urbanas y rurales respectivamente; siendo muy preocupante, sobre todo en la zona rural, porque la disminución en la repetición puede ser traducida en aumento de la deserción escolar.

Ilustración 8. Estudiantes retirados en las instituciones educativas rurales, años 2007 a 2011



(Secretaría de Educación Municipal de Palmira, 2011)

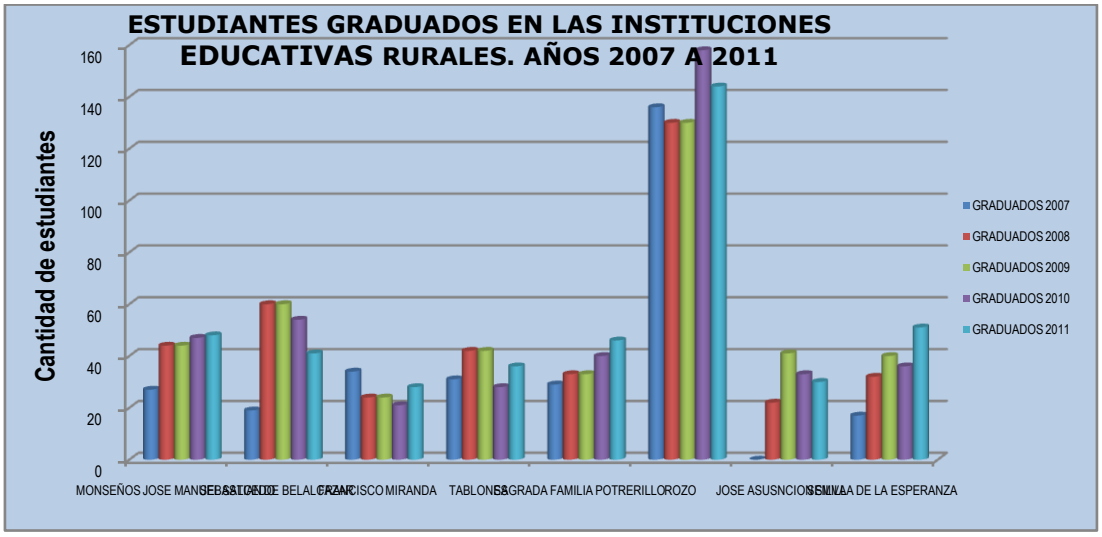
En esta gráfica de los retirados están incluidos:

- Trasladados a otras secretarías de educación
- Trasladados a otra institución educativa
- Desertores
- Retirados por cambio de domicilio
- No aplica: en caso de error

Es claro que el indicador de estudiantes retirados es muy amplio con relación a los estudiantes matriculados, dicha situación se ve incrementada a partir del año 2009, de acuerdo con las indagaciones al respecto se han encontrado las siguientes causales:

1. Inicio de auditorías al sistema de matrículas, situación que obligó a iniciar la depuración del sistema.
2. Mal procedimiento en la depuración o corrección de errores, en muchos casos realizaron retiro de estudiantes para ingresarlos nuevamente.
3. Clausura definitiva de la metodología para adultos que hasta la fecha se aplicaba en el municipio denominada Cafam.

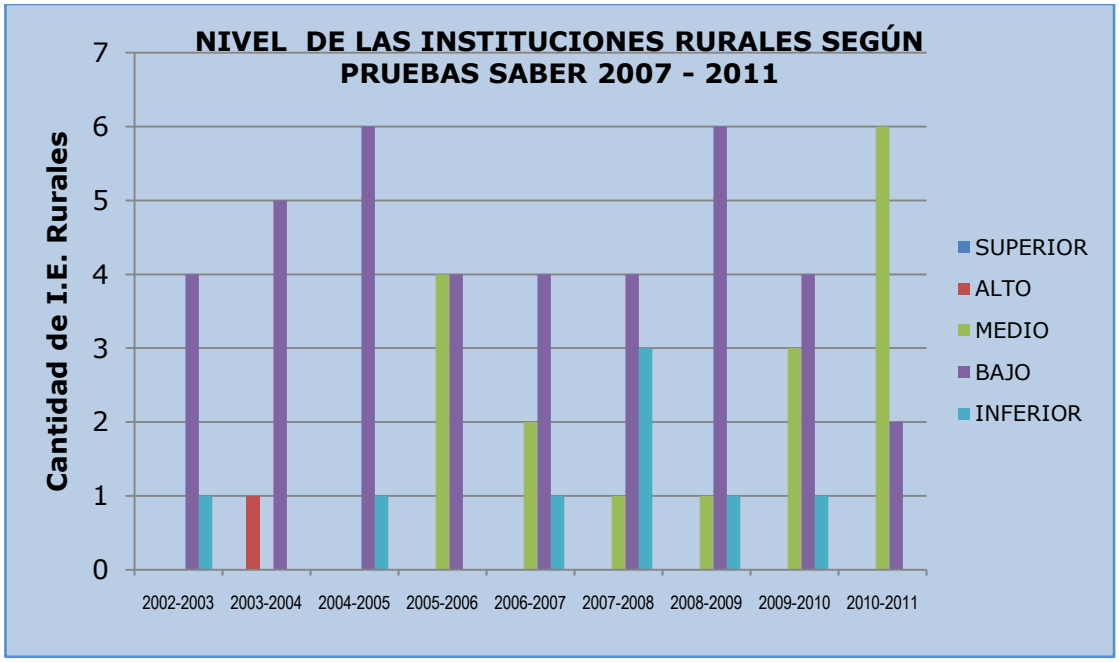
Ilustración 9. Estudiantes graduados en las instituciones educativas rurales, años 2007 a 2011



(Secretaría de Educación Municipal de Palmira, 2011)

Se evidencia un incremento permanente en la cantidad de graduandos, que obedece principalmente a las políticas de promoción y a los sistemas institucionales de evaluación flexibles. La institución Sagrada Familia Potrerillo encuentra que este indicador esta en ascenso, a pesar de que la matrícula no ha logrado crecer, también es importante notar que en este caso particular las tasas de deserción disminuyen notablemente en el nivel medio. Esto es muy positivo para la comunidad, teniendo en cuenta, que es un indicador de progreso social a largo plazo, dado que facilita el avance en los niveles de desarrollo de la población estudiantil pues se tiene gente que sabe leer y es más consciente de su entorno; en el proceso de indagación se encontró que tan sólo el 67,8% y el 53,6% tiene primaria y secundaria, respectivamente y por tal motivo la jornada nocturna en el sector rural, proyecto hecho realidad, que actualmente se lleva a cabo en la institución educativa ha tenido tan buena acogida.

Ilustración 10. Nivel de las instituciones educativas rurales según pruebas Saber, años 2007 a 2011



(Insituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2011)

Se puede ver que desde el año 2002 ninguna de las instituciones educativas rurales del Municipio ha sido ubicada en la categoría de desempeño superior, una obtuvo nivel alto en el

año 2003 y ha existido una constante en la ubicación en los niveles Bajo e Inferior. En el año lectivo 2011, ninguna se ubicó en nivel inferior y las categorías para este año fueron bajo en 2 instituciones y Medio en las otras 6, se denota una permanente preocupación de docentes y directivos en la obtención de buenos resultados en las pruebas saber once, dado que según las políticas educativas se impondrá un currículo básico a las instituciones con resultados de inferior, lo que es preocupante pues repensar la educación es precisamente construir currículos pertinentes que reafirmen el placer del ser de la escuela y generar disminución real de la brecha pero desde la potencialización del desarrollo y reconocimiento de las dinámicas locales, agenciando el desarrollo de las dimensiones humanas y acercamiento de sus formas de leer el mundo explicado por sus historias de vida.

Para los estudiantes, los resultados de las pruebas Saber no tienen mayor relevancia, situación que está dada porque en sus proyectos de vida no se encuentran tipificadas opciones de ingreso a una universidad, debido a las dificultades económicas y deficiencias de transporte, además de que la universidad pública no tiene espacio para todos. Por tal motivo, es importante construir un currículo que no privilegie la educación academicista sino que tenga en cuenta las expectativas, intereses y posibilidades socioeconómicas que brinden una disminución real en la brecha social.

Las cifras en materia educativa indican una deficiencia en las zonas rurales del municipio de Palmira, la falta de oportunidades en educación superior ofrecidas por el gobierno a estas comunidades hace que el interés de los estudiantes por aprender sea mínimo, también pareciera que la escuela creyera que la única opción es la educación superior y se trabaja de espaldas a la comunidad, olvidando que la formación ciudadana es fundamental para propiciar procesos de transformación social en una comunidad.

Sumado a estas dificultades, está la incapacidad institucional de los municipios para administrar la planta docente y en general, todos los procesos obligatorios de las entidades

certificadas; si bien el proceso de descentralización que se dio a partir de la Ley 715 de 2001 y se puso en marcha en el país al transferirle a los municipios e instituciones educativas la responsabilidad de preparar los planes educativos, trajo al Municipio grandes expectativas en materia de recursos, la deficiente administración de los mismos no ha permitido el verdadero fortalecimiento de las instituciones educativas en materia de infraestructura y recurso humano requerido (psicólogos, docentes orientadores, administrativos, vigilantes, conserjes), esta situación es agravada en las zonas rurales.

Esta realidad constituyó un reto monumental para los municipios y departamentos que decidieron certificarse en educación. A partir de la expedición de la Ley 715, el Ministerio de Educación Nacional impulsó y puso en marcha el Programa de Educación Rural. El compromiso del gobierno era sacar adelante esta iniciativa para que se lograra avanzar en la solución y se cubriera la deuda existente en materia educativa con el campo colombiano.

De alguna manera todas estas debilidades del sistema educativo rural se pueden convertir en una oportunidad, si los maestros hacen el trabajo de pensar la educación, reflexionar sobre lo que significa el currículo y comprenden las comunidades en las cuales laboran y de esta manera hacer propuestas que se materialicen en el aula incluyendo el capital cultural que permita la dinamización de los currículos y dar respuesta a los procesos de tranversalización que den sentido a lo que se enseña y propicie el desarrollo de las dimensiones cognitivas, emocionales, y praxiológicas de los sujetos escolares.

2.3.Rutas propuestas para la educación rural en Colombia

Atender los retos de fortalecimiento e implementación de la educación rural supone un cambio en el sistema, pues trasladar el modelo de escuela urbana al sector rural no necesariamente funciona. Las distancias entre veredas, así como la cantidad de estudiantes existentes en cada una, hacen imposible una escuela como la urbana, con profesores y

estudiantes para cada grado de la educación básica. Por esta razón, la alternativa planeada para la educación rural apunta a modelos educativos más flexibles, que introduzcan la organización de pequeños equipos de trabajo con estrategias de aprendizaje personalizadas y colaborativas, con buenos materiales didácticos que permitan el desarrollo gradual de los estudiantes, así como lazos estrechos con la comunidad a través de proyectos de desarrollo local.

Para el caso de la primera infancia, el programa contempla ampliar las metodologías que fortalezcan a madres y padres en el mejoramiento de las condiciones educativas para el desarrollo de sus hijos, así como incrementar la oferta del preescolar (grado cero) y de primera infancia para los niños entre 1 y 4 años, esta estrategia de atención la coordinará el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, cabe resaltar, que en la sección primera del Consejo de Estado fue decretada la nulidad del aparte acusado, esto es**,** la frase ***"cumplidos a la fecha de inicio del calendario escolar"***(contenida en el artículo 3° literal C) de la Resolución núm. 1515 de 3 de julio de 2003 "Por la cual se establecen las directrices, criterios, procedimientos y cronograma para la organización del proceso de asignación de cupos y matrícula para los niveles preescolar, básica y media de las instituciones de educación formal de carácter oficial en las entidades territoriales"**,** expedida por el Ministerio de Educación Nacional.

Para atender las necesidades de la educación básica primaria, el programa incluye varias estrategias:

2.3.1Escuela Nueva

Un modelo cooperativo-colaborativo que combina varios cursos con uno o dos maestros, el aprendizaje en grupo e individual, apoyo niño a niño, la adopción de nuevos métodos de enseñanza centrados en la participación de los niños, un nuevo rol del maestro como orientador y facilitador del aprendizaje y un nuevo diseño de guías de aprendizaje o textos interactivos.

Gracias a este modelo, Colombia ha logrado ofrecer una educación primaria completa en las pequeñas escuelas rurales y mejorar su calidad. Escuela Nueva se adoptó en Colombia en los 70s, desarrollado por maestros rurales y con el apoyo de comunidades, organizaciones no gubernamentales y universidades, pasó de ser una innovación a impactar políticas nacionales. Actualmente, múltiples experiencias en el ámbito mundial se inspiran en este modelo (Brasil, Guatemala, Panamá, Paraguay, Chile, Guyana, Nicaragua, Uganda y Filipinas, entre otros).

En el municipio de Palmira, el modelo está siendo utilizado por las 8 instituciones educativas rurales del Municipio así:

Tabla 5. Modelo flexible aplicado en las instituciones educativas rurales del municipio de Palmira

Institución educativa	Cantidad de sedes de la institución	Cantidad de sedes que aplican metodología escuela nueva
Sebastián de Belalcázar	6	0
José Asunción Silva	3	0
Semilla de la Esperanza	4	0
Sagrada Familia Potrerillo	11	9
Francisco Miranda	6	5
Rozo	5	0
Tablones	9	4
Monseñor José Manuel Salcedo	4	3

(Secretaría de Educación Municipal de Palmira, 2011)

A su vez y luego del diálogo con diversos actores de este modelo educativo, se tiene la siguiente información en donde se plasman aspectos a favor y por mejorar en su aplicación en el Municipio de Palmira:

Tabla 6. Análisis de la implementación del Modelo Escuela Nueva

Aspectos a favor	Aspectos por mejorar
Alta cobertura educativa en las veredas y corregimientos con comunidades rurales dispersas del municipio de Palmira.	Guías desactualizadas e inexistentes.
Mayor eficiencia en el manejo de los recursos del Sistema General de participaciones por concepto del recurso humano.	Falta de unificación responsable de las unidades didácticas con los planes de área y los estándares de competencias.
Posibilidad de aprendizaje de acuerdo con el ritmo de cada estudiante.	Falta de capacitación de los docentes sobre la aplicación del modelo en cuanto a los componentes y a su adecuado manejo (CRA, mapas veredales, etc.) lo cual no permite potencializar las bondades del programa.
Aplicabilidad de los saberes.	Desarticulación de los Sistemas institucionales de evaluación en relación con los actores de este modelo.
Propicia un mayor interés de los estudiantes dado que las unidades temáticas que se desarrollan siempre teniendo en cuenta los saberes previos y el contexto.	Evaluaciones externas unificadas a todos los establecimientos educativos independientemente de la metodología aplicada, lo cual pone en desventaja a los actores de este modelo, dado su conocimiento aplicado y no meramente teórico.

Fuente: construcción propia

2.3.2. Aceleración del aprendizaje

Es una metodología dirigida a remediar los problemas y costos de la extra edad. Es decir, cuando los niños reprueban sistemáticamente, y por su edad, se van quedando por fuera del sistema educativo. Esta metodología se enfoca en los primeros 5 años de la escuela y su implementación se basa en una fuerte aplicación de las políticas nacionales.

Aceleración del Aprendizaje impulsa a los niños, les fortalece su autoestima y les nivela sus conocimientos, permitiéndoles que se puedan reincorporar en el grado correspondiente a la escuela que habían reprobado o abandonado. Esta metodología fue diseñada y desarrollada en Brasil. Su adopción en Colombia está en etapa de pilotaje y se ha hecho con el concurso de las Secretarías de Educación de Bogotá y de Cundinamarca así como de la Federación de Cafeteros, Corpoeducación y el MEN. En el Municipio de Palmira, esta metodología no ha sido implementada.

Para la educación básica secundaria de sexto a noveno grado, las soluciones propuestas son las siguientes:

2.3.3. Postprimaria

Esta metodología está dirigida a los jóvenes entre los 12 y 17 años y se caracteriza por flexibilizar y diversificar el currículo escolar en las zonas rurales. La oferta metodológica incluye 42 módulos de aprendizaje para los estudiantes, biblioteca, laboratorio, materiales y equipos de apoyo a los proyectos y un nuevo rol de los maestros.

Las postprimarias se organizan en sitios estratégicos de convergencia, generalmente en una escuela primaria con capacidad de ampliación para atender estudiantes de varias veredas. En el municipio de Palmira se han dado algunos avances para la aplicación de este modelo, no ha tenido relevancia ni permanencia en el tiempo.

Actualmente, la institución educativa Sagrada Familia Potrerillo ha hecho la propuesta de la implementación de este modelo para los estudiantes de la vereda Juntas la Florida, la cual por sus características se ajusta perfectamente a esta propuesta:

- Pocos estudiantes.
- Ausencia de educación básica secundaria en la comunidad.
- Se cuenta con espacio suficiente en la sede para dar continuidad al modelo actual de escuela nueva
- Grandes dificultades geográficas y distancia que imposibilitan el traslado de los estudiantes a otras sedes.
- Ausencia total de servicio de transporte público.
- Ausencia de servicio de energía eléctrica (lo cual imposibilita la aplicación del modelo de telesecundaria).
- Infraestructura vial inexistente o en mal estado.

2.3.4. Telesecundaria

Originalmente desarrollada e implementada en México, esta metodología proporciona un paquete completo de apoyo a los profesores y estudiantes en las áreas rurales. Es una estrategia educativa que se apoya en material impreso y en la televisión como herramienta didáctica. Similar a la postprimaria, el servicio se organiza en sitios estratégicos, generalmente en una escuela primaria con espacio suficiente para estudiantes de varias veredas. El municipio de Palmira no ha dado el primer paso para dar aplicabilidad a esta metodología.

2.3.5. Sistema de aprendizaje tutorial – SAT

Este método establece un enlace directo entre el contenido del currículo y las necesidades socio-económicas de la comunidad rural, a través de proyectos productivos. Bajo este esquema,

el tutor se desplaza hasta el municipio o vereda donde existan jóvenes interesados y organiza con ellos planes de estudio flexibles y aplicados a la realidad de su entorno.

SAT ofrece tres niveles de formación vocacional: Impulsor (grados 6 y 7), Práctico (grados 8 y 9) y Bachiller (grados 10 y 11) en desarrollo rural. La metodología tiene un fuerte énfasis en proyectos relacionados con el medio ambiente. SAT fue desarrollado por la organización no gubernamental FUNDAEC y avalado por el MEN y Secretarías de Educación.

Cada una de estas iniciativas tiene de particular que está orientado a proyectos pedagógicos-productivos relacionados con el desarrollo rural.

Otras propuestas que el Programa de Educación Rural impulsará son S.E.R., (Servicio de Educación Rural desarrollado por la Universidad Católica de Oriente), el método CAFAM de capacitación en primaria y para adultos.

El método Cafam funcionó en el Municipio de Palmira durante los periodos lectivos de 2005 a 2007, dejó grandes huellas en las personas (adultos) en su mayoría analfabetas que recibieron de este programa grandes aportes en materia educativa. Sin embargo, fue clausurado debido a que en Palmira era subsidiado por dicha caja de compensación familiar que decide clausurar el programa.

2.4.El camino presente de la educación rural

Entre 2008 y hasta el año 2013, el Ministerio ha pretendido obtener los recursos disponibles para llevar más y mejor educación a la población de la zona rural.

Es así como el Ministerio de Educación Nacional para este año 2012 y luego del Decreto 4807 de 20 de diciembre de 2011, por medio del cual ordena la gratuidad total para todos los estudiantes de las instituciones educativas oficiales del país, ofrece mayores recursos a las instituciones educativas rurales en comparación con las instituciones educativas urbanas, dichos recursos se girarán directamente a los fondos de servicios educativos de cada una de las instituciones del país.

Para el presente año 2012 fue expedido el Conpes[6]146, mediante el cual emiten los valores a girar a las instituciones educativas teniendo como base la cantidad de estudiantes por niveles activos al 31 de Diciembre de 2011 y la siguiente tabla:

Tabla 7. Giro por gratuidad según nivel educativo / zona ubicación

NIVEL	URBANO	RURAL
TRANSICIÓN	$68.000	$84.000
PRIMARIA	$60.000	$74.000
BÁSICA SECUNDARIA	$60.000	$74.000
MEDIA	$90.000	$112.000

(Conpes, 2012)

[6]"Es el organismo asesor especial del gobierno en todos aquellos aspectos que se relacionan con el desarrollo económico y social del país" (Decreto 627 de 1994)

3. HUELLA III. REFLEXIÓN TEÓRICA

Los seres humanos aprehendemos
a pensar, a amar, valorar y a actuar, sólo gracias
a la presencia de los
mediadores culturales.

(Vigotsky, 1987).

En el presente capítulo se pretende resaltar los elementos teóricos en materia curricular para analizar la importancia de la lectura de las huellas de una comunidad, el capital cultural en la construcción de currículos pertinentes con lecturas de contexto. Teniendo como pregunta rectora ¿Qué entendemos por currículo?.

3.1 Elementos teóricos sobre lo curricular

Es importante reconocer que para construir un currículo pensado desde las potencialidades del estudiante es vital que los maestros tengan una sólida fundamentación pedagógica y científica, y en la práctica es evidente que hay deficiencia de formación, en el proceso de indagación el 90% afirma no interesarles el tema dado que consideran el currículo un plan de estudios que ya viene estipulado por MEN, sin embargo los estándares son muy amplios y permiten la intervención de los docentes.

En efecto, es valioso pensar el espacio para un discurso pedagógico que tiene que asumir los procesos de construcción de los sujetos individuales y colectivos, entendiendo su carácter histórico y social. Es este el lugar que pide herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas a partir de las cuales sea posible un currículo pertinente, flexible, responsablemente ubicado en sus realidades.

Siguiendo ese planteamiento, es una cuestión clave analizar: ¿Cómo se piensa el currículo?

Desde la mirada de (Vigotski, 2002)se puede decir, en primer lugar, que la escuela es una institución social que se encuentra inmersa en la cultura, y por lo tanto, permeada por ella. Desde aquí, hay que derivar ya una consecuencia inobjetable: el maestro deja de ser el depositario del saber.

En segundo lugar, hay que establecer los procesos de construcción del conocimiento y de constitución de los sujetos, esos que ocurren en la escuela, no se instalan de las puertas de la escuela para adentro, sino en el conjunto de la cultura. Pero la escuela tiene una manera especial de mediatizar ese proceso dando cuenta, de otro modo, del espacio total donde se genera la contradicción entre la vieja y la nueva cultura.

De ahí la necesidad de entender que el niño llega a la institución educativa con unos saberes previos, con una constitución previa del sujeto que funciona en ella como un sujeto constituido en el cruce de múltiples códigos simbólicos, puesto que antes de la mediación de la escuela hay otras mediaciones que en el azaroso territorio del choque cultural marcan al sujeto nuevo que allí se constituye. El reconocimiento, o desconocimiento, de los espacios en los cuales esos saberes previos deben y pueden manifestarse en la escuela, establecen la diferencia inicial entre dos estilos de asumir lo pedagógico. Antes de la mediación de la escuela hay otras mediaciones. El reconocimiento de los espacios de constitución de los sujetos previos a la escuela; la construcción de saberes previos resulta esencial a cualquier propuesta curricular.

Es así como el niño se plantea preguntas frente al entorno, éstas surgen desde tres niveles: uno, es el nivel de lo cotidiano "normal" en la escuela, la familia y su clase social; el segundo es el de los sucesos extraordinarios que se articulan desde el aula, el centro escolar, la localidad, la nación, o el mundo y generan esos interrogantes que se constituyen en los interrogantes fundadores de los sujetos; y tercero, las preguntas que se hacen desde el espacio escolar, en la dinámica intencionada de la escuela en la voz de los maestros.

Un asunto son las preguntas que se formula el estudiante y otras, las que le son formuladas desde la escuela como mediadora de la cultura. Puede ocurrir que tengan la potencia para movilizarlo, o por el contrario, que le sean indiferentes en razón a que no tienen que ver con su dinámica porque no son pertinentes a su proceso. De alguna manera, estamos sosteniendo que una articulación del sujeto está precisamente en los interrogantes.

Por tanto, el punto de partida es: todo conocimiento se traduce en una articulación del sujeto en la cultura. De alguna manera, es lo que se puede llamar "el desarrollo de la cultura".

Según (Vallejo Osorio, 1998)la cultura: es el sentir y el asumir concreto (histórico) que tienen los sujetos colectivos e individuales de la práctica social, entendida ésta como el conjunto de prácticas que se desarrollan en una determinada formación social. Esta idea es reforzada por el Mg. Jhon Wilder Torres[7] quien dice que la cultura es la información transmitida por el aprendizaje social entre animales de la misma especie, la cual puede ser de tres tipos: representacional (Información acerca de las características y propiedades del medio), práctica (información acerca de cómo hay que actuar) y valorativa (información acerca de qué estados de cosas son preferibles, convenientes o valiosas).

La educación sería el espacio privilegiado de la reproducción de la cultura. Esa reproducción de la cultura implica la reproducción de la práctica social y la de la formación social. Sin embargo, contrariamente a lo que se pudiera creer desde la evidencia, la educación no se despliega solamente en una institución que se denomina escuela. Hay, también, otras instituciones que reproducen la cultura, y en ella, los sujetos. Tales son entre otras la familia, el trabajo, la gallada, el partido, el equipo... Pero, ¿cómo se reproduce esa cultura? No puede hacerlo más que reproduciendo la práctica social. Es claro que también en la esfera de la economía, o de la política, se reproducen sujetos, pero se sabe que esa no es su esencia, como si lo es la de la educación. La escuela se ubica, pues, entre la sospecha y la posibilidad, principalmente en el territorio de lo ideológico.

Hay una teoría que da cuenta de la reproducción de los sujetos explica y reflexiona, la educación y está ligada a ella. Esa teoría, ese saber, es la pedagogía. Ella es la teoría del saber-hacer-sujetos, con todos los niveles que ese saber-hacer involucre o despliegue.

[7] Tutor de nuestra obra de conocimiento. En conversaciones durante el proceso de asesoría.

¿Cómo se organiza ese proceso? De Sayas Álvarez & González, (1999) se aproximan a este planteamiento y afirman: "La pedagogía se desarrolla en la escuela, a través de la didáctica y se regula a través del currículo". La didáctica es, la manera como se organiza la reproducción específica del saber, la forma histórica concreta en que un saber específico es reproducido. En otras palabras, las didácticas tienen que ver más con los códigos que articulan la reproducción de los saberes específicos, y menos con la articulación del currículo como totalidad, aunque claro, no esté ausente de ello.

Si el currículo regula el proceso pedagógico, lo que en última instancia regula es la constitución de los sujetos. El currículo es, esencialmente, el regulador de la constitución de los sujetos. De ahí la importancia de dinamizarlo con el capital cultural de las comunidades, tener en cuenta el nivel de desarrollo de la lengua escolar, como viven, incorporar las potencialidades de su entorno, hacer de la práctica pedagógica un acto consciente.

Así, el conocimiento no es natural por definición es histórico y cultural. El conocimiento no puede ser transmitido, debe ser producido. Y se produce socialmente, pero es necesario que lo engendren los individuos, porque si ello no ocurre, los individuos se quedan por fuera del proceso, lo cual sería una contradicción insalvable, si ningún sujeto individual asume el saber, éste deja de ser. Y eso es lo que pasa actualmente, tenemos **una escuela sin sujeto**.

En ese proceso, que es un proceso individual y colectivo, aparece una nueva cuestión: como es un proceso material, también está determinado, está inmerso en una relación de causalidad dialéctica, es decir, lo existente lo es porque es posible y porque es necesario. Por tanto, las cosas que no son posibles se quedan en el deseo, y las cosas que no son necesarias no pueden ser dinamizadas. Esto es lo que se llama la Zona Próxima de Aprendizaje, que está determinada por las condiciones de posibilidad y de necesidad indispensables para que un determinado conocimiento se pueda producir y no atrofiar al sujeto escolar.

De otro lado, el concepto de Zona Próxima de Aprendizaje tiene que ver con las etapas del proceso de producción del conocimiento. Eso marca a la didáctica como el instrumento metódico que muestra el camino, las etapas (pero no en el sentido simplemente algorítmico del asunto, sino en el sentido de las determinaciones de cada etapa), entendidas cada una como de cada Zona Próxima de Aprendizaje. Tampoco en el sentido de los "prerrequisitos" formales de un saber, donde para cursar una asignatura hay que cursar y aprobar formalmente, tenerlos acreditados. El sentido es el de las condiciones reales en las que el conocimiento se produce, es decir, reconocer el nivel de desarrollo del estudiante. Hay que llevar al muchacho a la Zona Próxima de Aprendizaje para que pueda construir el conocimiento propuesto.

Esas condiciones de posibilidad y de necesidad marcan a los sujetos individuales y colectivos, y están en la sociedad. Es en ella donde se pueden construir. Son condiciones en las que necesariamente se genera un conjunto de contradicciones, donde aparece un problema clave que se puede formular bajo el siguiente interrogante: ¿De quién es la responsabilidad del proceso? Así, desde esta mirada es el maestro el mediador de la cultura o en palabras de Henry (Giroux, 1997)El maestro es quien piensa la escuela, son los intelectuales de la educación.

Desde la mirada de MaxNeef (1992) el error es creer que describir más explicar, es igual a comprender, cuando es otra cosa. Describir y explicar es parte del conocimiento, y el conocimiento es el reino de la ciencia. El comprender en cambio, es algo mucho más profundo, y no tiene nada que ver con la ciencia, sino más bien con la percepción, o sea con la capacidad de iluminación. Por ejemplo, el amor es algo que se comprende no es algo que se pueda aprender, sólo se puede vivir. Nadie podrá comprender el dolor mientras no lo sufra, así se lo hayan descrito de mil maneras, entonces sólo se puede comprender "…aquello de lo cual somos capaces de formar parte". Aquello con lo cual "…somos capaces de integrarnos". Aquello que "…somos capaces de penetrar en profundidad". Así, los maestros y maestras deben sumergirse en el carácter caótico de la comunidad, leer las huellas, sus significados, las potencialidades del entorno, es decir, englobar conceptos, explicaciones, razonamientos, leyes, creencias, sentimientos internos, actitudes, tipos de organización, etc. y lo que se ofrece en

materia de normatividad y materializarlo en el currículo posibilitando lectura del espectro contextual.

En consecuencia, para construir currículos pertinentes es necesario comprender la comunidad de la cual el maestro hace parte, comprender la lectura de las huellas para pensar una propuesta educativa que responda al capital cultural de una región. Desde esta óptica comprender es hacer y ser, es decir, no quedarse sólo en el hacer sino meterse en el caos de los procesos. Para comprender, es necesario aprender a navegar a la deriva, pero en estado de alerta, "…es como uno se integra, goza y descubre".

Para Bourdieu (1970), la lengua no es solamente un instrumento de comunicación, sino que proporciona además de un vocabulario más o menos rico, un sistema de categorías más o menos complejo, de manera que la aptitud para descifrar y manipular estructuras complejas, sean lógicas o estéticas, depende en parte de la complejidad de la lengua transmitida por la familia. De ello se deduce lógicamente que la mortalidad escolar crecerá forzosamente a medida que nos acerquemos a las clases más alejadas de la lengua escolar, pero también que, en una población producto de la selección, la desigualdad de la selección tiende a reducir progresivamente, y a veces a anular, los efectos de la desigualdad ante la selección de hecho, y en particular la súper selección de los estudiantes de origen popular, permite explicar sistemáticamente todas las variaciones de competencia lingüística en función de la clase social de origen y, en particular, la anulación entre la posesión de un capital cultural (definido según la profesión de padre) y el grado de éxito. Así, la escuela debe posibilitar el desarrollo de proyectos de vida reales, comprendiendo que los currículos deben tener presente el tipo de comunidad que atiende, el nivel de escolaridad de los habitantes, que en el caso de la ruralidad llega en muchas oportunidades tan sólo a la decodificación de símbolos; por tal motivo es un imperativo que se trabaje con experiencias significativas, que permitan desarrollar la comprensión y argumentación generando procesos de trasformación social.

Ahora, siguiendo a De Alba (1991), el currículo es la síntesis de elementos culturales, esto es, de conocimientos, valores, creencias, costumbres y hábitos, que conforman una determinada propuesta político-educativa. Estos elementos culturales se incorporan no sólo a través de sus aspectos formales-estructurales, sino también por medio de las relaciones sociales cotidianas en las cuales el currículo formal se despliega, deviene práctica concreta. Si bien, en un primer momento, esta síntesis de elementos culturales se presenta de manera caótica, esto se debe a su pertenencia a las distintas conformaciones culturales que actúan en una determinada sociedad y/o comunidad.

La comprensión de esas conformaciones culturales permite la posibilidad del análisis de esta diversidad y sus relaciones de hegemonía y resistencia en la conformación estructural y el devenir de un currículo determinado. Pensado así, el devenir curricular tiene un carácter profundamente histórico y no mecánico y lineal.

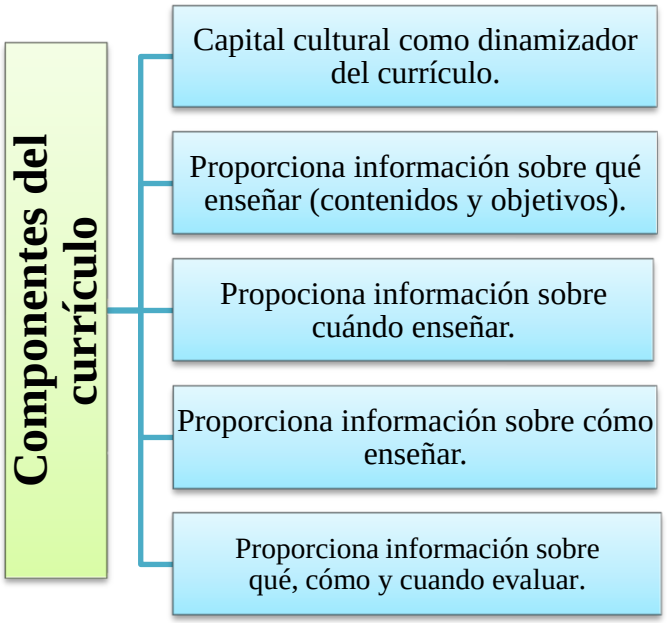
En términos de Bordieu (1970) el currículo es un arbitrario cultural; sin embargo, tal arbitrario está conformado por elementos de diversas conformaciones culturales y su carácter es el de una estructura dinámica o relativamente estable, es decir, que si bien contiene rasgos culturales hegemónicos, porta en sí mismo rasgos culturales, apuestas distintas, que son germen y expresión de resistencia que significa que la comprensión del currículo implica la comprensión de las interrelaciones de las dimensiones de una comunidad, las cuales dan cuenta de los aspectos esenciales del currículo, al tiempo que señala sus límites. Hay dimensiones de carácter general (son aquellas que conforman y determinan cualquier currículo) y particulares o específicas (son aquellas que son propias a un currículo, y no así a otros: nivel educativo, tipo de educación, población a la que va dirigida, etc.).Entonces, la resistencia tiene que ver con lo propio, con el capital cultural de la comunidad y es importante saberlo leer, ir tras las huellas.

Si bien el currículo es un arbitrario cultural, se sostiene que dicho arbitrario cultural contiene de diversas maneras no sólo elementos del grupo dominante o hegemónico, sino también de los otros grupos o sectores sociales. Desde este punto de vista, es importante construir conceptualmente categorías para la comprensión de aquellos elementos inherentes al currículo que no obedecen a la lógica de la dominación, de la hegemonía. Ejemplo de ello, son los currículos de las comunidades indígenas.

Morín (1999) dice que el hombre es un ser plenamente biológico, pero si no dispusiera plenamente de la cultura sería un primate del más bajo rango. La cultura acumula en sí lo que se conserva, transmite, aprende; ella comporta normas y principios de adquisición. Propone la mirada del bucle cerebro ↔ mente ↔ cultura, el hombre se completa como ser plenamente humano por y en la cultura. No hay cultura sin cerebro humano (aparato biológico dotado de habilidades para actuar, percibir, saber, aprender), y no hay mente, es decir capacidad de conciencia y pensamiento sin cultura. La mente humana es un surgimiento que nace y se afirma en la relación cerebro ↔ cultura. Una vez que la mente ha surgido, ella interviene en el funcionamiento cerebral con efecto retroactivo. Hay entonces una triada en bucle entre cerebro ↔ mente ↔ cultura, donde cada uno de los términos necesita a los otros. La mente es un surgimiento del cerebro que suscita la cultura, la cual no existiría sin cerebro. Por tanto, la cultura del micro-espacio debe ser un elemento que dinamice el currículo de manera consciente por parte de los docentes.

En consecuencia el currículo es el ejercicio que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los docentes que tienen la responsabilidad directa de su ejecución. Para ello el currículo, según Coll (1984) y Julián de Zubiría (2006), proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cuándo y cómo evaluar; preguntas esenciales para una acción curricular. Estas respuestas deben tener en cuenta el capital cultural de las comunidades, como dinamizador del currículo, el análisis de la huella socio-cultural, y la normatividad en materia de educación, para que para la acción no quede en el aire.

Tabla 8. Componentes Esenciales del Currículo



Desde esta perspectiva, se puede observar características comunes en la comunidad de la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo, que es el acercamiento al capital cultural como dinamizador del currículo:

- Nivel Profesional es muy bajo.
- Las personas profesionales, sus títulos profesionales son afines con la ruralidad (Agronomía, Zootecnia, Ingeniería Agrícola, Ingeniería Ambiental).
- La lengua escolar de las familias es muy baja, es decir, el nivel educativo es de una lectura decodificadora y poco comprensiva.
- No hay servicios públicos permanentes, de buena calidad y en algunos sectores ausencia total de los mismos.
- Existe un marcado desinterés por lo académico dado los bajos niveles de educación brindados por la herencia.
- la mayoría de los jóvenes sus proyectos de vida no incluyen la ruralidad, quieren salir a la ciudad, lo que puede leerse como un imaginario dado que pocos logran dicho sueño y se quedan en el rebusque.
- Alrededor del 50% de la población no tienen casa propia.
- No hay estabilidad laboral, empleos formales ni buenos ingresos.

- Debido a la ausencia de esparcimiento sano, la diversión se limita a las casetas, donde aflora el consumo de licor, la asistencia a estos sitios es mayor el día domingo dado que reciben sus ingresos y pueden compartir con la gente que sube de la ciudad. No hay una política del estado en materia de recreación sino que se dedican a lo que culturalmente han hecho. Cabe anotar que esta manera de divertirse nace a partir de que inician los sitios de diversión como "el nido del amor", "el limoncito" pues en tiempos pasados los habitantes salían hacia la ciudad (Palmira) a lugares ubicados en la Orlidia.
- Las familias en su mayoría son numerosas y disfuncionales dado que algunos de sus miembros han migrado al exterior del país y/o hay ausencia de los mismos por desplazamientos, muertes y desapariciones forzosas en su gran mayoría producto de la violencia.
- Las fiestas tradicionales (semana santa, virgen del Carmen) han perdido vigencia debido a la ausencia de liderazgo, falta de dinero para su celebración como en tiempos atrás. En entrevista con un ex comunero dice "*en otras épocas se traían orquestas, obras de teatro, se hacía juegos de competencia y/o recreativos… patrocinados por empresas o por algún gamonal (narcotraficante) del pueblo*".
- El servicio de salud no es permanente y algunos sectores es inexistente.

Por tanto, es importante que los docentes con el ánimo de la construcción de una acción curricular tengan claro que entiende por currículo y por educación. Etimológicamente, la educación tiene dos significados educare que significa "conducir", llevar al sujeto de un estado a otro; y educere que significa "extraer", sacar algo dentro del sujeto.

Educare: En este término predomina un elemento nutricio, deliberado, intencionado y modélico, que es la acción de insistencia o influencia que tiene un sujeto sobre otro. Porque implica la influencia de las generaciones más antiguas para conservar la cultura. Acción

insistente sobre el otro para que los seres humanos logren ganar en humanidad y en conocimiento del mundo de la vida.

Educere: Es aquel que permite extraer desde el interior hacia afuera del ser humano, permitiendo en su estado libertario que "ese ser humano llegue a ser lo que él quiere ser, y no lo que otros quieren que sea". Accediendo a la educación para preservar la cultura, y al mismo tiempo que el ser humano demuestre en todas sus dimensiones los anhelos de lo que se quiere ser o lo que cada uno quiere llegar a ser.

Esta noción etimológica revela dos estadios de la educación: por un lado, un movimiento, un proceso organizado y orientado y, por otro, tiene en cuenta una interioridad a partir de la cual van a brotar esos hábitos o esas formas de vivir que posibilitan que se diga que una persona "está educada". Así, la educación significa, entonces, una trasformación del sujeto, un desenvolvimiento de las posibilidades del ser, dicha transformación no tendría sentido sino implicara una mejora y empoderamiento de su entorno.

3.2 Situación externa en materia curricular, Ley General de la Educación

Elaborar un discurso sobre el currículo que establezca una perspectiva sobre el modelo pedagógico que cada institución educativa debe asumir, es una tarea central de todo PEI. Pero, al hacerlo hay que tener en cuenta que, en términos generales, las regulaciones y controles del currículo se encuentran establecidas en una escala que va desde la Constitución Nacional a las circulares, pasando las leyes generales, las leyes reglamentarias, los decretos, las resoluciones, las directivas... En esta escala, la Constitución establece el referente esencial de

las condiciones formales de su ejercicio, al definir el carácter de la educación colombiana. Es decir, la educación es una forma de intervenir la sociedad y se hace a través del currículo.

La Ley General de la Educación, cuyos ejes centrales fueron definidos por el CONPES y por la Comisión de Sabios, hace lo propio. El título IV de la ley 115 de 1994 define la "organización para la prestación del servicio educativo", vale decir la organización del Estado a la prestación del servicio educativo.

El capítulo I, de las normas generales, establece, en el artículo 72, el Plan Nacional de desarrollo Educativo de carácter indicativo, "revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo". Seguidamente, el artículo 73 instaura el Plan Educativo Institucional. En el conjunto de la ley y su desarrollo queda perfectamente establecida una jerarquía racional que comienza en el Plan Nacional de Desarrollo y su Plan Nacional de Desarrollo Educativo, propuesto por el CONPES. El eslabón siguiente es el Plan Regional de Desarrollo, y su Plan Regional de Desarrollo Educativo, diseñado desde el CORPES (Consejo Regional de Planeación Económica y Social). Este lugar de la cadena de control tiene sentido sólo en la medida en que el CORPES hace la mediación con el Plan Departamental de Desarrollo y su Plan Departamental de Desarrollo Educativo, tabulado desde una oficina Estatal destinada para tal fin. El Plan de desarrollo Municipal y su Plan municipal de desarrollo Educativo deben regir los planes Educativos Institucionales.

La Ley 115 del 94 define el concepto de currículo:

ARTICULO 76. **Concepto de currículo**. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos

humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Educacional.

A renglón seguido, la Ley establece la autonomía escolar:

Dentro de los límites fijados por la presente ley y el Proyecto Educativo Institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizarlas áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, introducir áreas y asignaturas optativas, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional".

Son claros los límites de la autonomía, puede organizar las áreas fundamentales ya definidas, adoptar métodos de enseñanza, y organizar actividades formativas, culturales y deportivas; pero todo dentro de los lineamientos que el Ministerio de Educación Nacional dictamine.

El artículo siguiente, el 78, introduce la Regulación del currículo.

Estos son los reguladores:

- Los lineamientos generales de los procesos curriculares que dictamine el MEN (Es decir: la resolución 2343 de 1996).
- Los indicadores de logro para cada grado.
- Los objetivos (establecidos por la Ley).

El artículo 79 establece el Plan de estudio como "el esquema estructurado de áreas fundamentales y obligatorias y de áreas optativas".

Luego de la lectura de los artículos 78 y 77 de la Ley, donde este artículo del decreto ajusta la noción de currículo introduciéndole los elementos de evaluación diseño y evaluación "olvidados" en la ley y agrega estos nuevos reguladores:

- Los fines de la educación y los objetivos de cada nivel y ciclos definidos por la misma ley.
- Los indicadores de logro que defina el Ministerio de Educación Nacional (Resolución 2343).
- Los lineamientos que expida el Ministerio de Educación Nacional para el diseño de las estructuras curriculares y los procedimientos para su conformación.

La autonomía es la capacidad de tomar decisiones en los términos de la ley y sus normas reglamentarias. El currículo, se reitera aquí, es parte del PEI ya no se impone desde afuera. Ahora se fija el criterio del "currículo común" de obligatoria adopción, que ya estaba implícito en la Ley. Ahora la tarea es volver pertinente ese currículo obligatorio. La diferencia entre currículo específico y currículo común, establece que el segundo es el núcleo, la esencia, del primero. De tal manera, "toda aquella formación que según la ley 115 de 1994, tiene el carácter de obligatoria, sin que ello implique la adopción idéntica de metodologías o estrategias pedagógicas".

En el artículo 6 de la Resolución 2343, se diferencia entre referentes, componentes y estructura curricular. La estructura curricular viene a ser la articulación de los referentes y los componentes del currículo. El currículo, dice el artículo 5, se construye socialmente y para que ello ocurra, se debe asumir obligatoriamente un diseño de los lineamientos curriculares. Por eso se reconocen en la resolución 2343, como referentes curriculares solamente a las teorías curriculares "que se ajusten" a la ley, a sus fines, a sus objetivos definidos en la Constitución colombiana.

Los componentes del currículo son, según la resolución2343, los elementos que lo determinan directamente. Los objetivos, los fundamentos conceptuales que orientan la actividad pedagógica, competencias, planes de estudio... son componentes esenciales y están definidos por el Estado.

El capítulo IV de la misma resolución, adopta el procedimiento general:

> "Con fundamento en el currículo común, en los referentes y demás componentes del currículo y, en general, en los lineamientos de los procesos curriculares del capítulo II de esta resolución, lo mismo que en los indicadores de logros por conjunto de grados, adoptados en el capítulo III de la misma, las instituciones educativas organizarán los procesos curriculares como parte del proyecto educativo institucional (...)".

Otra "parte" del PEI es el "manual de convivencia". Hagamos un seguimiento de su tratamiento en esta legislación.

El Artículo 87 de la Ley ordena explícitamente:

> Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y las obligaciones de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo.

El Artículo 17 del Decreto 1860,, establece como desarrollo del artículo 73 y 87 de la Ley 115, para todo establecimiento educativo, la obligación de adoptar como parte del proyecto educativo institucional un reglamento o manual de convivencia. Es explícito y

perentorio su mandato: “debe contener una definición de los derechos y de los deberes de los alumnos y sus relaciones con los demás estamentos”, pero además debe contemplar los siguientes aspectos tales como:

Reglas de higiene personal, de salud pública... y de prevención del consumo de sustancias psicotrópicas; criterios de respeto, valoración y compromiso frente a la utilización y conservación de los bienes personales y de uso colectivo; pautas de comportamiento en relación con el cuidado del medio ambiente escolar; normas de conducta de alumnos y profesores que garanticen el respeto mutuo, incluyendo claros procedimientos para las quejas y los reclamos; procedimientos para resolver con oportunidad y justicia los conflictos, incluyendo instancias de diálogo y conciliación; pautas de presentación personal que preserven a los alumnos de la discriminación a causa de la apariencia; definición de sanciones y derecho a la defensa; reglas para la elección de representantes al gobierno escolar; calidad y condiciones de servicios de alimentación, transporte, recreación, y demás conexos que ofrezca la institución; funcionamiento y operación de los medios de comunicación; regulación de la venta por parte del establecimiento de material didáctico, uniformes, etc.

Todo ello, hace que la ubicación del asunto del currículo, más allá del problema del marco legal, ponga de presente un debate de carácter pedagógico y teórico, que hace relación a la cuestión de los procesos de constitución del sujeto, que vincule el capital cultural de las comunidades. Por tanto, este es un trabajo que deben realizar los maestros que va más allá de la legalidad, es un asunto de comprensión; entonces, es importante que se entienda que es educación como lo afirma morin (1999):

> La educación debería mostrar e ilustrar el destino con las múltiples facetas del humano: el destino de la especie humana, el destino individual, el destino social, el destino histórico, todos los destinos entrelazados e inseparables. Así, una de las vocaciones esenciales de la educación será el examen y el estudio de la complejidad humana. Ella conducirá a la toma de conocimiento, esto es, de conciencia, de la condición común a todos los humanos, y de la muy rica y necesaria diversidad de los individuos, de los pueblos, de las culturas, sobre nuestro arraigamiento como ciudadanos de la tierra… (p. 26).

Entendida así la educación, el currículo que es el motor, no lineal, sino el engranaje que permite materializar la práctica pedagógica en el aula, debe rechazar la separación del sujeto escolar de la sociedad, éste no puede tener vida sólo de las puertas para dentro debe ser contextualizado, leer los intereses, comprender las huellas que ha dejado la historia para hacer un trabajo interdisciplinario donde los procesos psicológicos sean un fruto de la interacción en un medio culturalmente organizado.

4. HUELLA IV. PROPUESTA METÓDICA

No se nace sin nada.

Se hereda un mundo.

Un mundo real que es posible leer desde mundos

impensados pero posibles.

Ni se muere del todo,

se es leído por los otros.

Otros que también nacerán,

dejarán algo y no morirán del todo.

Todo lo real se puede leer.

Lo real está ahí,

se lee en la intensidad del ser y

nos conmueve.

Más se puede leer de un modo o de otros,

las lecturas coexisten.

Quién lee traduce, elabora imágenes.

Quien leyó no es ya sólo lo que antes fue, se forma.

(María Elvira Guzmán Agudelo)

El trayecto de la obra que son las lecturas del contexto, ir tras las huellas, el intento por comprender las interacciones que se dan en la comunidad, escuchar las posturas de los actores que hacen parte del proceso formativo y con estos elementos re-pensar la educación y pensar en la construcción de un currículo que responda al capital cultural de la región, donde la escuela no esté de espaldas a la comunidad.

Siguiendo la idea anterior y entendiendo por currículo la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir curricular en las instituciones sociales educativas. De Alba (1991).Por tanto, el currículo debe ser pensado por los maestros y construido por la comunidad; los maestros como intelectuales de la educación son quienes comprenden las interrelaciones de las dimensiones generales, que conforman y determinan cualquier currículo, y las dimensiones particulares o específicas, que son aquellas que son propias a un currículo y no así a otros, para desarrollar éstas dimensiones es donde los maestros y maestras deben haber realizado un trabajo de campo que permita el reconocimiento de la comunidad, haber estudiado las huellas que explican el presente-presente de las realidades observadas y hacer una selección cultural de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes que se materializa en el currículo.

De tal forma que, si bien un currículo incorpora los elementos culturales que se han considerado valiosos, esta consideración es la que sostienen los grupos dominantes de una sociedad; sin embargo, en un currículo se expresan, aunque ocupando diferentes espacios en los planos estructural-formal y procesal-práctico, los elementos culturales pertenecientes a otros grupos socioculturales que logran incorporarse en dichas síntesis.

El currículo como propuesta político-educativa: considera que el currículo es una propuesta político-educativa en la medida en que se encuentra estrechamente articulado al, o a los, proyecto(s) político-social(es) amplio(s) sostenido(s) por los diversos grupos que impulsan y determinan un currículo. Desde esta mirada, una de las características finalizando el siglo XX y milenio es la ausencia de proyectos políticos-sociales que sean capaces de responder a los conflictos que vive el hombre hoy en día. Esta situación afecta al campo del currículo y, en cierto sentido, dificulta el trabajo práctico, en la medida en que el proyecto político-social es un paradigma central para el diseño y desarrollo de cualquier currículo. Entonces en este espacio viene la pregunta ¿Para qué enseñar?.

La propuesta curricular es pensada e impulsada por sectores sociales con ciertos intereses. Se ha afirmado que la síntesis de elementos culturales que conforma y determina un currículo se constituye a través de un proceso de lucha entre los distintos grupos y sectores sociales que piensan e impulsan una propuesta curricular. Es decir, el currículo es afectado no sólo por la comunidad cercana sino lo que deviene en la sociedad en general. De ahí que se piense que si bien esta síntesis es un arbitrario cultural, se sostiene que dicho arbitrario cultural contiene de diversas maneras no sólo elementos del grupo dominante o hegemónico, sino también de los otros grupos o sectores sociales, y es en estas fisuras donde la institución educativa debe intervenir generando alteridades con una práctica reflexionada, respondiendo a la pregunta ¿Qué enseñar? ¿Qué necesitan aprender los estudiantes? Y esto es posible saberlo haciendo una práctica consciente que vincule la triada en bucle capital cultural ↔ sujeto ↔ currículo.

Por tanto, el currículo es un arenal en el cual se ejerce y se desarrolla el poder. Plantea Foucault (1976)

> Por poder hay que comprender primero la multiplicidad de las relaciones de fuerza inmanentes y propias del dominio en que se ejercen, y que son constitutivas de su organización; el juego que por medio de luchas y enfrentamientos incesantes las transforma, las refuerza, las invierte; los apoyos que dichas relaciones de fuerza encuentran las unas en las otras, de modo que formen cadena o sistema, o, al contrario, los corrimientos, las contradicciones que aíslan a unas de otras, las estrategias, por

> último, que las toman efectivas, y cuyo dibujo general o cristalización institucional toma forma en los aparatos estatales en la formulación de la ley, en las hegemonías sociales. (P. 174).

Así, una propuesta curricular es un andamiaje de tensiones que debe llevar a la construcción de un conocimiento pertinente y por tanto, la educación debe evidenciar: el contexto, lo global, lo multidimensional, lo complejo. (Morín, 1999). Mirando la educación desde la complejidad es claro que los actores que intervienen el devenir curricular son culturales y la "cultura se impone a los individuos" (Morín, 2000) el peso de la tradición cultural es tan grande sobre los seres humanos, de un lado porque desde el vientre recibe influencias a través de la madre y desde el nacimiento a través de la crianza en el círculo familiar y social más cercano hasta los procesos de educación en la sociedad, y de otro, porque pauta normas, imperativos y también tabúes que se fijan en su cerebro y determinan las costumbres y rasgos de automatismo social, que según el autor constituyen el "imprinting" o impronta personal; por tal, es un imperativo trabajar en la construcción de una nueva cultura a través de una praxis reflexionada. Como lo afirma Morín, algunos escaparán del imprinting y serán mentalmente autónomos.

De este análisis, nace la pregunta sobre la cual se desarrolla esta obra de conocimiento y que es el punto de partida de la construcción que aquí se presenta: ¿Cómo formar sujetos que desde su capital cultural y sus potencialidades respondan a las necesidades del entorno contribuyendo a la construcción de un currículo pertinente para la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo?

La intencionalidad del ejercicio de indagación realizado es conocer de los estudiantes y padres de familia qué percepción tienen de las concepciones y las prácticas pedagógicas desde el aporte al proyecto de vida, cómo viven, cómo participan en la comunidad… Para los docentes y directivos docentes, tener acercamiento sobre ¿qué se

entiende por currículo?, ¿qué se debe enseñar?, ¿para qué enseñar?, con la finalidad de convertirlas en categorías de análisis y fundamento de reflexión pedagógica.

La recolección de la información se hizo a través de encuestas, de observación directa en actividades diarias como resolución de conflictos, de conversatorios con los estudiantes, padres de familia, comunidad en general, grupos focales (líderes estudiantiles, participantes docentes del consejo académico). Se hizo reflexión con los estudiantes sobre el nivel de participación en sus comunidades, la importancia y la posibilidad real como proyecto de vida con una mirada de sentido para la escuela. Los estudiantes de grado once realizaron el trabajo de campo para identificar las características socioeconómicas de la comunidad de Potrerillo.

De la información recopilada a través de las encuestas y otros instrumentos se han establecido unas categorías:

Tabla 9. Características Socioeconómicas de la Comunidad del Corregimiento de Potrerillo

Proyecto de Vida	Comprensiones de currículo	Participación Comunitaria	Símbolos
Algunos quieren seguir estudios técnicos. Algunos desean continuar con estudios universitarios. Otros no tienen idea a que se dedicaran. Los estudiantes proponen que la I.E. debería tener un enfoque en tecnología, mantenimiento de	Los directivos y docentes en su mayoría entienden por currículo que es un plan de estudios. Tampoco les interesa profundizar sobre el tema. Dicen que la formación que ofrece la Institución Educativa debe hacerse más pertinente hacia las necesidades del mercado.	Están desesperanzados con los asuntos que tenga que ver con la participación y la política, no creen en las posibilidades y tampoco las conocen dentro del marco de la legalidad. Reconocen que los	Hacer una lectura de símbolos fue complicado. Sin embargo la iglesia es reconocida. El transporte de la chiva es vital para la región, es quienes llevan las razones y hacen un recorrido importante.

Proyecto de Vida	Comprensiones de currículo	Participación Comunitaria	Símbolos
computadores.		líderes han utilizado la población para intereses privados y están convencidos de la imposibilidad del cambio. Consideran que la participación es una pérdida de tiempo porque no importa lo que hagan todo seguirá igual.	Se divierten no los sábados como en el resto del depto. sino los domingos que puede a obedecer a razones de pago o porque la gente de la ciudad sube ese día al pueblo.

Fuente: construcción propia a partir de la información recopilada a través de las encuestas y otros instrumentos por los Estudiantes de Grado Once de la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo

Los estudiantes y los padres de familia consideran que la educación que se les brinda es apropiada, sin embargo, consideran que deberían enseñarles "algo que tenga que ver con programación y mantenimiento de computadoras, dibujo técnico…". En fin, cualquier cantidad de opciones que no tienen que ver con su entorno, sólo pocos estudiantes escogen la alternativa que vincula la agricultura o lo ambiental, teniendo en cuenta que se está en el marco de la ruralidad. Por tal motivo, la escuela debe intervenir a través de quienes piensan la educación que son los maestros, pues muchas veces las comunidades se dejan llevar por realidades virtuales creadas por la televisión, la internet, los mass media… entonces, esos sentires y expectativas deben ser direccionados a partir de procesos endógenos.

Los jóvenes asisten con gusto a la escuela, sin embargo, frente a las oportunidades que les ofrece la comunidad cuando sea egresado saben que son pocas, la universidad para

la mayoría no es una opción por razones de costo y por las barreras de admisión, los resultados en la pruebas ICFES no son competitivos para entrar a la universidad pública; en cuestiones de empleo se está frente a una población de estrato 1 lo que hace que las opciones sean mínimas, desempeñándose en oficios varios o lo que resulte, es decir, viven al día.

Algunos jóvenes hablan con sus padres de lo que hacen en la escuela, por ejemplo: participación y organización de actos culturales, el instrumento musical que el profesor les está ensañando a tocar. Otros pareciera que no cuentan nada.

La mayoría de los educandos perciben la escuela como un sitio para compartir con los amigos, pero no para aprender "porque seguro no les estamos ofreciendo nada que les interese aprender", la vida en la escuela es el recreo, el jugar, el disfrutar un momento de gozo, el cual no van a tener en sus casas dado que se está frente a una población vulnerable por asuntos de violencia intrafamiliar, violencia simbólica, familias disfuncionales, violaciones, insatisfacción de las necesidades básicas, o porque los padres deben trabajar, lo que genera un rompimiento de la cultura, dejando sólo la huella de la desesperanza.

El padre/madre y/o acudiente son personas con niveles muy básicos de escolaridad, que no tienen trabajo estable sino que pertenecen al sector del rebusque, la mayoría esperan del gobierno los respectivos auxilios: el Programa Familias en Acción genera dependencia y falta de conciencia de la situación real, lo que impide una transformación del entorno. Reconocen que la escuela es importante pero en términos de realidad la ven como el lugar donde cuidan sus hijos y les enseñan a ser mejores personas.

Por tanto, es vital pensar currículos que devuelvan la esperanza y brinden el placer del ser de la escuela pero la transformación de la sociedad debe hacerse uno por uno de tal forma que haya un proceso de convencimiento y se tome conciencia de la situación y se pueda tocar al otro. Dado que al tener en cuenta sólo el capital cultural impuesto, el de la obediencia y el orden son de corto plazo, lo que sirve son las relaciones de fraternidad que se tenga con el otro.

Directivos y Docentes: sobre la pregunta ¿qué se entiende por currículo? alrededor del 90% dice que es un plan de estudios, cuando en los análisis de los autores convocados De Alba (1991) afirma que "la vieja discusión sobre la similitud o diferencia entre plan de estudios y currículo ha quedado rebasada y hoy el debate se centra más, en todo caso, en la pertinencia y factibilidad del campo mismo o en su virtual muerte e inexistencia.." sin embargo, los maestros todavía siguen pensando que es un plan de estudios, lo que no es extraño cuando el Presidente de la República Dr. Juan Manuel Santos y la Ministra de Educación, Dra. María Fernanda Campo, proponen un currículo común para las instituciones educativas con nivel no satisfactorio en las pruebas saber 11, lo que en sí mismo es contradictorio dado que las pruebas estandarizas desconocen la diversidad y son excluyentes.

Es vital la formación de los docentes en los campos curriculares de cada una de las instituciones educativas, para ser agentes activos y críticos, ya que ellos deben de ser los impulsadores de su construcción, en lugar de replicar contenidos operacionales, la indagación sobre las necesidades, los sueños y expectativas de los individuos que emergen en un contexto cultural con condiciones completamente diferentes y particulares a los del contexto del docente.

Es realmente sobre la práctica que se reflexiona, donde se puede construir, de-construir para reconstruir ese proceso formativo, ético, político, social y cultural, donde el

docente constantemente debe estar investigando, reflexionando, proponiendo e innovando sobre su accionar en el aula, teniendo en cuenta las diferentes tensiones que emergen en este proceso formativo, no es solamente lo que interviene dentro de la institución, sino cómo influyen factores de los diferentes escenarios donde interactúa el estudiante (familia, amigos, barrio, comunidad, sociedad), que no se encuentran vinculados dentro de un currículo operacional, los cuales intervienen y afectan positiva o negativamente el proceso.

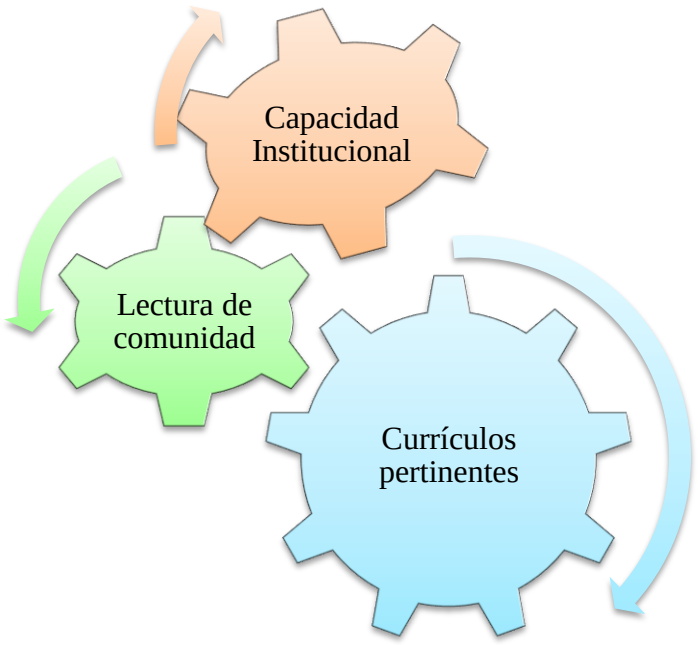
La puesta del docente dentro de este proceso formativo y accionar curricular no es sólo la función de orientar cognitivamente una disciplina o un campo especifico, es más, amplia e indispensable es la función social para poder crear, innovar y generar propuestas curriculares contextualizadas y pertinentes, permitiéndole articular los intereses de los diferentes actores de la comunidad educativa, percibiendo la realidad de su contexto.Y no cayendo en la monotonía de imponerles sus saberes como lo menciona (Freire, 2002) “Si, por un lado, no puedo adaptarme o “convertirme” al saber ingenuo de los grupos populares, por el otro, si soy realmente progresista, no puedo imponerles arrogantemente mi saber”.

El docente debe procurar no entrar en esta dicotomía, sino hacer lectura de las particularidades del contexto y entrar en diálogo con los sujetos del territorio rural de sus particularidades y necesidades.(Freire, 2002) “Precisamente porque la promoción de la ingenuidad a la crítica no se da de manera automática, una de las tareas principales de la práctica educativa progresista es exactamente el desarrollo de la curiosidad crítica, insatisfecha, indócil”(p. 33) es de aquí que el docente comprometido con su labor, día a día perciba y deje emerger preguntas ¿Dónde está la pedagogía?, ¿Qué estoy haciendo como pedagogo?, ¿Qué tipo sujetos quiero formar?¿Qué está pasando con el rol de docente como actor critico dentro de la triada capital cultural – sujeto –currículo?, ¿Qué tanto los docentes conocen y desarrollan en sí mismos una conciencia histórica - crítica de su labor y se ejercen como sujetos políticos?, en la labor docente y como sujeto político ¿Qué tanto participo, y cómo estoy aportando en el desarrollo de los sujetos educables y por ende en la localidad?

El docente debe de entender que no es el único "educador", que se enfrenta con el currículo oculto que se da en la calle, con los amigos, en la televisión, en la casa, entre otros, y también con el capital cultural donde el educando trae sus valores, creencias…, que es lo que le permite formarse a él mismo. Por tal motivo, el educador debe producir la confianza, tener el espíritu de investigador, de indagador, de afectación, de soñador, pero con el firme propósito de poder compartir con sus educandos para que ellos logren ser personas autónomas, capaces de pensar, crear, soñar, desear, construir con espíritu y cuerpo, ser artista, poeta, amar y confiar sin olvidar su descendencia, sus creencias y cultura, sin reducirse a lo material, lo esquemático, lo superficial, estar a la deriva y tener siempre la sospecha.

4.1 Propuesta curricular

Ilustración 11. . Elementos para la construcción de currículos pertinentes



Para el desarrollo curricular es indispensable tener en cuenta los intereses que emergen de la cultura dominante, como las subculturas que forman los sujetos al emplear

símbolos distintos y prácticas sociales que favorecen una identidad distinta de la cultura dominante, como expresa Sacristán (2007) el currículo es la expresión de la cultura, el currículo[8]tiene que ver con la cultura a que acceden los sujetos.

El currículo debe de ser el espacio sociocultural teórico – práctico en el que se ejercen los procesos de mediación pedagógica para la formación integral del educando dentro de una propuesta educativa determinada. De aquí la importancia que hay de dimensionarlo en este presente con un presente histórico, un presente-presente y un presente-potencial de la realidad, la racionalidad, la sociabilidad, la intencionalidad, la organización y la selectividad.

Visto al estudiante desde su condición de educando, en su búsqueda de la estructura del ser humano y del desarrollo humano, es decir, formar en educabilidad como un atributo que le corresponde a los sujetos no de forma abstracta, sino viviente; y el objeto, visto desde su condición enseñable posibilitando los procesos de enseñar o aprender entrando en contacto con las ciencias, viéndose involucradas las disciplinas. En las prácticas pedagógicas se encuentra que en la mayoría de ocasiones se aísla el sujeto del objeto, al respecto Morín (1999) refiere

> ...el paradigma cartesiano separa el sujeto del objeto con una esfera propia de cada uno: la filosofía y la investigación reflexiva por un lado, la ciencia y la investigación objetiva por el otro, es decir, dos extremos: Sujeto- Objeto, Alma-Cuerpo, Calidad-Cantidad, Espíritu-Materia, Sentimiento-Razón, Libertad-Determinismo, Existencia-Esencia (p.17)

[8]El entramado de los acontecimientos escolares y extraescolares del sujeto con los que interactúa o se encuentra sometido en un sistema social y local, hacen del currículo la expresión de la cultura como lo expresa José Gimeno Sacristán en su libro El Currículum: Una reflexión Sobre la Práctica, desde la práctica, expresión y función social del docente en necesidades personales y sociales dentro del contexto cultural que acceden estudiantes y docentes.

Reflejado principalmente en la educación pública cuyo objeto es obtener personas capacitadas en un quehacer, minimizando al máximo los problemas de existencia, conciencia y de humanidad en general, el sistema educativo colombiano se enfatiza y acoge las políticas del Banco Mundial con el ánimo de entrar a competir en un mercado globalizante neoliberal con el fin de favorecer el control del capital financiero y en esta intencionalidad se está enfocando sólo a la formación de sujetos competentes.

Hay que tomar conciencia y crear resiliencia para que surja y se den los primeros pasos del bíopoder en las comunidades, en el que la vida se asuma no como mercancía sino como reconocimiento de la dignidad humana de forma crítica y reflexiva. En el que las prácticas pedagógicas se asuman no desde lógicas disyuntivas sino en dialogicidad para formar sujetos que posibiliten el desarrollo de las dimensiones humanas.

Reflexionando sobre las palabras de Germán Jurado Guarín (2011)en las que interpreta la interdisciplinariedad como el método de la comunicación, referencia de partida que no prevalece dentro de las soluciones a los problemas de los currículos del territorio rural, puesto que la educación rural unifica la necesidad a nivel nacional cuando cada contexto, rural o urbano, es completamente diferente por los factores endógenos y exógenos y los temas - problemas que hacen parte de la realidad de los sujetos que viven en el territorio rural, de sus anhelos, sensibilidades, emociones, necesidades y proyecto de vida.

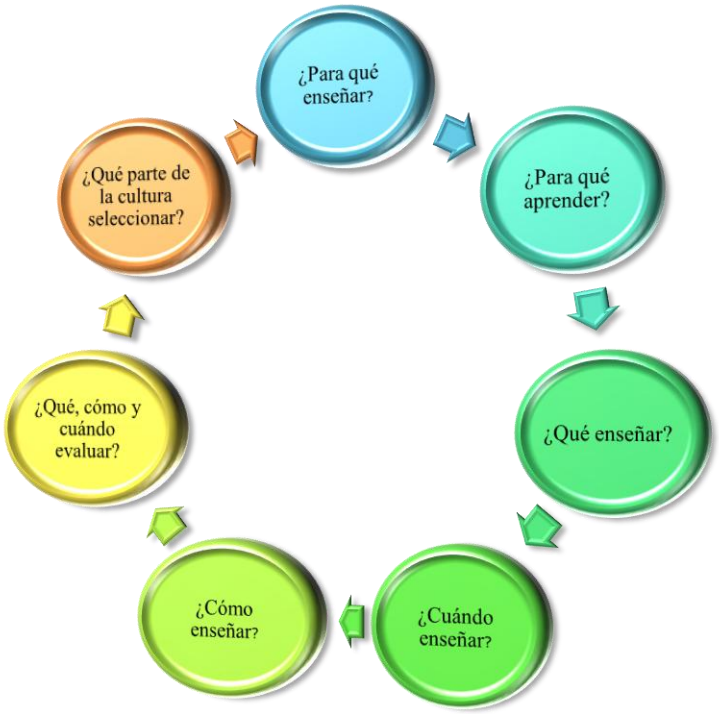
Así, la propuesta es realizar un camino bucléico que integre las cuatro gestiones que están presentes en todas las Instituciones Educativas: Gestión Académica, Administrativa, Directiva y Comunitaria, con ello se plantea un caminar que puede o no ser andado por las instituciones educativas rurales del municipio de Palmira.

Los currículos de las instituciones educativas rurales deben estar impactados por:

- El capital cultural de las comunidades, sus intereses, valores, símbolos, fiestas…
- Las intencionalidades de los miembros de la comunidad educativa (Docentes, directivos-docentes, padres de familia y estudiantes).
- Las necesidades del sector productivo local, regional y nacional.
- Las ofertas de educación superior de acuerdo con los alcances económicos de la comunidad.

A su vez, los currículos, teniendo en cuenta la propuesta de Coll (1994) y Zubría (2006) deben dar respuesta al menos a los siguientes interrogantes:

Ilustración 12. Diseño curricular



¿Qué parte de la cultura seleccionar? La hace el mediador, los maestros, los directivos que son los llamados a pensar la educación. Las Instituciones Educativas rurales son una comunidad de conocimiento que han diagnosticado sus comunidades, que las conocen, saben qué nivel de lengua escolar existe; por tanto deben colocar a dialogar la cultura propia con la impuesta, saber leer las posibilidades para a través de la intervención en el aula poder llevar al estudiante a la zona de aprendizaje próxima y permitir que el capital cultural dinamice el currículo. Así, la región tiene niveles educativos bajos, ingresos insuficientes con trabajos no formales, violencia intrafamiliar, desapariciones forzosas, familias disfuncionales; entonces es un imperativo generar acciones en las aulas que tengan en cuenta estas características y permitan la dialéctica entre la ciencia con el nivel de desarrollo psicológico del estudiante.

Por tanto, la finalidad de la educación debe estar centrada en el desarrollo donde se reconozca el carácter cultural de toda acción. La comprensión del capital cultural de la comunidad debe estar reflejada en los contenidos, organizarlos y jerarquizarlos; teniendo en cuenta las experiencias reflexionadas de vida dada las nuevas conformaciones de las familias y/o realidades.

¿Para qué enseñar? Tiene que ver con los propósitos, las intencionalidades de los docentes, estudiantes y la comunidad. Por tanto es una construcción y apropiación del conocimiento, cuya finalidad es el desarrollo dialéctico para posibilitar el desarrollo de las dimensiones cognitiva, afectiva y práxica.

¿Qué enseñar? Es una reflexión juiciosa sobre los contenidos, por lo tanto estos obedecen a los intereses no emocionales sino los diagnosticados de la comunidad, de los sujetos escolares y que se deben colocar a dialogar de manera consciente con las bases científicas y los estándares que exige el MEN.

¿Cuándo enseñar? Son las secuencias diferenciales y tienen que ver con:

- ✓ Contenidos cognitivos – estructuras conceptuales
- ✓ Contenidos procedimentales – estructuras orden y decisiones

Trabajar por proyectos, Las Instituciones Educativas rurales deben estar de frente a la comunidad y el campo es la principal y más cercana fuente de empleo por tanto el proyecto a transversalizar es de Gestión Ambiental u otro a fin; se hace vital construir una malla que coloque a conversar todas la áreas de manera horizontal y vertical, teniendo en cuenta, el sector productivo y entidades de apoyo como el SENA y las universidades que permitan darle una estructura conceptual y de orden lógico a las clases donde los contenidos tengan sentido y haya aprendizaje significativo en los sujetos escolares.

¿Cómo enseñar? Privilegiando el diálogo desequilibrante, a través de la exposición reflexiva, aprendizaje colaborativo, nivel de complejidad creciente y una adaptación a los intereses conscientes del estudiante y al tipo de contenido.

Los proyectos de gestión ambiental, permiten el trabajo en equipo donde se involucra a la comunidad con el cuidado de los bienes que tienen a cargo, existen actividades como elaboración de una compostera que se debe nutrir con residuos orgánicos que salen de las casas y de la misma institución y por ende es necesario saber reciclar. Esto implica haber hecho una estructura de los contenidos con las demás áreas y haber generado un procedimiento para llevar a cabo la actividad que se desarrolla en varios momentos.

Evaluación: ¿Para qué, cómo y cuándo evaluar? Esta debe ser entendida como una oportunidad de aprendizaje, donde se evalúa el dominio y la apropiación. Por tanto, no es para castigar. Es la presentación de su proyecto que involucra conocimiento, el cual se da por fuera de la escuela – tiene que ver con lo científico, y los intereses de los estudiantes - que tienen que ver con el contexto, la mayoría trabajan en fincas y hacen estás labores dentro de lo cotidiano pero sin rigor científico; entonces la escuela puede generar la estructura cognitiva y procedimental que le permite al estudiante tener un desarrollo integral.

Todos estos interrogantes deben ser asumidos por:

- ✓ Estudiantes: para que la enseñanza no sea externa a los intereses y expectativas de los actores principales del proceso.
- ✓ Padres de familia: porque la educación debe responder a las motivaciones y a las expectativas que tienen hacia sus hijos.
- ✓ Docentes y directivos docentes: porque los docentes son los dinamizadores del proceso educativo, son los pensadores del proceso y poseen una visión más amplia y futurista de la localidad
- ✓ Sector productivo: porque se requiere evidenciar las necesidades laborales.

Así para la construcción de un currículo es necesario, además de responder los componentes esenciales, realizar:

4.1.1 Lectura de la comunidad

Se realiza teniendo en cuenta: las costumbres, símbolos generales y propios de acuerdo con la herencia (pre-comprensión espontanea), interacciones sociales, intencionalidades políticas existentes (Junta de acción comunal y local, representantes del Comité Municipal Rural (CMR), jueces de paz, comuneros, indicadores académicos (deserción, traslados, promoción, reprobados, cobertura, necesidades educativas especiales y retiro escolar), indagar sobre la satisfacción de las necesidades básicas, hacer análisis crítico sobre los datos estadísticos en materia censal ofrecidos por el DANE. Analizar las huellas de la historia y hacer propuestas con ello.

Este ejercicio de indagación se puede llevar a cabo de la siguiente manera:

- El consejo académico realizará análisis de los indicadores de gestión académica tales como deserción, traslados, promoción, reprobados, cobertura, necesidades educativas especiales y retiro escolar; teniendo en cuenta que es necesario que cada institución educativa realice una depuración de los datos para tener buenas credenciales de éstos y realizar investigaciones mejor fundamentadas. Se hace necesario diseñar entonces una metodología que permita la recolección de los mismos.

La propuesta es diseñar y adoptar formatos claros que permitan obtener información clara y veraz, que responda a la situación en que se pueda encontrar un estudiante, como: Fichas de matrícula, formatos de deserción, formatos de retiro y traslado. El indicador de cobertura fue construido por el Ministerio de Educación Nacional de acuerdo con las estadísticas del DANE, sin embargo, no se conoce el origen de éstos datos y no coincide con la realidad del contexto en el cual se enmarcan las instituciones educativas rurales. Se propone consecuentemente, construirlo a partir de la realidad local; que el comité de seguimiento junto con la comunidad de cada institución educativa, organice un trabajo de campo para saber cuántos estudiantes se encuentran en edad escolar (educación formal) incluidos los niños con necesidades educativas especiales y a partir de este resultado, clasificar los niños que están siendo atendidos por las instituciones educativas de la localidad, por otra institución (oficial o privada) urbana y/o rural, y los que no están siendo atendidos por ninguna institución.

- El coordinador de la gestión comunitaria y su equipo de trabajo (que involucra estudiantes, padres de familia, docentes y sector productivo) realizarán la lectura de la comunidad y de ella determinarán:
  - Símbolos representativos de la comunidad: objetos que tienen importancia relevante y una representación de identidad fuerte a nivel de la región, entre ellos, podemos encontrar (símbolos religiosos, patrióticos, institucionales).

- Costumbres de la comunidad: entre las cuales se pueden encontrar las celebraciones, medios de transporte, días de mercado, estilos de diversión de jóvenes y adultos.
- Interacciones sociales y políticas: identificar las formas de comunicación entre los integrantes de la comunidad, cuál es la dinámica de elección y funcionamiento de las juntas de acción comunal y juntas de acción local.
- Herencia: nivel educativo de las familias, tasas de analfabetismo, capital institucional de las familias (títulos), indagación sobre maltrato intrafamiliar, violaciones a los derechos fundamentales, situación de vulnerabilidad.
- Necesidades básicas[9]: servicios públicos (acueducto, alcantarillado, energía eléctrica, gas natural, comunicaciones), educación, alimentación, salud.

Luego de socializar los resultados de la caracterización de la comunidad, los grupos focales fundantes en el proceso (docentes, directivos docentes, padres de familia, estudiantes y sector productivo) podrán responder los siguientes interrogantes y con ellos realizarán la construcción de elementos base para la propuesta de construcción de currículo:

Padres de familia

¿Qué le gustaría que a su hijo le enseñaran en la escuela?

¿Cómo se imagina el desempeño laboral, familiar, académico de su hijo una vez culmine sus estudios de bachillerato?

Considera usted que la educación que se le brinda a su hijo y/o acudido es:

a. Inadecuada
b. Apropiada

Justifique su respuesta: _____

Cuando su hijo va a la escuela lo hace:

a. Con gusto
b. Obligado

[9] Según Manfred Max Neff, son todas aquellas necesidades básicas que un individuo en condición de humanidad debe satisfacer. Subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad, libertad.

¿Qué le cuenta su hijo que hace y/o le enseñan en la escuela? _____

Cree usted que cuando su hijo termine sus estudios secundarios tendrá oportunidades laborales en su comunidad

a. Sí Por qué?
b. No

Considera que una vez su hijo y/o acudido obtenga el título de Bachiller continuará sus estudios

a. Sí
b. No

En caso de que su respuesta sea positiva indique qué clase de estudios

Técnicos _____

Tecnológicos _____

Universitarios _____

Elemento construido: documento que aborda las expectativas de los padres de familia y sus pretensiones en los proyectos de vida de sus hijos

Estudiantes

¿Le gustan las áreas que les enseñan en el colegio?

Describa su proyecto de vida una vez culmine el bachillerato en los ámbitos laboral, familiar, académico. _____

¿Qué le gustaría aprender en el colegio?

¿Una vez que obtenga el título de bachiller continuará estudios?

En caso de que su respuesta sea positiva indique qué clase de estudios te gustaría continuar

Técnicos _____

Tecnológicos _____

Universitarios _____

En caso de que su respuesta sea negativa indique cuáles serán sus ocupaciones en lo sucesivo

Laborales _____ En la Comunidad _____ o fuera de ella _____ En casa _____

Considera que la educación que recibe es:

a. Inadecuada

b. Apropiada

Justifique su respuesta: _____

Cuando asiste a la Institución lo hace:

a. Con gusto b. Obligado

Lo que le enseñan en la escuela, ¿cree que le servirá para la vida?

Elemento construido: Pretensiones de los estudiantes en cuanto a su futuro académico y laboral

Directivos docentes

¿Qué entiende por currículo?

¿Cuál es la propuesta educativa para la comunidad?

¿Qué tipo de sujeto pretende que egrese del centro educativo que dirige?

¿Qué recursos (humanos y materiales) posee para el desarrollo de la propuesta?

Elemento construido: Componente teleológico institucional

Docentes

¿Qué entiende por currículo?

¿Cuáles son los últimos avances que ha tenido el área que desarrolla?

¿Cómo articulan los contenidos a enseñar con los saberes previos (pre-comprensión espontánea y formal) de los alumnos?

¿Cómo contextualizar contenidos de manera que se vinculen a la realidad del medio escolar?

¿Cómo integrar al contexto los contenidos de las diferentes disciplinas y áreas curriculares?

Elementos construidos: planteamiento curricular

4.1.2Definir capacidad institucional

En esta fase se realiza la re-significación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), para lo cual el consejo directivo realizará el estudio y los correspondientes ajustes.

Teniendo en cuenta los perfiles con que cuenta la institución educativa en la planta docente, y luego del planteamiento conceptual del componente teleológico institucional es conveniente re-significar, ajustar o validar los perfiles de la institución educativa con el nuevo horizonte.

De esta manera, para construir currículos que respondan al capital cultural de la región y dignifiquen al ser humano, dados los procesos de formación pensados por la escuela, los que estamos debajo de la pirámide seamos capaces de organizarnos, participar democrática y liberalmente, y tomar decisiones y desde esta mirada la andadura es complejizante y no unidireccional. Por tanto, la propuesta es formar a los maestros, utilizar el capital humano y encausarlo generando de esta manera procesos endógenos. Es evidente que la comunidad de la Institución Educativa Sagrada Familia Potrerillo tiene niveles de escolaridad muy bajos y por tanto la lengua escolar es muy alejada del ideal académico, sin embargo, los sujetos escolares conocen como labrar la tierra, las aves que habitan ese territorio sin embargo no saben qué importancia tiene, igualmente los maestros que asistimos a estas comunidades somos muy

citadinos, es importante hacer un trabajo reflexivo y juicioso que potencialice la triada bucleica capital cultural ↔ sujeto ↔ currículo. Hay un gran campo de acción que es tarea de los maestros y maestras.

5. HUELLA V. CIERRE-APERTURA DE LA RUTA CURRICULAR

"No hay cultura sin seres humanos y no
Habrá conciencia y pensamiento sin cultura".

Morín (1999)

Este primer cierre de la obra de conocimiento del devenir de maestrantes en la maestría de educación, es una apertura a los trayectos que la comunidad de la institución educativa Sagrada Familia Potrerillo ha hecho históricamente, que tienen una explicación en su capital cultural, tiene su huella y una incidencia en sus prácticas cotidianas, las huellas que deben ser leídas y reconstruidas con la comunidad misma y darles vida y sentido a través de los currículos pensados y construidos por nosotros los maestros y no los tecnócratas de la educación; por tanto, también es una invitación a los docentes y a las comunidades rurales a dejarse afectar, reflexionar, activarse y participar como sujetos políticos-sociales en la praxis pedagógica con las manos puestas en el timón de la esperanza, con la confianza y la seguridad de la posibilidad de hacer miradas otras[10] que permitan otros niveles de desarrollo.

Plasmar la apertura de la obra de conocimiento, re-pensar la educación y una escuela crítica y compleja para la zona rural, en emergencia del desarrollo local, esbozando el término emergencia como lo enuncia Maldonado (2004)

> La emergencia corresponde a la posibilidad de entrever y avanzar en una nueva forma del pensar. Asistimos a la aurora de una nueva forma de racionalidad; culturalmente hablando podemos decir que el estudio de la emergencia permite anticiparnos literalmente a un nuevo momento en la historia de la civilización humana. (p. 2)

La formación de sujetos políticos en territorios rurales es un imperativo, sujetos capaces de narrarse y comprender sus realidades y las de la comunidad, generando conciencia histórica y posibilitando la trasformación de su entorno, por medio de los instrumentos que la

[10]Término acuñado del profesor Andrés Tamayo en los seminarios de la Maestría.

misma ley le ofrece como es la participación en las juntas de acción comunal, proponiendo proyectos de acuerdo con las necesidades reales de la comunidad.

La educación entrevé uno de los medios que permite generar conciencia, la cual abre y brinda un conocimiento pertinente que aflore las capacidades intelectuales y la visualización de las debilidades para potencializarlas de tal forma que afronten las barreras socioeconómicas inmersas en los territorios rurales de cada contexto. Es claro que la conciencia genera transformación y este proceso se hace uno a uno, es decir desde sí mismo, permear la familia, la comunidad y el contexto, generando de forma recíproca una conciencia colectiva, sin embargo, los maestros no tienen la formación ni el dominio para comprender estos procesos de formación, por ende es necesario encausarlos.

El currículo responde al cómo se genera conciencia, es decir, es el motor de la propuesta educativa, por tanto, entendido éste como la selección de la cultura o síntesis cultural es importante preguntarse ¿cuáles son los principios que se van a validar? en tanto es un trabajo para los maestros (por ejemplo, las mesas de trabajo para el Plan Decenal). Se deben tener unos principios para responder las preguntas ¿Para qué enseñar?, ¿Para qué aprender?, ¿Qué enseñar?, ¿Cómo enseñar? Dado que los principios son modos de actuación, por ejemplo, respeto por la otredad, y con ello se busca que ya no hablemos de acuerdos ni de valores, sino de principios porque éstos son los que se interiorizan y se convierten en una apuesta de vida. Dependiendo como nosotros los maestros respondamos estas preguntas es cómo vamos a definir y construir el currículo.

Así, en épocas de crisis y constantes cambios como se vivencia en la actualidad en donde los sujetos de cada localidad añoran y anhelan el desarrollo y condiciones más humanas, se presenta la esperanza como la posibilidad de emerger, de reconfigurar nuevas posibilidades, desde lo que se tiene, de lo local, aferrados a una vida con oportunidades. La esperanza se hace aún más fuerte cuando las condiciones ideales escasean, cuando se cree que es inverosímil que se den los cambios, cuando realmente las dificultades de lo inesperado afectan de forma particular el desarrollo de cualquier localidad, ya que es de ahí que surge la esperanza, de las sumas de necesidades individuales que se presentan ya sean en un contexto, un conglomerado o de una colectividad, que al reunir sus necesidades forman una esperanza colectiva. Como lo plasma Morín, E. (2009) "si no hay esperanza no hay proyección en el futuro".

Por tal razón, fundamental que a partir de la praxis, labor y rol de docentes, dar una mirada diferente y re-significar la concepción de currículo, hacer una mirada dinámica del contexto que diariamente se aborda desde los diferentes escenarios. Aportar para que en los procesos de formación los estudiantes se asuman y se hagan responsables de sus acciones.Esto porque el trabajo en equipo en el contexto de las instituciones educativas con miras a un horizonte de mejora propicia un empoderamiento de los integrantes de la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes). Para lograrlo es indispensable comprender la comunidad, retomar las huellas y hacer de la práctica pedagógica una experiencia significativa.

El principal alcance desde nuestro punto de vista es la satisfacción de realizar un trabajo que implique pensar nuestra acción diaria y el placer de intentar teorizarla desde el diálogo abierto con los autores convocados que le han dedicado el tiempo de pensar el currículo como una propuesta político-educativa, además nutrirnos de nuestros colegas con sus imaginarios, propuestas y miradas.

Como lo sugiere Freire (2007) es cambiar la percepción de educación no como conocimientos sino problematización del conocimiento, "es la problematización del propio conocimiento, en su indiscutible relación con la realidad concreta, en la cual se genera y sobre la cual incide, para mejor comprenderla, explicarla, transformarla" (p. 57).

La educación debe tener un propósito de formación, actualmente no es para obtener opciones de poder, es para el trabajo, profundizar el currículo impuesto, entonces es importante generar algún tipo de resistencia a través de la comprensión de las dimensiones especificas (la cultura no impuesta, comprensión del capital cultural), ir tras las huellas, analizar todo el artefacto socio-económico en el que se enmarca una institución educativa que se le hace lectura a través de sus indicadores de gestión, las políticas educativas dado el gobierno, como las comunidades se han organizado culturalmente y capturar rasgos predominantes de su capital cultural para encausarlo en la escuela a través de los currículos y el engranaje complejizante capital cultural↔ sujeto ↔ currículo.

De esta manera, es importante reconocer que si bien el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa a partir del dialogo pedagógico entre el estudiante, el conocimiento y el docente, y que para que ello ocurra es condición indispensable contar con la mediación adecuada de un maestro, que comprenda la comunidad, su capital cultural, que favorezca de manera intencionada y significativa el desarrollo integral del estudiante y que la escuela le devuelva la voz al sujeto escolar en un dialogo abierto y permanente con el maestro.

BIBLIOGRAFÍA

Bordieu, P. (1970). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* Madrid: Popular.

Coll, C. (1994). *Psicología y Curriculum*. Buenos Aires: Paidós.

Colombia Aprende. *PERsistencia con la Educación Rural*. Recuperado el 20 de Abril del2006 de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-73468.html

Conpes. (31 de Enero de 2012). *Federación Colombiana de Municipios*. Recuperado el 20 de febrero de 2012, de http://www.fcm.org.co/index.php?id=89&no_cache=1&tx_ttnews%5Btt_news%5D=7146&tx_ttnews%5BbackPid%5D=1&cHash=b5fc6901e4666dcda42af778d2999504

Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca. (1995). *Cartografía.* Cali.

De Alba, A. (1991). *Curriculum: crisis, mitos y perspectivas*. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad.

De Zubiria, J. (2006). *Los modelos pedagógicos*. Hacia una pedagogía dialogante. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.

Decreto 1860. (1994).

De Sayas Álvarez, C., & González, M. (1999). *Lecciones de didáctica general.* Medellín: Universidad de Antioquia.

Foucault, M. (1976). Historia de la Sexualidad I. La voluntad del saber. Siglo XXI editores. www.sexualidad.es/index.php/Historia de la Sexualidad

Freire, P. (2002). Pedagogia de la Autonomia. En P. Freire, Pedagogia de la Autonomia. Argentina: Siglo XXI Editores

Freire, P. (2007). *¿Extensión o Comunicación?* Montevideo: Siglo Veintiuno Editores.

Gimeno Sacristán, J. (1999). *Revista elecetrónica de invrstigación curricular y educativa.* Recuperado el 20 de octubre de 2011, de Heuresis: http://www2.uca.es/HEURESIS/

Sacristán, J. G. (2007). El curriculum un moldeado de los Profesores. En J.G. Sacristan. El Curriculum: una reflexion sobre la practica (Paginas 1 a 64). Madrid: Ediciones Morata

Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Paidós.

Guarín, G. (2011). Seminario de Interdisciplinariedad. Manizales, Colombia.

Insituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2011). *Icfesinteractivo*. Recuperado el 27 de Octubre de 2011, de Reesultados por categorías: www.icfesinteractivo.gov.co

Institución Educativa Sagrada Familia. (2007). *Proyecto Educativo Institucional.* Palmira.

Ley 115 de 1994. Ley General de Educación

MacLaren, P. (1993). Pedagogía Critica, Resistencia cultural y, la reproducción del deseo. Aique Grupo Editor

Maldonado, C. E. (2004). Explicando la Sorpresa. Un estudio sobre emergencia y complejidad. En C. E. Maldonado, Causalidad o emergencia (págs. 31-63). Bogotá: Universidad de la Sabana/Sociedad Colombiana de Filosofía de la Ciencia.

Magebnzo K., A. (1996). *Currículo Educación para la Democracia en la Modernidad.* Bogotá: PIIE Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.

Max-Neef, M. (1984). *La economía descalza.* coedición de CEPAUR- Centro de Alternativas de Desarrollo.

Max-Neef, M. (1992). El acto creativo. http//members.Tripod.com. Conferencia presentada en el primer congreso internacional de creatividad

Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2001). Más campo para la educación rural. Altablero, No. 2, Marzo 2001. Recuperado el 18 de Abril del 2006, de:http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87159.html

Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2001). Más educación parazonas de conflicto. Altablero, No. 4, Mayo 2001. Recuperado el 18 de Abril del 2006, de:http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87308.html

Ministerio del Interior. República de Colombia (1997). *DECRETO 1454 DE 1997*(mayo30). Diario Oficial No. 43.055, de 5 de junio de 1997. Recuperado el 20 de Abril del 2006de: http://www.presidencia.gov.co/decretoslinea/1997/mayo/30/dec1454301997.pdf

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Unesco.

Morín, E. (2000). Antropologia de la Libertad. Publicado en gazeta de antropologia No. 16. Articulo No. 1

Morin, E. (2004). *El Método – El Conocimiento del Conocimiento.* Barcelona: Gedisa Editorial.

Morín, E. *Introducción al pensamiento complejo*, Editorial Gedisa, octava edición, junio de 2005; *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Colección mesa redonda, UNESCO, 2001; Educar en la era planetaria, Ed. Gedisa S.A, 2006.

(2005). *Plan de Ordenamiento Territorial.*

Perfetti, M., P. Arango y S. Leal (2001) *Alternativas exitosas de la educación rural en Colombia* en Revista Coyuntura Social No. 25 FEDESARROLLO, Bogotá.

Resolución 2343. (1996). Lineamientos curriculares

Secretaría de Educación Municipal de Palmira. (2011). *Sistema de matrícula SIMAT.* Palmira.

Torres, J.W. (2011). Tutoría de Investigación. Universidad Católica de Manizales

Vallejo Osorio, L. (1998). *El juego separado.* Bogotá: Tercer Mundo.

Vallejo Osorio, L. (2002). *Las corrientes pedagógicas contemporáneas y la innovación del currículo. .* Documentos de trabajo.

Vigotski. (2002). *Las corrientes contemporáneas y la innovación del currículo.* Medellín: León Vallejo Osorio.