

**EDUCACIÓN RURAL, LO RURAL Y LA RURALIDAD.  
UN ANÁLISIS DESDE LAS PUBLICACIONES EN LA UPTC.**



**GERMAN DARIO DUEÑAS GARCÍA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE POSGRADOS**  
**MAESTRÍA EN EDUCACION**  
**TUNJA**  
**2022**

**EDUCACION RURAL, LO RURAL Y LA RURALIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS PUBLICACIONES EN LA UPTC.**

**EDUCACIÓN RURAL, LO RURAL Y LA RURALIDAD.  
UN ANÁLISIS DESDE LAS PUBLICACIONES EN LA UPTC.**

**GERMAN DARIO DUEÑAS GARCÍA**

**Código: 201925206**

**Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación.**

**Director:**

**Ph.D. OSCAR ESPINEL**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA Y TECNOLOGICA DE COLOMBIA**

**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACION**

**ESCUELA DE POSGRADOS**

**MAESTRIA EN EDUCACION**

**TUNJA**

**2022**

*Dedicatoria*

*A Dios refugio, principio y final de todo conocimiento, que este trabajo sirva para el bien de alguien.*

*A mis hijos Julián, MaJo y mis padres Edilma y Víctor, mí después y mí antes. A Sandra Vianney por su paciencia y cariño. A mis hermanitas y sobrinas.*

*A los profesores y estudiantes del mundo, conocimiento y amor.*

*A las personas involucradas en la educación, que mantienen la visión de una mejor humanidad*

***Germán Darío Dueñas García***

## **Agradecimientos**

*Al PhD Oscar Espinel por su paciencia, y orientación académica, mis  
respetos y admiración*

*A mi familia en especial Elizabeth, aliento en cada momento.*

*A la Gloriosa alma mater Uptc, lugar donde se forjan excelentes  
profesionales del país.*

*A los colombianos que con sus aportes y sacrificio hacen posible la  
educación pública.*

*A los Docentes y compañeros de la Maestría en Educación, de quienes  
aprendí, el significado de educación*

*A la Gobernación de Boyacá por la oportunidad de gestionar recursos  
para la preparación de maestros.*

***Germán Darío Dueñas García***

**Nota de aceptación**

---

---

---

**Presidente**

---

**Jurado 1**

---

**Jurado 2**

---

**Índice de Tablas**

**Tabla 1.** Artículos revisados para la Investigación Documental.

**Índice de figuras**

**Figura 1.** *Descripción Formato RAE*

**Figura 2.** *Toma de pantalla programa Mendeley, archivo de documentos.*

**Figura 3.** *Toma de pantalla programa Mendeley, búsqueda de categoría en documentos asociados.*

**Figura 4.** *RAE Revista Praxis & Saber*

**Figura 5.** *RAE Revista RELHA*

**Figura 6.** *RAE Revista Educación y Ciencia*

**Figura 7.** *RAE. Revista Pensamiento y Acción*

**Figura 8.** *RAE Revista Derecho y Realidad*

**Figura 9.** *RAE Revista Cuadernos de Lingüística*

**Figura 10.** *RAE Revista Historia Y Memoria*

**Figura 11.** *RAE Revista Perspectiva Geográfica*

**Figura 12.** *RAE Revista Rastros y Rostros*

**Figura 13.** *RAE Revista Rastros Y Rostros*

1	INTRODUCCION.....	10
2	PLANTEAMIENTO Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	12
3	JUSTIFICACIÓN.....	17
4	OBJETIVO.....	19
4.1	Objetivo general.....	19
4.2	Objetivos específicos .....	19
5	DISEÑO METODOLÓGICO .....	20
5.1	Método.....	20
5.2	Tipo de estudio.....	21
5.3	Unidades de estudio .....	21
5.3.1	Unidades de estudio .....	21
5.3.2	Los criterios de selección (inclusión y exclusión) .....	21
5.4	Muestra .....	22
5.5	Muestreo teórico .....	23
5.6	Saturación teórica.....	23
5.7	Procedimientos para sistematizar los materiales escritos .....	24
5.8	Fases.....	25



5.8.1 Fase heurística (fuentes y muestreo) .....	26
5.8.2 Fase hermenéutica .....	26
5.9 Recolección de datos.....	26
5.9.1 Instrumentos de recolección de datos.....	26
5.9.2 Descripción de instrumentos de recolección .....	27
5.10 Validez, confiabilidad, triangulación.....	28
5.11 Análisis documental cualitativo.....	29
5.11.1 Categorización en fichas RAE y Mendeley.....	30
6 LO RURAL EN BOYACÁ DESDE LA INVESTIGACIÓN.....	32
6.1 Como se observa lo rural desde la educación rural.....	33
6.2 Orlando Fals Borda y una mirada a la vida campesina.....	34
7 LA RURALIDAD .....	51
7.1 Nueva ruralidad.....	56
8 LA EDUCACION EN LO RURAL .....	60
8.1 Apuntes del desarrollo histórico de la educación rural en Boyacá. ....	60
8.2 Educación rural y contexto local.....	73
8.3 Escuela Nueva.....	75

	10
8.4 Educación y escuela rural .....	78
9 CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....	85
9.1 Conclusiones.....	85
9.2 Proyecciones .....	88

## **1 INTRODUCCION**

El presente trabajo tiene como pretensión hacer una aproximación teórica a temáticas específicas de la educación rural, la ruralidad, lo rural, y su contexto, tomando como marco general las publicaciones de las revistas de educación y algunas de humanidades de la Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia durante en los últimos 10 años, manteniendo una conexión y contraste con algunos referentes teóricos.

En principio se cuestionó por algunas maneras en que se asume la educación de los estudiantes que provienen de la zona rural que realizaron sus estudios de básica primaria rural e ingresan en la mayoría de casos a instituciones educativas ubicadas en los cascos urbanos de los municipios. Esto conllevó a seguir cuestionándose sobre los imaginarios de los estudiantes, docentes, comunidad educativa y en general como se moviliza la educación rural dentro de estos contextos, las diferencias de los lugares de procedencia y estudio, así como se definen algunas de las diferencias y similitudes comparando asentamientos rurales pero de otras zonas, climas y latitudes. Al pensar que las influencias tienen que ver con un territorio, un clima, unos recursos naturales, en específico, lo que se ha llamado clásicamente rural, se puso sobre la mesa, investigar sobre que se piensa o al menos que se referencia e investiga sobre esta categoría. Como la población mantiene interacciones sociales diferenciadas dependiendo las condiciones geográficas, sociales y económicas, que nos rodean, a lo que se ha denominado últimamente ruralidad, y que esto en su conjunto define de una u otra manera el desarrollo educativo de personas e instituciones; basados en este se decide revisar estas categorías a la luz de la educación

De algún modo lo rural se explora dentro de un marco sociológico que arroja la influencia directa del territorio, la historia y el desarrollo de los asentamientos humanos con características especiales, costumbres y formas de supervivencia con relación a los tipos de educación recibida en este sector; aquí se hace una comparación permanente tomando como referente histórico la

sociología identificada por Fals Borda en el contexto departamental. La ruralidad es abordada como un ambiente más amplio y diferenciado de acuerdo a las experiencias en diferentes territorios y en el que varios autores algunos autores dentro y fuera de la Uptc hacen marcada referencia al asociar toda una cultura circundante en el campo.

La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, es un referente nacional e histórico de la pedagogía en Colombia, además enclavada en la provincia y en permanente contacto con los temas tratados, por lo tanto se identifica que sus investigaciones deben orientar el que hacer de la educación dentro del departamento y explorar a nivel nacional e internacional, los asuntos de la pedagogía, de aquí es pertinente recoger las propuestas consignadas en una parte de sus documentos de investigación que dan cuenta de esta inquietudes y que en algunos caso dan respuesta, a esas preguntas iniciales que indagaban sobre la educación rural.

Finalmente se presentan las coincidencias, discusiones y proyecciones como resultados de la búsqueda y análisis que orientan estas categorías, esto podría dar pie tanto a nuevas investigaciones y seguramente fortalecer inquietudes dentro del pensum de formación de pregrado y postgrado, crear marcos de investigación, y avanzar en centros de estudios específicos acerca de la educación rural.

## **2 PLANTEAMIENTO Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.**

El ingreso de los estudiantes procedentes de la escuela rural a los centros de educación secundaria ubicados generalmente en la zona urbana con nuevas prácticas, distribuciones y espacialidades, supone un sinnúmero de nuevos encuentros, concepciones, anhelos, experiencias y hasta cambios de costumbres. Sin embargo, esa nueva experiencia puede llegar a ser traumática en algunos casos, normalizada en otros y hasta liberadora. Una serie de cambios que suelen estar reforzados por concepciones e imaginarios fuertemente arraigados en relación a la subordinación del mundo rural al entorno de la ciudad. Estas formas de adaptación nos sugieren inquietudes respecto a cuánto es necesario cambiar o cuanto es diferente, en particular cuando se deja atrás la esfera rural; ¿cuánto se deja de lado en esa adaptación debido a la visión que se tiene respecto al ámbito rural y lo que de allí procede? ¿Se trata de una adaptación simple o es algo más complejo? ¿Se tiene que dejar de ser lo uno para ser lo otro, es decir, se debe abandonar y superar la procedencia rural y campesina para adaptar e incorporar las nuevas formas de la ciudad? ¿Se trata de un proceso lineal de superación o de una integración entre hábitos, concepciones, imaginarios, relaciones y subjetividades? ¿Qué es lo propio de la ciudad y qué es lo propio de lo rural? ¿En realidad, la única relación posible es la planteada generalmente, de manera implícita o explícita, en términos de subordinación y superación? y haciendo retrospectiva ¿Que es tan diferente del mundo rural, que hace que afecte de algún modo la forma de concebir el mundo que rodea a un estudiante?

La escuela rural presenta unas características especiales, sobre todo en nuestro entorno; de hecho, la mayor parte de los estudiantes de la SED (Secretaría de educación de Boyacá) Boyacá son rurales. En primaria la mayoría de estudiantes de municipios estudian en las escuelas rurales veredales y la secundaria la realizan en los colegios ubicados en los cascos urbanos de los municipios. Generalmente, hay algunas instituciones educativas o sedes de secundaria en la zona

rural lo que significa que la mayor parte de los estudiantes provienen de zonas rurales y estudian en entornos rurales; sin embargo, reciben una educación con visión urbana cada vez marcada con mayor recalcó a medida que avanzan de nivel educativo; es decir, de primaria a bachillerato y enseguida, a estudios superiores, en cuyo tránsito se acrecienta la perspectiva urbana de la educación en consolidación de los imaginarios frente al mundo rural y lo que le rodea. La vida en la ciudad se ubica como modelo de progreso, modernidad y hasta civilidad mientras que el ámbito rural, aún hoy en día, se relaciona con el atraso, el abandono y todo un conjunto de hábitos desordenados.

Pareciera ser que en estos tránsitos se afianza la tendencia a desconocer y dejar atrás los orígenes rurales y a su vez el entorno rural. Pareciera que esa fuese una de las funciones esenciales del mecanismo educativo en su proceso de formación de los hombres y mujeres del mañana. Tal vez, estas arraigadas creencias en relación a cierta mirada despectiva frente a lo rural resulten tanto de procesos históricos que han enraizado tradicionalmente estas convicciones como del desconocimiento generalizado respecto a los procesos, singularidades, ritmos y condiciones propias de los escenarios rurales. Estas reducidas formas de entender y relacionarse con lo rural terminan por asumir de manera homogénea lo rural bajo la sombra de la vida de la ciudad desconociendo la diversidad y riqueza de los escenarios rurales, los sujetos que lo habitan y el tipo de relaciones que allí se tejen. El ser humano es un ser de relaciones y configura su existencia en sintonía con los contextos y situaciones que le rodean; así pues, los contextos terminan por afectar e influir con gran fuerza en tanto en los procesos educativos como en el desenvolvimiento mismo de estudiantes, maestros y la comunidad.

No puede pensarse una educación al margen de su entorno como tampoco puede pensarse una educación al margen de las experiencias y vivencias que han venido forjando a los sujetos.

Aquí pues, surge un nuevo grupo de interrogantes ¿Cuál es la relación entre entornos escolares y educación? O mejor, ¿Qué tipo de relaciones construye la cotidianidad escolar con sus entornos sociales, culturales y territoriales? ¿Cuál es la incidencia de los entornos dentro de los procesos educativos?

Varias de estas cuestiones se han tratado a nivel académico y valdría la pena rescatar y formular cómo se responde a inquietudes como estas desde la visión del investigador local y externo, cómo se han construido estas problemáticas y cómo se conectan en el abordaje de lo rural; igualmente, resulta pertinente indagar cómo se podrían abordar estos conceptos desde la cotidianidad de la escuela para que, sin desconocer el descubrimiento, los aprendizajes y la interacción con nuevos contextos, se respete, apropie, comprenda y se valore la educación rural y sus contextos. Solo así será posible establecer relaciones y configuraciones enriquecidas y significativas.

Finalmente, podríamos agregar otra serie de interrogantes en torno a esta marcada diferenciación de la educación rural pues el desconocimiento de estas especificidades y los contrastes con otros escenarios podría estar la base de los impactos negativos en los estudiantes que resultan del desconocimiento de su entorno, los recurrentes índices de abandono, lo que se tiende a identificar como “fracaso escolar” y la falta de interés por seguir formándose académicamente. ¿Qué tipos de relaciones se trazan en estos ámbitos? ¿Por qué se tiende a cambiar, ocultar o minimizar la procedencia rural? ¿Qué es lo rural? ¿Cuáles son las características de lo rural y la ruralidad? ¿Qué proyecta el entorno de la ruralidad sobre la escuela rural? En definitiva, ¿Cómo se ha desenvuelto y desarrollado la educación rural en nuestro territorio? ¿Qué es lo rural en la educación rural y qué características asume la educación en la educación rural? y

¿Cómo y qué se investiga sobre estos temas en el ámbito local?.



### 3 JUSTIFICACIÓN

La educación rural y sus contextos presentan un emergente interés en estas épocas debido al intento de llegar con información de diferentes formas a los lugares más apartados de nuestra región, departamento y nación. Estas actividades han puesto al descubierto diversas formas de afrontar la situación por parte de educadores, secretarías de educación y ministerio de educación, pero también ha puesto la discusión de cómo se hace esa educación fuera de los centros urbanos. Como lo expresa Arriagada y Calzadilla (2018): “Si bien es cierto que las escuelas rurales presentan limitaciones que inciden en la calidad educativa, es en ella donde los estudiantes que asisten de forma regular tienen las primeras oportunidades de desarrollo emocional, social e intelectual en ambientes formales e informales de enseñanza” (p. 78). Se enuncia aquí la importancia de la Escuela Rural como ese espacio adecuado para iniciar la vida escolar, e invita a interrogar qué se entiende por calidad educativa en escenarios rurales y qué potencialidades acompañan a la escuela rural.

De igual manera, es plenamente justificable continuar con los trabajos realizados en la Uptc y el grupo de investigación RIZOMA dado su impacto local y situados en una perspectiva rural, retomando algunos aspectos que puedan seguir desarrollándose en estudios de las formas de vida y de los aportes que se puedan hacer desde sus radios de acción, desarrollo de otras maneras de comprender esas realidades dentro de la estancia en la primaria rural y su eventual tránsito a la secundaria centralizada, la cual, a su vez, continúa teniendo rasgos rurales a pesar de proyectarse desde tendencias urbanas. Para Torres *et al.* (2017) “Por consiguiente, la enseñanza en el nivel de educación básica primaria en una escuela rural implica reconocer los recursos que ofrece el contexto, razón por la cual es relevante promover estrategias que favorezcan el pensamiento crítico” (p. 204). Es pertinente que los estudiantes reconozcan sus contextos y su oferta. Son

notables las representaciones de los estudiantes y los cambios que perciben en la forma en la que reciben la educación en los diferentes niveles asociados a la edad cronológica y la problemática subyacente.

En la formación investigativa es relevante la visualización de problemáticas propias y cercanas a nuestras realidades, estudiarlas con profundidad y mostrar inquietudes referentes a nuestra área de impacto. En este sentido, el presente trabajo pretende aportar y ampliar los horizontes de comprensión a partir de la revisión de las investigaciones ya adelantadas en torno al tema de la educación rural, la ruralidad, lo rural y el entorno, con el fin de potenciar una línea de trabajo pertinente en nuestro departamento, siempre en relación con la educación y sus aristas. Como lo plantea Jiménez (2004):

Como podemos ver, los estados del arte, por medio de una propuesta hermenéutica de investigación, representan una herramienta valiosa para llegar al conocimiento y a la apropiación de la realidad social, mediada por textos, que, a su vez, constituyen formas de abordaje previas que contienen análisis, conceptos, categorías, hipótesis y hasta teorías. Como es obvio, dicho tipo de análisis, categorías e hipótesis expresan realidad condensada, previamente observada, conceptualizada y categorizada (pp.37-38).

Ciertamente, conociendo los últimos avances en investigación se verifica que solo lo que se conoce está problematizado, y para conocer y problematizar un objeto de estudio es necesaria una aprehensión inicial mediada por el acervo obtenido, en este caso la investigación acumulada en varios textos e investigaciones que precedieron a esta inclinación temática.

## **4 OBJETIVO.**

### **4.1 Objetivo general**

Analizar las características que asumen la ruralidad y lo rural dentro del ámbito de la educación rural a partir de la revisión de las publicaciones de la UPTC entre 2010 y 2020 con el propósito de indagar por las relaciones entre entorno escolar y escuela.

### **4.2 Objetivos específicos**

- Rastrear las publicaciones de la UPTC entre el año 2010 y 2020 en torno a la educación rural a fin de explorar las concepciones que sostienen frente a la ruralidad, lo rural y la educación
- Explorar las relaciones que se establecen entre el entorno rural y las formas de educación en las escuelas rurales a partir de las categorías emergentes halladas en la revisión documental inicial.
- Trazar líneas de indagación y problematización en torno a la singularidad de lo rural y la ruralidad a fin de aportar al campo de investigación en la educación rural y sus relaciones con otras formas de educación situadas en otros contextos

## 5 DISEÑO METODOLÓGICO

De acuerdo con la definición de la investigación documental (ID) bibliográfica propuesta por Paramo (2011), en que se describe cómo se plantea el diseño metodológico, se explica el modo de abordar los materiales y fuentes de consulta, las técnicas, los instrumentos y protocolos para la recolección y análisis de datos. En la Investigación Documental se asume la postura del enfoque metodológico cualitativo con el método inductivo de análisis, para orientar la construcción teórica de una revisión documental crítica. Con este método, se revisa la información disponible sobre el estado actual en el que se encuentra la investigación educativa en cuanto a lo rural, la ruralidad y la educación rural, consignada en artículos de las revistas de educación de la UPTC, en el período 2010-2020. En este capítulo, se definen los instrumentos de recolección y análisis de datos, tales como: la matriz bibliográfica, las fichas de resumen analítico educativo (RAE) y el análisis documental desde el gestor electrónico Mendeley. Los cuales son útiles en el diseño metodológico de esta investigación documental, para analizar e interpretar los resultados y hacer la construcción del análisis documental (Gómez *et al.* , 2015, p. 423).

### 5.1 Método

La etapa heurística consta de la búsqueda, recolección y selección de fuentes y materiales escritos, que conforman la muestra seleccionada y las unidades de análisis documental para la fase de revisión y exploración de antecedentes. De ahí, se parte a la etapa hermenéutica, que aplica el análisis documental cualitativo, con técnicas e instrumentos de análisis, triangulación e interpretación de los resultados obtenidos; en seguida, se debaten los hallazgos y vacíos, para cotejarlos con el marco teórico y relacionar los conceptos para escribir la construcción teórica y las conclusiones del informe final. La fase final es la divulgación académica del análisis

documental.

## **5.2 Tipo de estudio**

Según la definición de Gómez *et al.* (2015) este proyecto obedece a una tipología de investigación teórico-metodológica, con enfoque cualitativo/hermenéutico y método de análisis inductivo e interpretativo. En su objeto de estudio, integra conceptos, teorías y análisis de la investigación en relación con lo rural, la ruralidad y la influencia del entorno en la educación. La etapa heurística consta de la búsqueda, recolección y selección de fuentes y materiales escritos, que conforman la muestra seleccionada y las unidades de análisis documental para la fase de revisión y exploración de antecedentes. De ahí se parte a la etapa hermenéutica que aplica el análisis documental cualitativo con técnicas e instrumentos de análisis, triangulación e interpretación de los resultados obtenidos; en seguida, se debaten los hallazgos y vacíos, para cotejarlos con el marco teórico y relacionar los conceptos para escribir la construcción teórica y las conclusiones del informe final. La fase final es la divulgación académica del análisis documental.

## **5.3 Unidades de estudio**

### **5.3.1 Unidades de estudio**

La población documental comprende los artículos académicos publicados en las revistas que tienen relación directa con la escuela de educación de la Uptc, teniendo principalmente en cuenta el contexto geográfico del departamento de Boyacá, pero sin descartar algunos referentes nacionales e internacionales necesarios con el fin de hacer una comparación que permita ampliar, contrastar o confirmar un concepto.

### **5.3.2 Los criterios de selección (inclusión y exclusión)**

Con el fin de definir los documentos a tratar en la presente investigación se siguieron estos

criterios básicos:

- El documento a incluir en la muestra deben ser artículos publicados en las revistas de la UPTC adscritos a la Facultad de Educación y que tratan las categorías rural, ruralidad o educación rural.
- El documento a incluir debe haberse publicado en el período 2010 a 2020. El artículo debe haber sido publicado en una revista que esté liderada por la Facultad de Educación principalmente, se incluirán artículos de otras facultades siempre y cuando sea directamente explicativo de la categoría a tratar. Como criterio de saturación teórica y muestreo teórico, se debe explorar la mayor cantidad de documentos disponibles en las fuentes, para garantizar la diversidad de enfoques teóricos, formatos de publicación, teorías, temáticas y metodologías que se aproximen a una muestra representativa del universo de la producción académica de la investigación. Se comparan los documentos con referentes teóricos de amplio nivel de divulgación histórico o académico. Se excluyen documentos que aparecen en la base de datos, pero no hacen ningún aporte a la temática relacionada

#### **5.4 Muestra**

En la fase heurística, se revisaron 80 documentos digitales para hacer una primera lectura temática y metodológica, que permite identificar tres (3) grandes temas de investigación en la educación. Posteriormente, se elabora una revisión bibliográfica de sesenta y cinco (65) artículos, incluidos en la muestra seleccionada, para hacer el análisis cualitativo documental. (ver

**Tabla 1.** Artículos revisados para la Investigación Documental.)

En este proceso, se extraen datos relevantes del material que se transcriben en los resúmenes analíticos educativos (RAE). Se aplican las fases de categorización, clasificación e

identificación de categorías y temáticas emergentes.

Finalmente, se realiza un cruce de categorías en el programa de gestión de archivos Mendeley, de donde se extrae la información definitiva para consignar en el trabajo escrito.

### **5.5 Muestreo teórico**

El muestreo representa que los documentos a desarrollar son considerados como aquellos que, en forma suficiente, pueden contribuir teóricamente para cumplir los objetivos trazados en el trabajo. El muestreo en la investigación documental hace la valoración de varias publicaciones académicas, estas se comparan, se contrastan y finalmente se eligen aquellos documentos que tengan relación y hagan un aporte significativo al fenómeno de estudio. Este inicia desde la fase heurística de un estado del arte y en ID puede ir hasta el final de la investigación “De ahí que a este procedimiento se le conozca como muestreo selectivo, de juicio o intencional. El interés fundamental no es aquí la medición, sino la comprensión de los fenómenos y los procesos sociales en toda su complejidad. Muchas de las preguntas que se plantean giran en torno al significado que éstos tienen para los sujetos que los protagonizan”. (Martínez, 2012, p.615) En un primer paso se exploran los artículos de las revistas adscritas a la Facultad de Educación de la Uptc entre los años 2010 hasta 2020. La muestra documental de antecedentes de la educación rural mostró que era un universo suficiente, para lograr los objetivos propuestos, por esa razón este muestreo se limitará a este tipo de documentos, el análisis de algunos libros, tesis de grado (Maestría y Doctorado) y artículos de otras publicaciones se incluyen con el fin de comparar, construir un paralelo o hacer discusión con las temáticas tratadas en el corpus elegido.

### **5.6 Saturación teórica.**

Teniendo en cuenta los criterios de calidad del discurso para los elementos considerados en este estudio y el límite donde se satisface la riqueza heurística, la saturación puede mostrarse

para explicar el fenómeno investigado y explicar su comportamiento en relación con una referencia preestablecida. Esta estrategia metodológica del método de comparación constante (MCC) acerca a los investigadores a la posibilidad de validación sin apartarlos del objetivo central de generación de teoría. Con respecto al método comparativo constante, éste consiste en la comparación de la información recogida para encontrar patrones de comportamiento e identificar sucesos. Según Cuñat (2007):

La comparación explora las diferencias y similitudes a lo largo de los incidentes identificados dentro de la información obtenida, y provee una guía para la recolección de datos adicionales. El análisis compara de forma explícita cada incidente proporcionado por los datos con aquellos que van apareciendo pertenecientes a la misma categoría, explorando sus similitudes y diferencias (Spiggle, 1994).

El método comparativo constante es un modo de generar teoría a partir del análisis comparativo y sistemático de los datos, y requiere la saturación de los datos y no la prueba o verificación de las hipótesis. (p.10)

En el presente trabajo se hace necesaria la comparación hasta que se considere que la categoría principal que está siendo estudiada, se encuentra suficientemente explicada y detallada, en relación con los documentos que conforman el universo de estudio.

## **5.7 Procedimientos para sistematizar los materiales escritos**

Mansilla y Huaiquían (2020) recomiendan sistematizar la evidencia empírica de los materiales



escritos y documentales, con este protocolo:

1. Búsqueda de materiales mediante ecuaciones de búsqueda en las bases de datos.
2. Lectura de resúmenes de los artículos encontrados.
3. Muestreo teórico de resúmenes y selección de artículos para análisis documental.
4. Lectura íntegra del material seleccionado (hacer lectura temática y metodológica).
5. Muestreo de artículos y selección de los mismos para fichaje de resultados.
6. Fichaje de resultados asociados con el objeto de estudio.
7. Ingreso de datos infobibliográficos de documentos en matriz
8. Agrupación de datos según criterio: geográfico, metodológico, temático u otro  
(Categorías de análisis que agrupan datos con características comunes).
9. Escribir texto teórico que problematiza los hallazgos, resultados de evidencia empírica y generación de antecedentes para contestar la pregunta de investigación. (p. 286).

Es necesario enlazar estos pasos de sistematización documental con los procedimientos metodológicos sobre los objetivos trazados y así dar respuesta a la pregunta de investigación que se formula en el capítulo del planteamiento del problema.

## **5.8 Fases.**

Las dos fases para construir el estado del arte, se establecen siguiendo a Hoyos (citada en

Londoño, Maldonado y Calderón, 2016).

### **5.8.1 Fase heurística (fuentes y muestreo)**

- Búsqueda, selección y revisión de fuentes y materiales escritos, estrategias.
- Recolección de datos, técnicas e instrumentos de recolección.
- Análisis de datos y presentación de resultados, técnicas e instrumentos de análisis.

### **5.8.2 Fase hermenéutica**

- Interpretación de resultados.
- Construcción teórica y diálogo entre la teoría, evidencias y opinión del investigador.
- Elaboración del informe final y divulgación académica.

Dentro de esta fase se hace la interpretación de los resultados del análisis documental a preguntas iniciales y consecuentes

El análisis documental debe avanzar más allá de lo recogido en los RAE y concentrado en el gestor documental (Mendeley), abriendo espacio para adelantar hacia la reflexión y la crítica de los hallazgos, similitudes y contraposiciones acerca de las categorías investigadas,

## **5.9 Recolección de datos.**

En la investigación documental se emplean técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos tales como: subrayado, fichaje, resumen analítico, análisis crítico, análisis de contenido, análisis documental, red de relaciones, entre otros. Basados en conocimientos ya disponibles de la problemática a tratar y de unas líneas de investigación previamente trazadas, nos permite emprender la recolección de datos de una manera más favorable (Martínez, 2012)

### **5.9.1 Instrumentos de recolección de datos**

Los instrumentos utilizados en las diferentes etapas de la presente investigación son:

- Ficha de revisión bibliográfica (Excel).
- Motor de búsqueda online portal de revistas Uptc.
- Fichas de Resumen Analítico de Educación (RAE).Recopilador y gestor bibliográfico libre Mendeley

### 5.9.2 *Descripción de instrumentos de recolección*

Los instrumentos de recolección mencionados arriba se describen a continuación, especificando su función y modo de uso en el proyecto de investigación, siguiendo la metodología de Gómez *et al.* (2015, p. 442).

- La ficha de revisión bibliográfica, es una ficha resumida, destinada a apuntar los datos de relevantes de la publicación. Estas fichas se conciben para todos los libros, artículos o publicaciones que eventualmente pueden ser útiles a nuestra investigación, es un elemento de organización de la documentación primaria. La ficha se diseña en formato hoja de cálculo. Las fichas se utilizaron en la fase exploratoria del proyecto.(Ver
- En los RAE (Resumen Analítico en Educación) se condensa la información contenida en documentos y estudios en materia educativa de una manera que facilite la aprehensión y análisis del documento en cuestión, se redacta en un lenguaje claro, sencillo y preciso, guardando la fidelidad posible al texto teniendo siempre en cuenta que se trata de un análisis. (ver *Cuadro 1.Formato RAE*)
- El Programa Mendeley, es una aplicación web y de escritorio de tipo gestión documental, permitirá tramitar y compartir referencias bibliográficas y documentos de investigación, además encontrar nuevas referencias y documentos con colaboración en línea, sus funcionalidades se aplicarán para identificar, capturar, etiquetar, clasificar y

referenciar artículos.

El segmento de archivo permite visualizar la ruta de los documentos anexados, en este caso los artículos organizados por temática en carpetas por nivel; en la parte central se visualizan los documentos contenidos en la carpeta, dándole click derecho se puede copiar su citación en normas APA o formato de predilección. En la parte derecha se encuentra toda la ficha información del documento, esta se actualiza automáticamente, cuando el programa accede a la información condensada en las páginas oficiales donde reposan los artículos. (ver **Figura 1. Toma de pantalla programa Mendeley, archivo de documentos.**)

Con este gestor además se cruza la información para determinar las similitudes y diferencias obtenidas en los documentos condensados en los RAE, de las notas hechas en este programa se extrae la información para los análisis consignados en el trabajo final. Esto se facilita ya que ingresando una palabra clave o una categoría, Mendeley nos presenta los documentos que la contienen. En la parte inferior izquierda aparecen todas las categorías y subcategorías asociadas en las notas que hemos hecho del documento extractadas de los RAE y palabras clave. (ver **Figura 2. Toma de pantalla programa Mendeley, búsqueda de categoría en documentos asociados.**)

Los artículos libros y documentos se revisarán de páginas oficiales y publicaciones de Uptc en línea, *portal de revistas electrónicas Uptc.*

### **5.10 Validez, confiabilidad, triangulación**

Para el análisis de resultados y hallazgos, se aplican estos criterios metodológicos:

Los instrumentos tienen la capacidad de registrar exactamente para lo que ha sido

planteado, y no otros aspectos que puedan engañar, soslayar o invalidar los datos. Se verifica que los datos sean veraces y la fuente documental.

Contemplan el ajuste a los procedimientos inherentes a los estudios cualitativos. esto asegura la validez interna. Para ello se revisan cuidadosamente estudios sobre diseño y metodología, de manera de seleccionar los más adecuados (orientados a asegurar la consistencia en la recolección de datos, análisis e interpretaciones realizadas) que garanticen hallazgos precisos para obtener las interpretaciones correctas. (Mansilla & Huaiquián, 2015)

En este trabajo se parte de la validez en las técnicas de recolección de datos, los elementos a estudiar están plenamente validados ya que son publicaciones que han sido evaluadas por expertos. Los instrumentos utilizados en la investigación ayudan a dar certeza en toda la información que se trata, la interpretación de los hallazgos se compara con referentes o datos que igualmente están reconocidos como válidos.

La triangulación, y el método de comparación constante en las ciencias sociales, es un proceso de evaluación de la consistencia de los hallazgos, verificación o vigilancia epistemológica de la investigación, que incrementa su validez y credibilidad. Se usa para contrastar y detectar sesgos o distorsiones introducidas por: 1) el investigador, 2) la metodología, 3) los instrumentos de recolección de datos, 4) las técnicas de análisis de datos, y 5) la teoría para interpretar los datos (conductista, holista, constructivista) (Flick, 2014).

### **5.11 Análisis documental cualitativo**

En la fase de análisis documental, se aplica el enfoque cualitativo-interpretativo, se sigue el método inductivo, se formulan las preguntas para identificar con más detalle (qué, quién(es),

cuándo, dónde), cuya respuesta arroja un dato preciso o un hecho concreto. La utilización de métodos y técnicas de análisis cuantitativo, cualitativo o mixto, depende del material a analizar, en este caso artículos publicados y sistematizados en las bases de datos de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, del investigador y de sus objetivos de investigación que permite elaborar una red de conceptos, relaciones e integración de núcleos temáticos para generar teoría; memos temáticos, analíticos, teóricos y metodológicos; comentarios o notas ampliadas, vínculos de citas, entre otros.

. En el proceso de análisis se aplican estrategias de interpretación, como son el muestreo teórico, la saturación teórica de información y el método de la comparación constante para cumplir los requerimientos de validez y fiabilidad de los instrumentos. El proceso de análisis con nivel de profundización descriptivo, posibilita la construcción de teoría sustantiva, evita sesgos y garantiza que haya diversidad de materiales bibliográficos seleccionados

#### ***5.11.1 Categorización en fichas RAE y Mendeley***

Se hace una clasificación de los artículos por categorías principales. Así, mediante los grupos de conceptos, se pueden elaborar redes conceptuales para relacionar los datos y extraer conclusiones. En la fase hermenéutica, se interpretan por separado los núcleos temáticos y en conjunto todos estos resultados de los datos almacenados en los instrumentos de recolección, análisis e interpretación, tales como la matriz bibliográfica, los resúmenes analíticos (RAE), y la plataforma Mendeley entre otros, que fueron relacionados en el apartado de la metodología correspondiente a los instrumentos de recolección y análisis. Los instrumentos de recolección de datos que corresponden a los resúmenes analíticos educativos (RAE)<sup>1</sup>, se aplicaron a la muestra

---

<sup>1</sup> En los anexos se puede observar una muestra de los Resúmenes Analíticos Educativos RAE .

bibliográfica seleccionada de los antecedentes y los estados de arte. Mediante los instrumentos descritos anteriormente, se procede a medir, clasificar, categorizar y diferenciar los datos sobre las tres variables principales ya establecidas en el problema de investigación. De modo que, los resultados así obtenidos a través del diseño metodológico, tienen la posibilidad de presentarse en el capítulo siguiente.

La base de datos almacenada en el programa de gestión bibliográfica Mendeley, permite ubicar rápidamente las categorías y subcategorías dentro de los textos almacenados, estos están previamente ordenados en categorías y por publicación. De esta manera se identifica el análisis respectivo de cada categoría dentro del artículo, y sus temas conexos. Finalmente es la herramienta

de revisión final y gestión de la documentación analizada.

## **6 LO RURAL EN BOYACÁ DESDE LA INVESTIGACIÓN**

Lo rural en Colombia y particularmente en Boyacá se ha analizado desde variadas ópticas, unas sociológicas, otras antropológicas y en especial desde el aspecto económico-político, sin embargo trataremos de abordar lo rural desde una perspectiva sociológica que a su vez se pueda ligar a acontecimientos históricos y también a la forma como se ha afrontado la problemática desde las publicaciones académicas referentes a la educación rural, se trata de deducir cómo se percibe su evolución en el tiempo y su asociación a la escuela como una institución y centro permanente



de convocatoria del sector rural

## 6.1 Como se observa lo rural desde la educación rural

Para iniciar la pesquisa del comportamiento, transformación y configuración de la escuela rural y la educación rural, es necesario cuestionarnos por las categorías básicas que se asocian tales como “educación” y “rural”. El segundo de estos términos asociados en la construcción y concepción de la categoría “educación rural” brinda la orientación de un lugar al que se pretende llegar mediante las respuestas de estas preguntas. ¿Qué es lo rural en la educación rural?, ¿qué formas asume lo rural?, ¿qué transformaciones asume lo rural en combinación con la educación y qué efectos desarrolla lo rural en la educación? Por lo tanto, la categoría de lo rural surgió como una plataforma para diversas inquietudes pedagógicas y sociológicas, tratando de explicar en qué consiste realmente el lugar, espacio o entorno, qué características contiene, qué aportes puede brindar la educación y las maneras de solución de los problemas que surgen allí. (Dueñas y Espinel, 2021)

Es también necesario revisar la evolución en contraste con diferentes momentos históricos, ya que de acuerdo a los acontecimientos que han influido directamente sobre la categoría podemos ver cómo se desarrollan las inquietudes de los colectivos e individuos que conforman una región.

Dueñas y Espinel. (2021) relacionan la publicación del libro *El hombre y la tierra en Boyacá. Bases socio-históricas para una reforma agraria*, como un referente histórico y objetivo que relaciona de una manera asertiva, las respuestas a las cuestiones propuestas al inicio de este trabajo, la actividad científica de su autor, Orlando Fals Borda, está dedicada a estudiar las realidades de las comunidades rurales desde la observación a partir de la inmersión en el modo de vida de los campesinos. Este trabajo de análisis en Boyacá, ha sido fundamental en el modelo de

su enfoque de investigación acción participativa.<sup>2</sup>

A través del trabajo de campo y en consistencia con datos sobre el departamento, recolectados en la época, Fals Borda adelanta una documentada y detallada observación de la sociedad rural de Boyacá y convierte este trabajo en una fuente amplia de reflexión para entender el presente complejo que vive nuestro departamento. Así, desde la revisión de los planteamientos y perspectivas del sociólogo colombiano, se pretende contribuir al debate actual en torno a las comprensiones de lo rural con el propósito de aportar elementos para el abordaje de temas pertinentes como la migración, la pobreza de los sectores rurales, el menosprecio por lo campesino y su cultura, entre otros fenómenos recurrentes en la historia de nuestros territorios. Fenómenos que nos invitan a preguntarnos por lo rural desde lo rural mismo, en un entorno cercano, y no a la luz de modelos ajenos a él, como los planteados desde lo urbano. (Pineda, 2010)

## **6.2 Orlando Fals Borda y una mirada a la vida campesina.**

Según Fals Borda (1957), para lograr entender lo rural es necesario entender la población que allí habita desde sus costumbres, condiciones de vida y relaciones con la tierra como elemento generador de vida y manutención de la misma. Para ello, Fals Borda toma como plataforma el modelo científico y la IAP (Investigación Acción Participativa) con el fin de proponer el diseño de instrumentos de planificación social a través del seguimiento en sitio. La etapa histórica en el que se sitúan sus indagaciones ofrece un marco sólido y potente para implementar el método científico por las intenciones mismas del autor en coherencia con la emergente sociología en el

---

<sup>2</sup> La investigación Acción Participativa se es una ampliación de la IA , incluyendo la acción como transformadora de la realidad (Rahman y Fals Borda, 1989: 207)

país. En medio de corrientes modernizadoras junto a la industrialización de la zona oriental del departamento, también emerge la preocupación por la educación y alfabetización en escenarios rurales, con el fin de alimentar el sistema productivo con mano de obra medianamente calificada. Es importante recordar que para el periodo de trabajo de Fals Borda y de la expansión de los modelos desarrollistas en la región, las condiciones de los sistemas educativos locales habían sufrido un desgaste después de la guerra de partidos y las abrumadoras tasas de analfabetismos se entienden como algunas de las principales causas del “atraso”, pobreza y estancamiento de las economías nacionales.<sup>3</sup> (Dueñas y Espinel, 2021)

A mitad del siglo XX, como lo propone Morales (2015) en el artículo *Formación del maestro y religión católica: del poder pastoral a la gubernamentalidad*, hubo una intención estatal de implementar progreso en el sector rural, llevando cubrimiento de educación a ese sector casi con la misma intensidad que en el sector urbano; según Ramírez y Téllez (2006), a pesar del periodo de la violencia de partidos, a partir del 50 empieza un despegue de la educación en Colombia, aunque reconocen también que existió una migración bastante inusual desde lo rural a lo urbano. Después de la guerra de partidos se denota mayor inversión en educación dentro del PIB y el ingreso de misiones de análisis del sector educativo entregan informes que identifican graves problemas que aquejaban al mismo en términos de baja cobertura, calidad y eficiencia interna, pobres condiciones materiales y baja capacitación de los maestros, así como las graves desigualdades entre los sectores urbano y rural. Los proyectos de planeación hacían énfasis en la

---

<sup>3</sup> Para ampliar estas ideas respecto al funcionamiento de discursos como el desarrollismo y la modernización en la reconfiguración y dirección de las naciones en relación con el ordenamiento global gestado a partir de la segunda mitad del siglo XX puede revisarse el trabajo de Arturo Escobar titulado *La invención del tercer Mundo*. Algunos otros elementos para la discusión son tratados en Espinel (2016; 2015)

necesidad de dar prioridad a las condiciones de la educación primaria y en particular, en la necesidad de fortalecer la educación rural.

Fals Borda, identifica de manera formal y amplia la problemática en el sector rural colombiano, y alternadamente reclamaba un mínimo de servicios básicos para una vida digna:

La revisión de los sistemas educativos y escolares, la evaluación de los servicios de salud pública, el estudio del problema laboral, el mejoramiento de las facilidades del transporte y de las comunicaciones, todos son aspectos que necesitan datos precisos sobre la población. Asimismo, cualquier plan para el desarrollo de la agricultura y el mejoramiento de la vida rural sería deficiente y hasta causa de trágicos errores, si no se concibiera con un perfecto entendimiento de los factores demográficos. Esta base es necesaria en el estudio de las conexiones entre el hombre y su tierra: la solución de los intrincados e importantes problemas que resultan de tales relaciones. (1957, p.21)

La mayor extensión del territorio de Colombia se encuentra en las zonas rurales, comparado con las áreas rurales, el espacio urbano es muy pequeño. Esto también significa que cuando Fals Borda realizó el estudio, la mayor parte de la población colombiana se encontraba dispersa por todo el territorio de Colombia; aunque la ciudad era la zona más densa en su pequeño espacio. Es importante tener esta apreciación en cuenta, porque la clasificación de la categoría rural o urbana refleja la concentración de la población en un área determinada, además de solapar a la mayoría de la población rural, también esconde las características del área rural. Se entiende que este lugar está sujeto a índices y políticas de la ciudad, en un país eminentemente rural tanto en su territorio, como en su cultura y economía, características que confluyen en el periodo objeto del estudio del sociólogo y permanecen con cierta regularidad en el tiempo. (Dueñas y Espinel, 2021).

A propósito, la concentración demográfica es uno de los criterios determinantes para precisar una población como rural o urbana, Para la época, una población con más de 1500 habitantes dejaba de ser rural para pasar a ser urbana. Boyacá, hacia los años sesenta poblacionalmente, era el departamento más rural de Colombia con el 90,3 % de sus habitantes en esta categoría, cifras que mostraba Fals Borda en 1957. La dinámica con respecto a la permanencia y disposición de la población rural departamental, ha cambiado discrecionalmente hasta llegar a otra proporción actualmente. Según la Gobernación de Boyacá (2018):

Con una proyección de 1.287.032 millones de habitantes según cifras del DANE para el año 2020, distribuidos en 123 municipios, las tendencias por grupos de edad y sexo muestran notorias disminuciones de la población en las áreas rurales que tienen parte de explicación en la migración de la población joven a las cabeceras municipales y a las ciudades del departamento; aspecto relevante por su relación directa con oportunidades laborales y expectativas de mejora en la calidad de vida y educación. (p.8)

El anterior documento revela un decrecimiento poblacional en las zonas rurales y en general un crecimiento poblacional lento en el departamento relativamente lento, con migraciones internas hacia los centros urbanos del departamento como Tunja Duitama y Sogamoso, junto con la capital del país, seguramente por su cercanía geográfica y oportunidades laborales (Dueñas y Espinel, 2021). Para Bustamante (2015), es una migración forzada, empujada por la difícil situación económica y que a su vez genera una subcultura campesina en la ciudad.

Según Fuentes et al (2019), a su vez la comunidad que permanece en estas zonas, está conformada por padres de familia y estudiantes campesinos con actividades principalmente en el agro y ganadería, ellos tienden a conservar sus tradiciones políticas, alimenticias, religiosas y

folclor, constituyendo una cultura campesina, coincide también en que la mayoría de estos sujetos padecen una situación económica difícil y son clasificados por el estado en los niveles de estratos más bajos en el índice colombiano.

Por otro lado, Medina y Estupiñán (2021), sostienen que persisten imaginarios donde lo rural se sigue ubicando con atraso y sumado a las dificultades económicas hace que estas zonas sean vistas como inhóspitas para desarrollo social, pero a su vez esos ambientes pueden ser transformables en el lugar apropiado para la conservación de la identidad, las tradiciones y la memoria campesina.

Por su parte, Tocancipá y Ramírez (2018) advierten que lo rural se analiza desde dos perspectivas, la primera que tiene que ver con los enfoques teóricos acerca de estas realidades y otro desde el punto de vista normativo. Para acercarse al primer aspecto si bien el territorio en un principio es un espacio delimitado y agenciado con finalidades específicas, se encuentran territorios delimitados políticamente como los estados, departamentos y municipios (en el caso colombiano), y otros espacios comunales o de actividades comunes de nivel productivo. El segundo elemento se relaciona con la construcción social y legal dentro de los territorios, que dependen de los actores que los habitan, y han sido permeados por la intervención externa que tienen intereses sobre él. Debido a las condiciones difíciles del campo colombiano aparece la apuesta de las ZRC (Zonas de Reserva Campesinas) que pretendía crear espacios definidos protegidos para el desarrollo de proyectos pertinentes para el desarrollo rural, independientes de la influencia e intermediación comercial y política externa, sin embargo se detecta que alrededor de esta iniciativa no se ha constituido una política permanente del estado colombiano Vale la pena anotar que en el departamento de Boyacá paradójicamente no se generó ninguna ZRC, ni están en proyección.

El territorio se ha proyectado persistentemente desde las potencialidades que ofrece para el desarrollo económico y beneficio del país. A la vez que se explotan sus recursos naturales por parte de la población asentada, a veces de manera indiscriminada, se determina también como un eje esencial para revisar la problemática medioambiental generada. Esta es una expectativa trascendental y una evidente inquietud dentro de la mayoría de los proyectos e investigaciones que ligan lo rural a la educación, en diferentes latitudes del departamento. (Dueñas y Espinel, 2021)

El tema medioambiental y la agroecología se abren paso como formas dinámicas de coexistencia y supervivencia mediante el alimento y el cuidado del lugar donde se habita y produce. Según Pitta y Acevedo (2019), la iniciativa de agroecología escolar de la Fundación Viracocha fortalece el proceso de incorporación de nuevos paradigmas a la educación y formación en las zonas rurales, permitiendo que la educación trascienda en un verdadero escenario comunitario, no solo en los estudiantes sino la comunidad en su conjunto. La soberanía alimentaria está integrada en sus entornos escolares y comunitarios. En este estudio de caso, es claro que la iniciativa construye una propuesta dinámica para desarrollo de la soberanía alimentaria por medio de agricultura ecológica en las escuelas. Los alimentos, que se producen, transforman y consumen dan paso a la combinación de la educación y producción de consumo sostenible y responsable, que catapultan las capacidades de las personas en una vida digna de los niños, jóvenes y adultos rurales desarrollándose un medioambiente sano. En consecuencia Figueroa y García (2019) añaden que “Por lo anterior, el ambiente es visto como la vida misma, sin dejar de lado las relaciones de interdependencia con el entorno. Comprender dichas interacciones lleva a la construcción de apuestas integrales para cambiar la realidad ambiental de los territorios, a partir de procesos de racionalidad y sostenibilidad, que incluyan todos los actores sociales en un diálogo de saberes permanente, para mitigar la apropiación económica de la naturaleza, que ha llevado a una crisis de

la civilización” (p.297). Al respecto dentro de la escuela rural Torres y Dávila (2019) reconocen la transversalidad de lo ambiental con la intención de fomentar no solo conocimientos, sino también actitudes, valores y comportamientos que contribuyan a la preservación y valoración de la naturaleza y sus recursos, proyectado esta temática hacia el resto de la comunidad.

Según Fals Borda (1957), los problemas medio ambientales se aprecian desde los años 50, se evidenciaban en la poca efectividad de aprovechamiento de los recursos naturales, además la tierra estaba siendo subutilizada, setenta años después persisten problemas ambientales, aunque se reconoce un mejor uso de la tierra, en contraste con un aumento en los índices de contaminación de fuentes hídricas

El fomento de un uso más económico de la tierra (especialmente de las vertientes) que proscriba el despilfarro de los recursos naturales y el desequilibrio en la subsistencia de los agricultores residentes, y del pastoreo, la irrigación, el drenaje y la forestación donde sea ahora conveniente. (p.217).

Los trabajadores agricultores y de minería del sector rural en Boyacá han ido desarrollando paulatinamente procesos más conscientes con el medio ambiente; esto debido a dos factores identificables, por un lado, porque las normas han sido más drásticas y los entes ambientales regulatorios han sido más activos y por otro, porque algunos programas educativos que se inician en las escuelas e instituciones educativas calan en las prácticas de trabajo.

Así lo denotan Figueroa y García (2019), aunque la comunidad tiene un saber ambiental inoculado, que lo invita a cuidar y conservar su territorio, se deben robustecer esas iniciativas mediante la educación con el fin de mejorar su bienestar y proyectar una producción más limpia y sostenible.

Para Dueñas y Espinel (2021) el alimento, se constituye a su vez, también es una



preocupación latente dentro de la comunidad rural, no solo como producción y sustento económico sino para su propio consumo. Algunos rastreos de comunidades indígenas, por ejemplo, muestran cómo dentro de la comunidad trata de mantenerse el conocimiento con el relevo generacional, para el resguardo de las semillas, los momentos propicios para la cosecha y la siembra, así como la protección y reconocimiento de los alimentos autóctonos (Caicedo y Espinel, 2018). Sin embargo las políticas actuales como los TLC y otros acuerdos internacionales, han impactado produciendo una disminución de la producción agrícola tanto en diversidad como en cantidad, el campesino boyacense históricamente cultivaba una amplia variedad de alimentos, entre otros cereales como cebada, trigo y avena, tubérculos como papa de tres variedades, legumbres y verduras, ahora a medida que se ha transformado la producción y las importaciones han ahogado la economía campesina, solo se cultiva lo que no se puede importar, pero además no se produce para el propio alimento lo que hace que se consuma lo que proviene de otros países. Estas políticas aperturistas son nefastas para el campesinado colombiano, Campos (2018) expresa que aun así, no se aprende de los errores cometidos y se sigue insistiendo en su aplicación, en vez de reorientar las políticas y superar en cierta forma las deficiencias que en materia social presenta el país.

Figuroa y García (2019) y Pitta y Acevedo (2019) coinciden en que desde la integración de diversos aspectos de producción agrícola y el manejo ambiental se proporcionan propuestas eficaces para el desarrollo de actividades agroecológicas donde la escuela catapultada, arroja y sirve de plataforma inicial para reforzar la política de la soberanía alimentaria. Los procesos de producción, transformación y consumo, dan paso a un proyecto sostenible y un consumo responsable, incluyendo el uso de la educación como dispositivo para mantener y activar estos saberes en niños y adolescentes. La soberanía alimentaria se cristaliza después en la capacidad de los agricultores para determinar y planificar una sostenibilidad anclada a iniciativas de desarrollo,

lo que redundaría en un beneficio importante para brindar independencia económica y dignidad a las poblaciones rurales. De manera consecuente, se puede inferir que la existencia de una conciencia comunitaria rural está directamente relacionada con el sentido de pertenencia al entorno, la preocupación y responsabilidad por el futuro del territorio, y la garantía de una subsistencia básica reflejada en el alimento.

Para Pitta y Acevedo (2019) lo rural está abocado a cumplir con la cobertura de la demanda alimentaria regional y nacional. La soberanía alimentaria es un dispositivo de compromiso y de derecho, pero además hace parte de la política rural a la que la comunidad presta bastante atención y genera múltiples espacios de discusión grupal. En consecuencia, se mantiene una relación estable entre la vereda y el entorno a la vez que se conciben soluciones con mayor independencia de las disposiciones y control político urbano.

Existe un sentido comunitario y de pertenencia directo a la tierra, hace ya parte de una cultura campesina, que se esfuerza por mantenerse a través del tiempo en el sector rural boyacense. De manera que esta base puede servir para erigir respuestas positivas a problemáticas comunes, que se generan muchas veces desde los centros académicos primarios como son la escuela y colegios rurales.

Fals Borda, sobre este arraigo menciona que:

Empero el boyacense no es un hombre sin unidad, pues tiene áreas definidas de asociación e intercambio. En realidad, sus grupos ecológicos naturales recuerdan los de los Llanos Unidos, donde existe una dualidad formada por vecindarios rurales (open country neighborhoods) y centros de servicios o pueblos agrícolas. Puede avanzarse la opinión de que el vecindario boyacense, llamado comúnmente "vereda", es un conglomerado de familias que viven en fincas adyacentes y cuyos miembros no solamente tienen frecuentes

contactos personales sino que han desarrollado una conciencia de identidad de grupo. (1957, p.156).

Para Bustamante (2015) en su artículo *Espacio e identidad en el habla de Tunja: Un estudio de género*. Aunque haya un desplazamiento del habitante rural campesino a la ciudad mediana, el sujeto no abandona su compromiso con las raíces que están en su lugar de origen, eso se evidencia en su quehacer en cuanto lo ambiental y cultural, el campesino que se traslada a la ciudad mantiene referentes del campo, lo que muestra que de no ser obligados por factores económicos, no habían abandonado lo que consideran su lugar.

Ahora bien, de manera reciente se han venido formulando apuestas para prestar atención a las diferentes perspectivas de estudiantes de ambientes rurales, ante la convicción de que los entornos influyen directamente en las maneras de abordar las problemáticas. En esa línea, García y Furman (2014) indagan sobre las maneras que tienen los estudiantes para cuestionar sus maneras de vivir el campo. El dejar la “vergüenza” para preguntar y participar en escenarios públicos y desconocidos, por ejemplo, es uno de los temas que aparece intermitentemente en investigaciones de este estilo. Estos temores al preguntar, participar o aportar, no son exclusivos de los estudiantes rurales pero se denota mayor recurrencia. Generalmente se traducen en un posible temor a la retaliación o ridículo sobre sus opiniones lo cual resulta coherente con su etapa de desarrollo pero que, en opinión de algunas publicaciones revisadas, se acentúa en estos grupos poblacionales, entendiendo que se han contaminado con la comparación desde lo citadino y asumen que sus opiniones son menos válidas. Esto conlleva a que, al no ser compartidas las ideas, muchas veces se decida actuar de manera aislada e individual.

Al respecto, Fals Borda (1957) intenta explicar estas maneras de relacionarse desde la correlación con la forma en que se asentaron históricamente estas comunidades rurales:

Para muchos observadores este patrón de asentamiento en granjas dispersas es una de las causas del notable individualismo del campesino boyacense. Quizá lo opuesto sea también cierto, es decir, que el individualismo del campesino se exprese en granjas aisladas, pues en este caso la causa y el efecto compaginan como en un círculo. Lo curioso del caso es que los indios Chibchas, que aparentemente poseían un espíritu comunal en muchos aspectos, también vivían según esta forma de poblamiento. Actualmente, desde el punto de vista histórico, podría decirse que el tipo de granjas dispersas, heredado de los mayores y confirmado en años de lucha contra la forma de colonización del blanco europeo, es una expresión del individualismo de los habitantes. El sistema de tenencia de la tierra, el tamaño de la propiedad, la fragmentación de la misma y el sistema agrícola han coadyuvado a que se dispersen. Pero si se observa luego el funcionamiento de este tipo de poblamiento, habría que admitirse que promueve la falta de sociabilidad, el retraimiento, la reserva y la timidez. Es una de las causas de que el campesino piense más en sí mismo que en la comunidad, es decir, lo torna en un egocéntrico, lo confirma en su individualismo básico. (1957, p.205-206.)

Según Lozano (2018), en el trabajo *Teatro musical en el ámbito de la educación rural*, los habitantes rurales a través de la cultura superan miedos y vergüenzas, reafirman la libre expresión y la autonomía, todo de forma indirecta a través de la música y la actuación, donde la creatividad y participación se refuerza con el trabajo grupal, y donde el trabajo se ve afectado enormemente por intermitencias en estas iniciativas, la falta de compromiso interinstitucional y las divergencia en las visiones desde la gestión educativa.

Para Fals Borda, el tamaño de la propiedad y del territorio al que se tenía acceso para la producción y la explotación, también eran de alguna manera causal de la pobreza y de la falta de

horizonte amplio en el campesinado boyacense:

Siguiendo adelante con el análisis, el tamaño de la propiedad es una causa de la concepción limitada del mundo que tienen los campesinos boyacenses, puesto que, siendo el minifundio una forma predominante, y ocurriendo en condiciones agrícolas, topográficas y edafológicas adversas, ha contribuido al desarrollo de la pobreza. Esta pobreza tiene consecuencias en la conducta: se refleja en la falta de educación, en elementos recreativos rutinarios, en deficiente alimentación, en descuido personal y de vestuario, en un bajo nivel de vivienda y en degradación moral y política. (p.205)

Para, (Dueñas y Espinel, 2021) la pobreza, entendida desde el poder adquisitivo, en el departamento de Boyacá, ha sido factor predominante en el sector rural, excepto en casos puntuales de monocultivos como la cebolla, caña de azúcar, y aun así siguen sujetos a la variación de precios en épocas de escasez o bonanza. De ello se ha derivado el que la mayoría de la población no tenga acceso a oportunidades de educación, de promoción de sus potencialidades y deterioro de las condiciones de vida digna. La gobernación de Boyacá (2020), expone que la situación de pobreza actualmente es comparativamente menor que en años anteriores y supera el índice de desigualdad nacional, sin embargo es evidente que la pobreza en el sector rural tiene un nivel bastante alto y se detectan desigualdades profundas en niveles de vida. Ahora el liderazgo político que ha tenido Boyacá en la historia de Colombia, no corresponde con el desarrollo económico del departamento, como producto de ello, históricamente el campesino boyacense ha tenido la sensación cíclica de haber sido utilizado y subvalorado en el ámbito político nacional.

Tomando en cuenta algunos de estos factores históricos, Fals Borda (1957) indica que esta situación es superable fortaleciendo algunas de las costumbres asociativas que se expresan

alrededor del trabajo y la consecución de metas grupales, en pro del desarrollo veredal y que en ultimas redundan en el bienestar familiar.

Sin embargo, no es esta razón para pensar que el campesino boyacense no pueda participar en actos comunales. Ya se explicó que existen costumbres tales como el convite que dicen de una tendencia a la cooperación. El sentido cooperativo apenas está atrofiado; siendo resultado de un proceso educativo, puede perfectamente fortalecerse por medio de campañas y líderes hábiles. (p.206)

Teniendo en cuenta otros actores en el sector rural (Dueñas y Espinel, 2021) los docentes han suplido por años posiciones de liderazgo comunal, han actuado y se han comprometido en el sector rural. Sus iniciativas en su mayoría individuales y dispersas; en un porcentaje están referenciadas en trabajos de investigación que se pueden gestionar, seguir y con el soporte de los resultados, proponerlos como insumos para los PEI (Proyecto Educativo Institucional). “El análisis de las perspectivas de docentes y directivos sobre las necesidades y deficiencias de la escuela rural y el rol de los líderes en este contexto, hacen un aporte a los estudios de liderazgo escolar en Latinoamérica y, sobre todo, en el contexto particular de la educación rural colombiana” (Acosta y Deaza, 2019, p.17). Los docentes como actores primarios y de contacto permanente con su entorno, indagan y reciben información de primera mano sobre las problemáticas locales, así como con las necesidades estructurales que padece el sector rural y que terminan por afectar el entorno escolar.

Las relaciones entre el hombre y la tierra en este departamento, como en muchos otros, dan pauta al *ethos* que permea a todo el grupo: se encuentran ellas en el corazón mismo de existencia diaria, dan significado a hechos del pasado y ofrecen una base para el mañana. Es aquí donde radica la importancia del examen de estas relaciones: como se

expresa en la introducción, su estudio casi llega a constituirse en el más adecuado análisis de las propias bases sobre las cuales se funda no sólo la sociedad boyacense, sino la colombiana y la latinoamericana. (Fals Borda, 1957, p.201).

El territorio, el entorno, el medio ambiente, terminan siendo influyentes en los comportamientos y relaciones de los habitantes del hábitat rural. Sus expectativas de progreso, junto con las políticas estatales, han determinado la evolución en la forma de afrontar las problemáticas las cuales, en algunos aspectos es positiva, pero impulsada las más de las veces por esfuerzos individuales, huérfanos de una política estatal seria y pertinente (Dueñas y Espinel, 2021)

Figuroa y García (2019), identifican el problema como la falta de una descripción integral de la zona, como lo demuestra la ciudad de Chiquinquirá. Para ser claros, la política pública nacional establece el fortalecimiento de los conocimientos y las dimensiones ambientales para formar ciudadanos sostenibles y socialmente justos, pero con la separación entre lo cultural y la naturaleza hace que en principio estos propósitos no se logren.

Duran (2017) propone que el modelo de desarrollo regional que aquí se propone debe ir más allá del debate urbanístico, teniendo a las ciudades y grandes poblaciones como centro de atención, y enfocarse en estrategias de regulación social y ambiental para lograr un desarrollo económico acorde al potencial regional basado en la oferta de recursos sociales y ambientales

Añade Bustamante (2015), que el territorio que se habita provee los insumos sociales, culturales y económicos que forjan la identidad y pertenencia con la tierra. El núcleo territorio-cultura constituye la territorialidad expresada en escenarios sociales, económicos y ambientales. En lo social se produce la identificación de valores, relaciones y actitudes, lo que da lugar a la existencia del colectivo humano. Lo económico se construye con base en políticas de aprendizaje,

construcción de riqueza material y conocimiento que busca solucionar las necesidades de la población y la participación ciudadana. En lo ambiental se entrelazan las relaciones ciudad-campo, con líneas imaginarias articuladas en sus condiciones de lo urbano y lo rural sobre factores de identidad y diversidad que caracterizan a la sociedad local

En consecuencia para Pitta y Acevedo (2019) lo anterior, impulsa la agricultura desde un manejo ambiental apropiado hasta el desarrollo de un bienestar social, por medio de la agricultura familiar. Su aporte ha sido cultural, de conservación de semillas, fuente de ingreso, de seguridad y soberanía alimentaria. El enfoque en el desarrollo de capacidades de autogestión con base en la agroecología contempla la planificación de sentido vertical pero empezando desde las bases, con la participación de los campesinos, puesto que ellos tienen en cuenta la especificidad de su territorio y solo por medio de ellos puede llegar a existir una consolidación de la matriz de intercambio de conocimientos e innovaciones. Existe una propuesta al desarrollo dentro de los territorios, que permiten a la sociedad rural campesina revalorizar su cultura, saberes locales e historia

Finalmente, sin entrar en la dicotomía campo-ciudad o rural-urbano, no se puede desconocer que existen territorios que son superpuestos entre estos territorios. Con afectaciones que se empalman en estos sitios, ya se exponía antes que son asentamientos generados por el intercambio constante tanto industrial, comercial, turístico y de vivienda tranquila, Según Sereno (2020), el espacio *rururbano*, si bien posee una calidad ambiental y paisajística superior a la de la urbe, empieza a tener presencia de industrias o complejos agrícolas que generan vertederos incontrolados de residuos de todo tipo, en particular estos asentamientos que cohabitan en este espacio, alteran y deterioran estas condiciones y se convierten en impactos ambientales característicos



Finalmente, (Dueñas y Espinel. 2021) concluyen que todos los aspectos antes recogidos hacen que lo rural fácilmente se convierta en escenarios de violencia, pobreza y abandono. Las problemáticas propias e inquietudes locales en relación con su territorio son desconocidas o medianamente reconocidas, además son opacadas por políticas públicas concentradas en los grandes centros urbanos. Vale la pena resaltar que este texto que hemos retomado como interlocutor, *El hombre y la tierra en Boyacá*, es un trabajo realizado por el del sociólogo colombiano hace casi siete décadas y, sin embargo, se observa la misma correlación en la falta de interés del Estado y la cultura de supervivencia del campesino boyacense con fuertes arraigos sociales y sentimentales por su entorno.

El camino a seguir es impulsar políticas públicas teniendo como base un diagnóstico de la situación actual y dinamizar el desarrollo económico, generando fuentes de empleo formal, para que las familias logren capacidad de compra y puedan así mitigar el hambre que las afecta. Lo anterior significa pasar de las cifras a la sensibilidad humana y adelantarse a propuestas de productividad e infraestructura que reactiven los diferentes sectores económicos. (Romero, 2011, p.136)

Hasta el momento, no se percibe dinámica en la economía campesina, los mercados tradicionales están comerciando productos en gran proporción importados, los precios de los insumos son demasiado altos, no hay protección para el pequeño ganadero y agricultor, los servicios públicos y carreteras no llegan al sector rural y el desplazamiento hacia las urbes no se detiene, lo que produce falta de mano de obra en las granjas y fincas, mano de obra que es utilizada en momentos variados sin ningún tipo de seguridad social, estabilidad, ni garantías.

El campesinado colombiano vive en los últimos el peor embate en contra de mantenerse en su territorio, la política económica y la falta de conciencia política lo mantiene desmoralizado

e intranquilo dentro de su región, al final las políticas neoliberales y el comercio interno salvaje lleno de intermediarios, no le permiten una digna subsistencia económica, casi está probado que todas las políticas comerciales e internacionales de las últimas décadas han arruinado a este sector, solo sobrevive alguna parte de la agroindustria, la gran ganadería, empresas que también están pasando a manos extranjeras, y que no dejan ninguna ganancia para las franjas medias y populares del país (Campos, 2018). Como lo confirma Llambí y Pérez (2008), las ganancias terminarían fuera del país, el nuevo pacto social internacional postula el establecimiento de una nueva institución supranacional para lograr una regulación eficiente de los mercados mundiales. Esto resultó en un entorno institucional complejo a nivel global que consta de múltiples acuerdos y agencias multilaterales, acuerdos de libre comercio y cárteles de empresas transnacionales.

El espectro de los asentamientos rurales se ha ampliado, podría decirse que hay un desplazamiento de lo rural profundo hacia lo urbano y en contraparte otras familias huyen del tráfico y la ruda vida citadina, o se asientan junto a industrias medianas, agroindustrias, hacia lugares más espaciosos y tranquilos, en ese encuentro se generan zonas rururbanas y periurbanas que funden características de los dos mundos, esto no debiera ser el motivo de preocupación, lastimosamente, también se mudan y confluyen problemáticas a estas zonas sin la debida atención estatal.

## 7 LA RURALIDAD

En las últimas décadas las referencias al desarrollo de las relaciones entre la naturaleza y el hombre toman como lugares comunes el campo y la ciudad, en los países emergentes históricamente hay un desplazamiento hacia las urbes debido a la coacción permanente que se ejerce desde el punto de vista económico y político, con una atmosfera de violencia generada por la inadecuada apropiación de recursos o derivados del narcotráfico. Por otra parte, en presentes periodos el campo también se ha convertido en una opción de descanso, recreación y vivir saludable y ha tomado nuevas perspectivas por parte de los habitantes ciudadanos. Ese lugar rural mediado o afectado por las características culturales y medioambientales, aparentemente diferentes pero que tienen un punto de encuentro en el bienestar humano con respecto al espacio y en el que el hombre es inevitablemente protagonista, se le ha relacionado con la categoría *ruralidad*.

Hay unas aproximaciones a lo que se designa como ruralidad que según Chinchilla *et al.*

(2019), no se presenta de una forma clara ni como un concepto específico, pero reconoce que algunos autores la despliegan como una representación de la fenomenología cultural, política y social que se desarrolla en el sector rural.

Para Echeverri y Ribero (2002) la ruralidad se define así:

La ruralidad es ese hábitat construido durante generaciones por la actividad agropecuaria, es el territorio donde este sector ha tejido una sociedad. Este concepto incorpora una visión multidisciplinaria que reivindica los aspectos antropológicos, sociopolíticos, ecológicos, históricos y etnográficos, además de la tradicional visión económica de lo agropecuario y de lo rural y es abiertamente alternativo a la visión sectorial que predomina en las estrategias de política rural de nuestros países. (p. 26)

Siendo así que se propone la discusión de un potencial desarrollo territorial rural, visto en modo de progreso integral, como un promotor de actuales esquemas que procuren bienestar armónico en cuanto a crecimiento económico, justicia y equidad social. Una visión administrativa y económico-política desde la oferta del campo.

Para Llambí y Pérez (2007) la ruralidad dentro de la sociología rural, a menudo se ha relacionado con tres fenómenos conexos: la escasa densidad de población, el predominio de la agricultura en la organización productiva de un lugar o región, y diferentes características culturales de las que difieren a las grandes ciudades. Sin embargo, no existe un consenso completo entre los investigadores. A lo largo del tiempo, se ha enfatizado uno u otro aspecto, o incluido varios de ellos en su definición. Por lo tanto, se hace necesario notar que en el medio se tiende a asociar rápidamente el concepto con el desarrollo de la economía asociada a la producción y la cultura campesina endémica.

La economía tiene una alta influencia en el desarrollo cultural del campo. Aunque desde la

apertura económica de los años 90 se viene denunciando desde movimientos sociales y agremiaciones, una política económica agresiva hacia el pequeño agricultor y ganadero, las importaciones han reemplazado la producción local, han abaratado los productos y aumentado la dependencia y precios de los insumos.

Durante el paro campesino de 2013 y 2014 según lo anota Campos (2015), se gana visibilidad hacia el campo y se abre una posibilidad para denunciar el atraso y la poca atención de parte del gobierno en cuanto a las ruralidades, con epicentro en Boyacá, se ampliaba la discusión en la que se construyeron conexos desde las regiones hacia el centro del país. Aparecen propuestas de solución a las problemáticas generadas desde la óptica del actor rural y no al revés, el sujeto campesino político entiende y reclama diferenciación en el trato hacia su labor y lugar de desarrollo, también se evidenció la importancia de producción alimentaria desde el sector rural a los centros urbanos del país.

Un acercamiento a la categoría inmersa en publicaciones hacen Dueñas y Espinel (2021) buscando una pista en el trazado histórico, la ruralidad fue incluida en el trabajo de profesora Diana Soto desde la óptica de la mujer maestra en la época de la violencia de partidos:

Se concluye, en primera instancia, que en el período de estudio, la ruralidad en costumbres de lo cotidiano, alimentación y formas de construcción presentan cambios en los medios rurales por la influencia de lo urbano. Asimismo, se exhiben transformaciones en el vestido y una apertura respecto a la función social de la mujer. Segundo, el desplazamiento forzado trajo cambios en las relaciones socio-económicas en los contextos rurales y urbanos, donde la educación fue el principal elemento de superación socio-económica, en el caso de la familia estudiada. Tercero, las secuelas de la violencia estuvieron presentes en la maestra, quien con una gran capacidad de adaptación,

desarrolló actividades socio-educativas, en las escuelas rurales. Cuarto, las políticas del Estado no transformaron en este período la escuela unitaria en el sector rural (Soto, 2012, p.215).

En primera instancia se inclina por la relación de las zonas rurales y urbanas a través de una visión transversal de la violencia bipartidista de los años 50 en Colombia, donde la realidad de la guerra, se desarrolla sobre todo con epicentro en el sector rural, transforma y trastorna los pensamientos, la sociedad, la cultura y el enfoque educativo de las personas. También se evidencia que la problemática en marcos de violencia sigue marcando profundamente y cíclicamente la vida campesina y rural en diferentes épocas. Esa incidencia histórica de la violencia y el desplazamiento también ha dado paso a que la educación se convierta en un refugio y un elemento de superación socio-económico.

Buitrago-Bonilla (2018), presenta diferentes aristas para destacar que existen varias apreciaciones de ruralidad y diferentes dinámicas de la vida rural

.Otro aspecto fundamental se refiere al potencial que tienen las ruralidades, el cual debe ser reconocido y abordado desde procesos de investigación, tratando de hacerlo sin sesgo urbano. Además de ello, es vital que los currículos de los programas de formación docente asuman el estudio de las ruralidades como imprescindible. Desde esta mirada, si bien es cierto que en Colombia se han implementado programas y políticas relacionadas con diversos aspectos de las ruralidades, aún no son suficientes los esfuerzos y el sector, en especial desde la educación, requiere mayor atención (p.15).

Como se nota relevante, es necesario seguir profundizando desde el sector educativo en torno a revelar que aportes o que papel, misión e iniciativas cumple la educación dentro de la concepción de diversidad en las ruralidades, las particularidades y generalidades culturales con

referencia a la nación. Además Dueñas y Espinel (2021) resaltan que:

El trabajo del profesor Rafael Buitrago genera la discusión de la ruralidad y las ruralidades entendidas como diferentes formas de ver y sentir lo rural, como un patrimonio de orden territorial alejado de las antiguas concepciones y en constante relación con la sociedad global. Su trabajo se concentra en el contexto boyacense, lo cual brinda cercanía conceptual con el medio investigado aquí. Estudios como los explorados en este acercamiento documental muestran la necesidad de seguir profundizando desde el sector educativo para develar qué aportes o qué papel cumple la educación dentro de las ruralidades y, a su vez, qué posibilidades aporta lo rural en la educación.(p.10)

Lara y Pulido (2020) promueven que en el marco de la ruralidad se puede seguir el comportamiento de un estudiante enfrentado a interrogantes profundos y que se ven reflejados en las investigaciones adelantadas. Ese escenario donde intervienen actores como la comunidad, los maestros, la escuela rural, se reflejan en proyectos como *Filosofía e infancia: investigación y posibilidades de innovación en la escuela rural*, lo cual posibilita variadas perspectivas de pensamiento y enriquece el análisis frente a la educación rural y la escuela.

Las universidades, como centros de formación e investigación que tiene compromisos sociales con su entorno cercano, deben asumir el tema en el caso pedagógico de la relación ruralidad-docencia: “Así pues, se enfatiza la urgencia de mantener y mejorar las políticas públicas orientadas al desarrollo del sector, saldar la deuda social que las universidades tienen a partir del fortalecimiento de la investigación y generar un cambio en la formación de los formadores fundamentada en el reconocimiento de las ruralidades del país” (Arias et al. 2008). Desde algunas políticas públicas, se hace un insistente llamado a que la sociedad desde la academia

encuentre la forma de reivindicar la ruralidad y se haga extensivo en sus investigaciones. De otro lado enfatizan en la necesidad de profundizar en lo relacionando a la formación pertinente de los maestros, Arias *et.al* (2008) plantean a manera de recomendación: “En conclusión, es abordar una política pública que tenga en cuenta las ruralidades del país, los planteamientos de la nueva ruralidad, la investigación y el cambio en la formación de los formadores” (p.2). De aquí además se proyecta un programa integral teniendo muy presente los aportes de los diferentes actores, que redunden en una mejor articulación y conocimiento de las ruralidades en permanente relación con la educación. (Dueñas y Espinel. 2021)

Para Palumbo (2016), es que la educación en la ruralidad sostiene las formas más innovadoras de educación. Los documentos didácticos que jalonan incluso son faros para los movimientos urbanos populares y la academia que los estudian. No es casual, por tanto, que los trabajos que abordan la educación en contextos rurales profundicen sus reflexiones sobre el carácter alternativo de estas experiencias, entendiéndola no sólo en términos de autonomía, sino también en términos de cuestionamiento del moderno-colonialismo, profundamente naturalizado en el pensamiento urbano. Demuestra que desde las ruralidades se está apalancando la escuela como centro de estudios y formación crítica.

## **7.1 Nueva ruralidad**

Según Llambi y Pérez (2007) A principios de la década de 1990, en algunos círculos académicos latinoamericanos, se propuso la noción de nueva ruralidad como un concepto transversal, con el objetivo de generar, en el corto plazo, una agenda de investigación interdisciplinaria e interinstitucional sobre las relaciones entre los macro- procesos globales y territoriales, y en el más largo plazo, con el objetivo de conducir a contribuir a una actualización crítica de la sociología rural latinoamericana. La propuesta ha alimentado el debate en los últimos



años sobre el contenido y el alcance de una teoría putativa de la nueva ruralidad, que según algunos autores buscaban identificar fenómenos y procesos "nuevos"; ¿O fue, por el contrario, un nuevo enfoque para describir "viejos" procesos que se transforman en el mundo rural? O, como otros afirman, el surgimiento de un nuevo paradigma que dejaría en desuso la categoría rural en las ciencias sociales.

Según Kay (2013) desde una concepción político-económica, la nueva ruralidad surge del neoliberalismo, y la promoción del pluralismo, sin cambiar el contexto es la reproducción y explotación desde el libre mercado y la privación de los campesinos. Otro aspecto de los Nueva ruralidad es plantear preguntas más explícitas sobre las políticas neoliberales y, con suerte, alentar un proceso de desarrollo centrado en la agricultura campesina. En otras palabras, proponen una visión "agropecuaria" que enfatiza la producción de alimentos de mejor calidad, la agricultura orgánica, la promoción de conocimientos y habilidades productivas, la creación de nuevos nichos de mercado, sin ignorar los méritos de las actividades no agrícolas. Este aspecto siempre se ha generado como propuesta, pero no corresponde a un desarrollo regional y mucho menos nacional, ya que se exigen los mejores productos exportables, pero no se apoya al campesino, ni se le prepara para asumir la globalización de mercados y productos. Según Chinchilla (2019) recientemente está surgiendo un nuevo enfoque llamado Nueva Ruralidad desde el cual mirar y comprender las realidades rurales en el contexto de la globalización, es como la suma de procesos económicos y socioculturales que permean las identidades de las familias campesinas y valorizan su posición en el mercado en términos de participación en ocupaciones agrícolas y no agrícolas. Finalmente Buitrago (2012) hace una aproximación muy pertinente al desarrollo de la ruralidad en Colombia y el departamento de Boyacá:

La ruralidad es una condición que sigue estando asociada a la pobreza, la desigualdad,

la falta de oportunidades, empleo, cobertura en salud, servicios públicos y sistemas educativos que proporcionen calidad y atención a la totalidad de la población. Estas características inciden de manera más notoria en los países que se encuentran en vías de desarrollo, para los cuales, la brecha que existe entre el sector urbano y rural por lo general se mantiene o amplía, y en los casos en que se reduce, lo hace a un ritmo demasiado lento, a pesar, incluso, de los importantes esfuerzos e iniciativas que tanto en el contexto global como latinoamericano y colombiano se intentan implementar para el desarrollo y consolidación de este sector. (p.146).

Dentro del departamento de Boyacá se ha insistido en mantener la vocación agrícola y pecuaria, sin embargo a medida que pasa el tiempo, muchos se retiran de la actividad por diferentes aspectos, como los minifundios improductivos, la poca tendencia de la tierra, desplazamiento forzado, imaginarios de progreso en la ciudad, pero sobre todo por falta de apoyo estatal, que descarga toda su responsabilidad en los gobiernos locales y en el propio campesino.

Además para Castro et al. (2016), la ruralidad tiene nuevas versiones, que no se ubican propiamente en el concepto de Nueva ruralidad, que detectan las modificaciones del sector rural, e identifica las áreas de residencia de las comunidades como periurbanas, “rururbanas”<sup>4</sup>, aparecen límites invisibles entre lo urbano y rural, flujo de bienes, mercados, intercambios culturales, vivienda de reposo de ciudadanos en el campo, vivienda de paso para campesinos en la ciudad,

---

<sup>4</sup> En el artículo *Anclajes territoriales en un espacio de borde: el caso del rururbano de la ciudad de Bahía Blanca (Buenos Aires, Argentina de) de Sereno, C. A. (2020).*, se puede profundizar los conceptos de rururbanidad y periurbanidad.

habitantes de los dos lugares, días en la ciudad y días en el sector rural. Para Gómez (2011) un aspecto relevante de la rururbanidad es la ampliación de las zonas metropolitanas a construcciones en la periferia que funcionan como una extensión de la ciudad que necesitan de una conectividad especial y que desplazan aún más a los habitantes rurales campesinos.

Finalmente en la era tecnológica se devela la falta de reconocimiento de las nuevas ruralidades que en la práctica no están conectadas con el mundo moderno. Para Molina y Mesa (2019) la planificación para la implementación de las TIC no tienen en cuenta la diversidad y la diferencia en las ruralidades, lo que no permite una comunicación fluida de sus habitantes y un acercamiento en tiempo real a las bondades que ofrecen, sobre todo en el tema educativo, de nuevo aparece la escuela como el único sitio y oportunidad de conexión digital. Al enfocar el estudio se observaron varias necesidades tales como: Falta de infraestructura tecnológica, necesidades de actualización y capacitación docente-administrativa y planeación para incorporación de TIC. La pandemia que inicio en el año 2020 también desnudó, todas las dificultades de comunicación en las ruralidades del departamento y el país, la falta de inversión estatal en estos sitios en casi en todos los niveles, sumado al desconocimiento de las diferencias de territorios y culturas. Los maestros terminaron proponiendo medios de comunicación alternativos como la radio y el correo, que terminaron solapando la falta de garantías e inversión en comunicaciones modernas y

educación.

## **8 LA EDUCACION EN LO RURAL**

### **8.1 Apuntes del desarrollo histórico de la educación rural en Boyacá.**

Según (Pita Pico, 2015), en su artículo *Fundar escuelas para consolidar la República y formar ciudadanos. Una aproximación para el caso colombiano, 1819-1825*, la naciente república en medio de un sinnúmero de dificultades emprendió la difícil misión de instaurar un sistema básico de educación, que inicio con aprietos de financiación que fueron superados por el aporte de diferentes sectores públicos, privados y comunitarios; además, la escuela se tornó significativa

como centro de confirmación de los principios de la naciente república y también como plataforma solidificadora de la autonomía colombiana. Boyacá y Cundinamarca lideraron estos procesos, ya que fueron las provincias pioneras en ser liberadas.

Francisco de Paula Santander, en 1820 decretó lo que es considerado el primer plan de educación primaria, también ligó los derechos ciudadanos a la preparación en la escuela, esa política fue de alguna forma ratificada en el congreso de Angostura, un aspecto para destacar es que Santander dentro del decreto asegura que el estado debe ser el garante total de la Educación.

Boyacá hacia 1824 tenía escuelas en varias poblaciones como Tunja, Villa de Leiva, Ramifiqué, Tabaná, Guachetá, Lenguzaque, Chiquinquirá, Sátiva Norte, Sátiva Sur, Soatá, Santa Rosa, Cerinza, Duitama. Samacá, Suta, Ráquira, Tinjacá, Gachantivá, Tenza, Guateque, Sutatenza, Capilla de Tenza, Pachavita, Macanal, Somondoco, Guayatá, Miraflores, San Fernando, Garagoa, Sogamoso, Tibasosa, Firavitoba, Pesca, Iza, Gámeza, Socha, Nobsa, Salina de Chita, Guacamayas, Chiscas, El Espino, aclarando que en Tunja ya se había inaugurado hacia 1821 un escuela con 100 estudiantes dirigida por los monjes Franciscanos.

Hacia 1826 se aprueba un plan de estudios formal, y dentro del mismo se estructura una gestión propia para la educación (paga de maestros y estructura administrativa), sin embargo no existían recursos económicos suficientes y la nación se enfrentaba a la disolución de la Gran Colombia, guerra con el Perú, y el exilio de Santander, por lo tanto el inicio de la educación republicana afronto muchos problemas que fueron difíciles de superar más adelante.

Para González (2015), es importante analizar que sucedió con la mujer dentro de la educación en los inicios de la república, en el artículo *La Educación de las mujeres en Colombia a finales del siglo XIX: Santander y el Proyecto Educativo de la Regeneración*, a través de la revisión documental de los discursos publicados en la revista *Escuela primaria*, e informes de

prefectos y funcionarios de la Instrucción pública. Se evidencia el interés de la formación de Maestras a través de los ideales católicos y de primordial papel para el soporte de la moralidad.

La Regeneración para la educación fue la continuidad de un proyecto de Estado para civilizar a sus ciudadanos. El vínculo femenino con espacios como la escuela no permite vislumbrar plenamente una educación diferencial que habría que ver directamente con el contenido enseñado a las alumnas. Sin embargo, dentro del proyecto político de Regeneración, las mujeres fueron parte de él como instrumento de primera línea para civilizar a los ciudadanos, quienes, con la intervención de la Iglesia Católica, educaron al país.

Ramírez y Torres (2011) en su trabajo detecta la influencia de la higiene como elemento disociador de las culturas indígenas y mestizas y de preocupación por parte de las clases dirigentes, además de un tema álgido como el de mejorar la raza, estos con el pretexto de alcanzar en el progreso a las naciones europeas a través de la educación, por el contrario se puso en tela de juicio la capacidad intelectual indígena y mestiza y a su vez se trató borrar el pasado originario promoviendo la cultura y maneras importadas.

Un aspecto contundente fue la influencia y manejo directo de la iglesia (Syllabus de Pio IX y de Rerum Novarum de León XIII) en educación y catequesis, al dejar influir tanto a la iglesia, se terminó imponiendo una instrucción en contra de lo autóctono, impidiendo el reconocimiento de las riquezas que se encuentran en la tradición y el entorno en relación con diversas culturas.

Otro elemento importante, es la coincidencia con la guerra de los mil días, donde se destruyó gran cantidad de mobiliario, las escuelas fueron usadas como pequeños cuarteles de uno y otro bando y en la actualidad sería insondable calcular los daños económicos y de repercusión en los procesos educativos, al convertir la escuela en escenario de guerra, podríamos afirmar que la guerra ha sido un actor principal en el atraso de la alfabetización colombiana, con terribles

consecuencias como la que la autora concreta, ser considerado en la actualidad un país no lector.

Según (Sot *et al.*, 2018) casi un siglo después desde 1910 hasta 1924, recrea el surgimiento de los movimientos estudiantiles como respuesta a las problemáticas de la educación en Colombia y en conjunto en Latinoamérica, Colombia con un escenario de guerra de los mil días y la separación de Panamá, una constitución conservadora y en concordato con la iglesia católica, el partido liberal responde a la intervención directa de la iglesia católica en la educación, con dos movimientos denominados *la Generación del centenario* y *la Generación de los nuevos*, estos movimientos de ideas liberales promovían la independencia de la escuelas del manejo eclesiástico. Hacia 1934 Luis López de Mesa nombrado ministro de educación y habiendo integrado el movimiento de los nuevos, incluye a la educación de la mujer y educación rural como ejes principales del ministerio, sin embargo desde los ministerios ejercidos por miembros de estas generaciones, no se profundizó en ninguno de los dos aspectos y se les critica la exclusión de la Mujer y la no implementación de las políticas de avanzada que proponían cuando eran líderes estudiantiles.

En paralelo, en *De maestras, señoritas y otras peripecias pedagógicas. Las mujeres en la historia de la educación en Antioquia (1903-1930)*, un artículo de Cruz (2015), muestra el papel femenino en la educación durante esta época, donde las mujeres eran la mayoría del profesorado en Antioquia y la Iglesia junto al patriarcado existente las relegaron únicamente a la prestación de la instrucción bajo la atmosfera católica, sin tener en cuenta sus aportes en la gestión de este tipo de educación.

Afanador y Báez (2015) en *Manuales de urbanidad en la Colombia del siglo XIX: Modernidad, pedagogía y cuerpo*, coinciden con el anterior artículo en que el papel de la mujer durante el siglo XIX y principios del XX, fue supeditada a mantener las buenas costumbres

encarnadas en los modales y normas de urbanidad que se proponían como correctos en toda la sociedad, pero que para los hombres eran solicitados con la mayor displicencia y exigidos para las mujeres como la mayor obligación.

Por su parte Triana (2012) en el artículo de reflexión: *Formación de maestros rurales colombianos 1946-1994* analiza la relación de la política y la práctica docente rural y su evolución teniendo en cuenta cuatro aspectos fundamentales: la época (segunda hegemonía conservadora), las reformas y estructuras de las Escuelas Normales en la segunda mitad del siglo XX, la capacitación y perfeccionamiento docente, los cursos-créditos y los microcentros rurales.

Se concluye que la formación de los docentes rurales colombianos estuvo sujeta a los procesos de transformación y modernización estructurados a lo largo de los años 1946 - 1994. No se definió la formación de docentes para la educación rural y contextos socioculturales, que le permitiera enfrentar la dinámica y compleja vida campesina tradicional, por el contrario, se subordinó a las tendencias de un orden mundial cuya estructura ideológica se basaba en la producción, la globalización y la modernización sin modernidad. Se contrató una comisión Alemana con el fin de formar y capacitar profesores rurales, que respondiera a las exigencias del nuevo orden mundial, bajo el entendido del desarrollo como bandera de los gobiernos de turno.

De 1931 a 1951 encontramos información sobre los aportes e influencia en la educación y modelos educativos de la Escuela Normal Superior, en el artículo *La Escuela Normal Superior y los Institutos Anexos. Aportes pedagógicos, investigativos y de patrimonio histórico cultural en Colombia (1936-1951)*, aquí Figueroa (2016) identifica la consolidación de la Escuela Normal Superior como el instituto regente de la formación de inspectores, investigadores y maestros, el mayor auge de la Escuela se da hasta 1946 durante la República Liberal, desde esta fecha en adelante durante la hegemonía conservadora (1946-1951) entra en declive dentro de sus procesos



hasta su liquidación La Escuela Normal Superior desde Tunja y Boyacá como epicentro, propuso un modelo académico que fortaleció la tradición disciplinar y pedagógica de Licenciaturas en Ciencias Pedagógicas, Ciencias Sociales y Filología e Idiomas, además fortaleció los institutos anexos a estas disciplinas, introdujo los seminarios académicos; por tanto Tunja se convertía también en un centro de reunión de pensadores de la educación, y promoción de la cultura. El documento como tal muestra las bondades de recoger, conservar, y ubicar información que puede ampliar la perspectiva de lo sucedido en determinadas épocas en la historia de la educación colombiana.

Por su parte Guzmán y Marín (2016) en el artículo *Lectores y textos escolares durante la primera mitad del siglo XX en Colombia*, los adultos en el sector rural se sentían atraídos por la lectura de entretenimiento instructivo, la lecto-escritura fue un puente entre el Estado y el país rural;. La cuestión por cómo leían los campesinos y cómo se preparaban los normalistas para enseñarles a leer, resulta en una alianza íntima que no pudo desvanecerse. Importante de este artículo es que rastrea una educación en lectura diferenciaba para el lector rural del urbano, donde el primero lo posicionaba como un lector básico, sin mayor tiempo, y debía hacer un aprendizaje rápido para su vinculación al sector productivo, mientras al segundo se le daba un status más elaborado, seguramente con la intención que ocuparan cargos de tipo administrativo *o trabajos en la sombra*.

Pedraza (2016) coincide en identificar la expansión educativa hacia el sector rural y urbano a mitad del siglo, con fines de proyección social bajo un modelo económico, pareciera que fuera una época de solidificación de una educación con proyección laboral y económica, sin embargo no desarrolló una educación equitativa hacia el sector rural. Y además amplía en un revisión temporal los diferentes programas e intentos frustrados por generar una política educativa de

calidad en Colombia.

La profesora Diana Elvira Soto (2013), hace una aproximación al desenvolvimiento de la educación rural *La ruralidad en la cotidianidad escolar colombiana Historia de vida de la maestra rural boyacense. 1948-1974*, con una visión femenina de lo que ocurría en esta época, con un método de historia social, refleja cómo se desenvuelve el que hacer docente en esta época teniendo como marco el departamento de Boyacá, obra que desde un principio referenció el presente trabajo. Encontramos dos momentos en las vivencias de la maestra, uno de su vida en Yacopí y el otro fruto del desplazamiento al que fue sometida hacia el departamento de Boyacá

En el artículo *Ofelia Uribe de Acosta: Crítica a la educación colombiana*, trata del discurso de la feminista inculcado en un trabajo académico llamado *Una Voz Insurgente*, desde allí revisa la educación desde 1930 hasta 1963 , y muestra que la educación no avanzaba debido a trabas y políticas elitistas, y que no respondía a los cambios requeridos ni lideraba el progreso del país, el analfabetismo en el sector rural doblaba el del sector urbano y a su vez las mujeres eran la población más afectada, cuando los padres enviaban a su hijos a estudiar en la primaria lo hacía por dos años mientras aprendían medianamente a leer. Después de recorrer el país, Ofelia Uribe de Acosta concluyó que se requería un plan educativo para adultos, ya que la violencia desatada desde la clase dominante hacia la escuela hacia perversa influencia sobre la mentalidad campesina, la infancia que vivió esa problemática ahora era adulta, por lo que era necesario un rescate de esta población rural ;y que la clase dominante pudiera renovar sus ideas y entender que la vía era educar y no perseguir Quizá el papel fundamental de Ofelia Uribe es la reivindicación de los derechos de la mujer, como la representación de progreso de sus comunidades. Sus denuncias permanecen sin reivindicación a través del tiempo, se sigue ignorando la diversidad social en la nación colombiana, y con ella el conocimiento de nuestras colectividades nativas, afrodescendientes y otras minorías

que conforman la población colombiana; reconocidas en la Constitución Política de 1991, población que sigue siendo ignorada y atacada a través del desplazamiento forzado y la violencia sistemática, producto de la injerencia de proyectos multinacionales, con los que coinciden abiertamente quienes dirigen la dirigencia política colombiana.

Una comparativa en el desarrollo de la educación rural nos ofrece Palumbo (2016) a través de su artículo de revisión *Educación en movimientos populares rurales: un estado del arte*, la autora se ubica desde los movimientos sociales de los 60 y 70, que en América latina se fortalecen y transforman en movimientos populares en los 80 y 90 como respuesta a la entrada del neoliberalismo, el artículo se enfoca en revisar las experiencias en educación Rural en Argentina Brasil, pero que podría ser comparadas con las realizadas en el país y departamento.

En las escuelas creadas y conducidas por los movimientos populares rurales emerge en la poca presencia del Estado como garante de la educación de la población indígena y campesina, así como en la pretensión de implementar un orden urbano epistémico, en las escuelas rurales eclipsando sistemáticamente la cultura indígena-campesina.

Esta investigación arrojó resultados en los siguientes aspectos: La educación Rural a través de los movimientos populares es deseada, y se configura como la concreción de un derecho históricamente negado al campesinado. Mientras en lo urbano se centra en lo estatal, la ruralidad se centra en la construcción de una escuela propia que este al margen de la política que desconoce la cultura indígena, deja abierta la discusión la conexión de los movimientos populares con las educación rural y urbana

Es imposible hablar de educación rural y no tocar el tema de escuela nueva, desde el punto de vista histórico el artículo de reflexión de Ríos y Cerquera (2013) *La modernización de los contenidos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la Escuela Nueva en Colombia*, se acerca a

lo que significó esta innovación en la educación colombiana de mitad de siglo XX, se hace un seguimiento a los Centros de Interés, de Decroly y el Método de Proyectos derivado de la pedagogía activa de Dewey los maestros usaron estos sistemas como integración de las asignaturas.

En el saber pedagógico colombiano se pueden identificar cuatro tendencias mediante las cuales ocurrió el proceso de apropiación de las concepciones de la Escuela Nueva, a saber: a) *Escuela examinadora*, la cual transformó las escuelas en laboratorio de experimentación y medición. En estas escuelas el régimen institucional estaba dirigido a examinar al niño, moral y orgánicamente, para profundizar en el diagnóstico sobre las causas de la anormalidad en el alumno. b) *Escuela defensiva*, que asumió las escuelas como espacio para construir una raza culta y civilizada. Experiencia piloto en Colombia fue la del Departamento de Boyacá, liderada por Rafael Bernal, entre 1925 y 1930, la cual se centró en la transformación de la escuela tradicional en una escuela de defensa de la raza, inspirada en las concepciones de Decroly respecto a la función de la educación como defensa de la infancia contra los peligros de la herencia y el ambiente. c) *reforma de los métodos de enseñanza*, y d) *educación para la democracia*, la cual hizo énfasis en la función social y política de la escuela.

El artículo revisa documentos (tesis) que explican los procesos llevados a cabo por medio de la reforma a métodos de enseñanza, bajo el arropo de la novedad o avanzada en búsqueda de nuevas formas de llegar con conocimientos a los estudiantes especialmente en primaria.

El esquema de *centros de interés* de Decroly se fundamentó en Colombia más por ensayos parciales y generales enfocándose en los principios y no en formulas, para la enseñanza de la lectura, geometría, aritmética, y ciencias naturales. Los docentes colombianos desarrollaron diversas prácticas para construir conocimientos didácticos basados en el método Ideo-Visual y los

Centros de Interés, no solo para la enseñanza de asignaturas, sino también en muchos aspectos que incidían en la economía de nuestro país: la red de ferrocarriles, carbón, y las vías fluviales de comunicación, y conocer la riqueza natural de Colombia

Según Dewey era necesario en educación rehacer la experiencia del niño pero no solo adaptarla a un entorno específico, por ejemplo el físico y social, o el espiritual de la raza, o el intelectual, sentimental y volitivo. De Decroly se retoma que el objetivo de la educación es la adaptación a las condiciones del entorno natural y social, y de Dewey la adaptación del niño no como fin sino un medio. Es decir, el objetivo inmediato de la educación es el desarrollo de la capacidad de transformar el entorno, superando la idea de que el entorno es algo fijo que regula los cambios en el organismo.

Este proceso de apropiación de la Escuela Nueva en Colombia abre nuevos horizontes y elementos al problema del orden de enseñanza. Más allá del programa que fija un contenido de la enseñanza, se enfatizan nuevos elementos, tendencias e instintos, que en una sola expresión se denominan los intereses del niño. Los padres de familia, de las zonas rurales de Colombia, tenían recelo de la nueva metodología de formación e instrucción que traían los maestros a sus escuelas, debido a que irrumpían y no estaban en línea con un orden establecido, que para la época se creía debería regir dentro de la escuela..

Se puede afirmar que en Colombia la Escuela Nueva, con las propuestas de Decroly y Dewey, sí tuvo unos efectos transformadores en las concepciones sobre la escuela y la infancia y sobre las prácticas de enseñanza en las instituciones formadoras de maestros y la escuela primaria. Pero también, encontramos resistencias y limitaciones de orden político, cultural y metodológico, para que estas nuevas concepciones se consolidaran por todo el territorio nacional

De esta forma, las tesis (o monografías) de los docentes formados en las escuelas normales,

entre otros registros documentales, representan una muestra valiosa para visibilizar una historia de la enseñanza de las disciplinas y saberes en la escuela. Las tesis de los profesores constituyen un invaluable archivo pedagógico. Se puede decir que sin su examen no es posible comprender la complejidad de las prácticas de apropiación de discursos.

En el artículo *pensamiento pedagógico colombiano* Martín Restrepo Mejía. *Una mirada a sus conceptos de pedagogía, infancia, maestro y escuela*, Jiménez (2017) se centra en las reflexiones de este sobre la pedagogía, la infancia, el maestro, y la educación escolar. La época de trabajo de Restrepo se ubicó desde 1876 hasta 1933, Martín Restrepo representa a un precursor católico de la escuela nueva desde una transición de la escuela cristiana a la pedagogía moderna y objetiva que perseguía fines ontológicos para transformar al sujeto y la escuela dentro de una sociedad en el siglo XX.

En el artículo *Formación de docentes y modelo pedagógico en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia* de Soto (2017), con el antecedente de la Escuela Normal Superior como el modelo pedagógico de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia con un enfoque humanístico y como este cambió de católico a crítico en un marco de pedagogía emancipadora.

Por su parte, Castro *et al.* (2016) *La Etnoeducación en comunidades rurales: Caso Escuela San José de Uré, Córdoba, Colombia*, trae a colación la etnoeducación y su comportamiento o lugar dentro de la educación rural., llama la atención que al intentar dar un lugar a la etnoeducación se hacen llamados constantes para observar lo rural no como solamente una variable poblacional. Siendo que además propone que existe una definición universal para lo rural, por ejemplo actualmente existen zonas periurbanas que son rurales donde los límites se difuminan con lo urbano, además las actividades de sus habitantes dejan de ser exclusivamente agrícolas y se

relacionan con industrias cercanas, lo que cada vez comprueba que lo rural no es exclusivamente agrícola y ni totalmente desligado del agro. Este artículo aunque no se centra en Boyacá, nos muestra una proyección clara sobre los diferentes actores que hacen presencia en la educación rural.

Ahora, Soto (2013) en el artículo *Legislación e imaginarios sociales en el escalafón y los salarios de los educadores de primaria en Colombia. 1952-1994* reconoce la historia del educador como elemento de estudio, testigo y actor del cambio en la escuela, su desempeño en el contexto sociopolítico, local, nacional e internacional, lugar donde se configuran a su vez espacios de poder que estructuran prácticas de culturas políticas y educativas ya que el educador es un agente que importa algunas características de lo urbano hacia el campo de la educación rural. Se analiza también la relación de tres ejes: estado (política pública), los educadores-sindicato y reformas.

Se encuentra un educador que se vincula a la concepción de política pública, mediada por la orientación ideológica de gobiernos y partidos. En el siglo XVII se le presto gran relevancia que la educación traducida en una fuerte inversión, con el fin de alcanzar el progreso y transformación del país. En el siglo XIX, la primaria es muy relevante, pero la formación docente era muy reducida. El siglo XX el educador se observa desde sus condiciones laborales, con fuerte influencia de los sindicatos. Por tanto, la conceptualización de educador se establece inicialmente por la actuación docente y sólo a partir de la Ley 115 de 1994 se extiende su campo de acción a la comunidad. Se pasa de la recomendación política a los concursos, pero existen denuncias de las facultades de licenciatura sobre la política de acceso de otras profesiones a la labor docente. Se evidencia una paradoja en el ingreso a la universidad con bajo puntaje para las licenciaturas y alto puntaje para otras profesiones y a la hora de la vinculación laboral esas profesiones buscan espacio en la enseñanza. Queda pendiente la evolución de esta política, aunque la autora percibe que hay

falencias en la calidad en educación primaria y secundaria, tal vez debido entre otros a este aspecto.

El educador del siglo XXI, está aún por construirse, más en valores sociales con calidad educativa y mejores seres humanos. Ubicando el docente como figura central de los niños de primaria y secundaria, nuevas generaciones que requieren del imaginario para lograr sus metas individuales y colectivas en un medio de ciberespacio aun incomprendido.

Enseguida se encontró en el artículo *La política educativa en torno a la masificación de la educación superior y su relación con el abandono universitario en Colombia* como la política educativa en educación superior que ofrece la educación como un servicio y a su vez las políticas anti deserción tomando los lineamientos orientados por organismos internacionales, en función de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, Objetivos del Desarrollo Sostenibles, principales conferencias de Educación Superior, Declaración Mundial Educación para Todos Jomtien; Marco de Acción de Dakar y la Declaración de In cheon.

Según Vilorio (2011) La diferencia en la educación actual se centra en cómo actuamos, porque somos únicos, es lo que nos hace se identifica como sujeto que vive en el mundo. Los comportamientos sociales son producto del encuentro de coincidencias de intereses y necesidades, pero las diferencias permanecen. Dan sentido a nuestra identidad legítima. Que compartimos en convivir con otros que validan nuestro estar entre ellos y nos construimos. Validar nuestra presencia e identidad se fortalece en el encuentro con otros que a su vez son diferentes entre sí y por supuesto que lo somos. La relación entre humanos es la base y fundamento de la existencia de la humanidad, que parte del desarrollo de un proceso de relaciones con el entorno, parten de interacciones sensoriales, y se fortalece progresiva y paulatinamente a través del contacto con los demás a partir del desarrollo e implementación del lenguaje.

Finalmente, para acercarnos a la actualidad en la educación Benavides (2013) en el artículo



*Los comienzos oficiales del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la educación colombiana*, Se constató que la política oficial estuvo presionada hacia la modernización del aparato estatal y una urgente necesidad de estar conectado al mundo con objetivos globalizadores, incluso se crean entidades y se incluye a instituciones administrativas para que se apliquen estas políticas, con un énfasis especialmente en educación.

En cuanto a la modernización de sector rural con nuevas tecnologías se puede revisar un plan de 1983 en el que se solicita apoyo a Japón en cuanto a computación para el sector educativo, de producción y desarrollo rural.

Una mirada crítica al cambio tecnológico en la educación nos permitiría ver si hay algo más allá de la convicción del "sentido común" sobre los beneficios históricos del cambio tecnológico en la educación. Esto tendría que ver con los medios discursivos que sustentan la difusión del cambio tecnológico en la educación, su implantación, acoplamiento e integración a las formas tradicionales de educación con el aumento de formas de acción quizás no muy coincidentes y que eventualmente conducirían a su implantación. Es necesario cambiar los fines educativos, la misión y la visión que tanto han preocupado al ser humano y a los que se ha dedicado mucho más tiempo y esfuerzo que el del desarrollo tecnológico moderno.

## **8.2 Educación rural y contexto local.**

Boyacá es básicamente un departamento rural. Es identificado como tal dentro de la cultura popular colombiana. Si se revisa en el documento Perfil Educativo de Boyacá (2016), encontramos la siguiente información “Para el año 2015 encontramos en los 120 Municipios no certificados de Boyacá 862.040 habitantes, el 39,6% (341.771 habitantes) ubicados en la cabecera municipal y el 60,4% (520.269 habitantes) en el área rural; para el período 2016-2019 se espera una tasa de

decrecimiento total de 0,5%” (p, 14).

Con estos datos se evidencia que la mayor parte de habitantes, al encontrarse en sectores rurales, hacen sus estudios básicos en estas zonas y por tanto es necesario relacionar el tema de ruralidad y educación en el departamento. Así lo han representado algunos trabajos académicos que invitan e investigan sobre este aspecto: “Por esta razón se hace fundamental el desarrollo de investigaciones que aborden las ruralidades, especialmente desde la perspectiva educativa, para poder así dimensionar las condiciones, riquezas, necesidades y perspectivas de estos contextos, para aportar no solo a la generación de conocimiento sino, además, al debate en torno a los programas de formación de maestros, la calidad educativa y la pertinencia” (Herrera y Buitrago, 2015, p.172). Como es evidente, las categorías de contexto rural y entorno cobran gran importancia en tanto alusión a la ubicación de la problemática y espacialidades propias de las experiencias educativas.

De otra parte, algunos autores afirman que en el ámbito colombiano la educación rural se encuentra marginada y desfavorecida tanto desde los imaginarios históricamente arraigados como en las condiciones de abandono y desconocimiento de sus singularidades por parte de las normativas y regulaciones del sistema educativo nacional. Es el caso del artículo de Carrero y González (2017), quienes plantean que:

El campo colombiano durante más de cuatro décadas ha sido escenario de violencia, pobreza y reformas fallidas o inconclusas. El 94% del territorio del país es rural, el 32% de la población vive allí y las condiciones educativas de esta población son precarias. Aunque no ha existido una política educativa coherente con estos sectores, el Estado se ha preocupado por resolver algunos problemas parciales de la educación rural

colombiana. (p. 81)

Por otro lado, la información oficial que emite el gobierno, se encuentra en unos pocos planes, que a su vez se ubican en algunos temas específicos y desde donde se generaliza la problemática. Por ejemplo, después del acuerdo de paz el gobierno, a través del MEN (2018), planteó un plan de educación rural (PEER) relacionado con el fin del conflicto, la reinserción y la necesidad de proteger el proceso de paz, en relación a esto plantea:

En el contexto colombiano, este efecto puede ser aún más significativo para la consolidación de la paz, ya que los jóvenes y adolescentes que hayan recibido una educación de mejor calidad serán menos propensos a dedicarse al crimen, a unirse a grupos armados o a dedicarse a otro tipo de actividades ilegales. Una importante razón por la que se da esto es porque jóvenes y adolescentes con mayores competencias académicas y personales para la vida tendrán un costo de oportunidad más alto que el de dedicarse al crimen, ya que sus opciones ‘legales’ pueden ser mayores y mejor remuneradas que las de uno sin educación. (p.5).

Las oportunidades de formación en escenarios de violencia son siempre más restringidas y, en el caso colombiano, el sector rural ha sufrido históricamente todo tipo de terror y abandono.

### **8.3 Escuela Nueva**

Ahora bien, una experiencia de educación rural en básica primaria que concierne comúnmente a nuestro entorno es la de *Escuela Nueva*, proyectada en el territorio nacional durante décadas como mecanismo de masificación de los procesos de alfabetización y modernización de los sectores rurales. “Los resultados de la investigación evidencian las realidades y dificultades de la docencia con cada uno de los cuatro componentes que articulan el modelo de Escuela Nueva: currículo, capacitación docente, comunidad y gestión educativa. Se concluye que la mayoría de

las problemáticas se asocian a la gestión educativa por parte del gobierno en el ámbito local de la gobernanza” (Suárez et al., 2015, p.196). Si observamos, en los cuatro ejes citados con dificultades, encontramos el de comunidad, y esta categoría, está relacionada con los actores que para nuestro caso son habitantes del sector rural, además se hace una crítica a la gestión de la experiencia Escuela Nueva por parte del estado, que tiene que ver con la falta de inversión, acompañamiento y políticas de apoyo frente a estas iniciativas.

Entretanto, Cadavid (2020) propone que Colombia se presentan estudios que tratan sobre la invisibilidad de las escuelas rurales como una institución con su propio carácter y un posicionamiento curricular específico en respuesta a las circunstancias locales y la diversidad rural que se encuentra en el país. Con la aplicación de las guías de estudio, como herramientas centro del modelo educativo, se cree erróneamente que la homogeneización del currículo promueve la equidad educativa y social para los segmentos más desfavorecidos de la población rural. El artículo pone sobre la mesa de discusión los componentes curriculares de la llamada *Escuela Nueva* en Colombia.

Fuentes et al (2019), concluye que la Escuela Nueva está basada en los principios de construcción social del conocimiento, ambientes que faciliten aprendizajes importantes, interacción entre docentes, estudiantes y saberes. El ritmo de aprendizaje, la evaluación participativa y el desarrollo de habilidades, incorpora elementos conceptuales de la pedagogía contemporánea, que van desde lo activo a lo interactivo, e indican formas de desarrollar objetivos de formación. Se promueve la construcción social del conocimiento a través del contexto, el conocimiento se da dentro y fuera del aula., ayudando a desarrollar habilidades, creatividad y pensamiento divergente.

Esta iniciativa inicio desplazando el sistema pedagógico de Pestalozzi, según Ríos y

Cerquera (2014), la escuela nueva modernizaba los métodos de enseñanza, donde los maestros son protagonistas para implementar las teorías de Decroly adaptando el método de principios por encima del de fórmulas a través de los llamados *centros de Interés*, el resultado fue que los maestros colombianos desplegaron variadas prácticas para erigir apropiación didáctica a partir del método Ideo-Visual, .por su parte bajo la línea de Dewey postula su visión social basada en el relativismo cultural, su enfoque en el análisis de los intereses sociales de la infancia y las cuestiones ambientales sociales y culturales en las que se desarrollan, su concepto intelectual es la capacidad de adaptar el entorno a nuestras necesidades, metas y deseos en que vivimos, y desarrollados bajo normas democráticas. Los hábitos formados en el individuo, tales como la libertad, la autonomía, la justicia, la participación y la tolerancia, finalmente son las razones por las cuales la institución escolar encuentra un nuevo significado en el saber de la educación colombiana.

Aun con la importancia que tiene la escuela nueva en la educación rural no cubre todas las necesidades educativas que se encuentran en estos territorios, Palumbo (2018), advierte que si bien la escuela nueva cubre la población rural campesina y mestiza, no evidencia que puede arropar culturalmente a las comunidades indígenas, raizales y afros, que se enmarcan dentro de la etnoeducación, pero rescata las estrategias lectoras que promueve, en la medida que sean compatibles con la autonomía y los ritmos de aprendizaje de los escolares, ya que permiten al niño aprender a leer, escribir, transcribir y comprender las guías y textos pertinentes para su comprensión.

Torres y Dávila (2019) aprecian que algunos docentes enseñan a leer de forma explícita en la dinámica de aula dentro del modelo Escuela Nueva, dejando de lado la reflexión y la crítica, gracias a la práctica artificial y rutinaria que proporciona el uso de la pedagogía propuesta por el

modelo. La investigación en el modelo Escuela Nueva debe tenerse en cuenta que se desarrolla en el país bajo e la distribución multigrado, las interacciones de los niños según el nivel educativo, la capacidad y el desarrollo cognitivo. En la aplicación del proyecto, es importante señalar que la colaboración es una dinámica permanente, con los niños interactuando bajo premisas como el respeto, el reconocimiento al otro y el logro de metas comunes para atender los diferentes intereses, conocimientos e inquietudes que proponen y ayudan a construir prácticas docentes significativas.

También es observada por Morales y Pulido (2018), la diferenciación en la aplicación de este modelo de acuerdo a las percepciones locales, en este caso en un escuela rural boyacense, “...lo cual evidencia que el acompañamiento al proceso de lectura en el contexto de Escuela Nueva se concentra principalmente al grado primero, que es considerado el nivel de escolaridad en el que comúnmente los niños formalizan su proceso de alfabetización” (pp. 113-114). Llama la atención cómo se hace la gestión de conocimiento, donde emergen preocupaciones sobre la aplicación de este tipo de experiencias para algunos cursos o niveles, según el interés del maestro (Dueñas y Espinel, 2021)

#### **8.4 Educación y escuela rural**

Como resultados iniciales de la investigación (Dueñas y Espinel, 2021) localizan en una publicación de la revista *Praxis y Saber* una referencia cercana a la educación rural en Chile, con la cual podemos generar una comparación inicial y de la que podemos inferir que existe una necesidad de mejora en la educación rural a nivel latinoamericano “Los resultados permiten generar acciones de mejora de la calidad, al retomar la importancia de la educación en contextos rurales de alta vulnerabilidad y diversidad cultural, en tanto promueven la atención de los educandos respecto al nuevo currículo.” (Arriagada y Calzadilla, 2018, p.75). La intencionalidad de esta investigación está relacionada con el concepto de calidad educativa en educación rural

multigrado, y que es comparada como una situación muy parecida con las escuelas multigrado de Bolivia, Ecuador, Brasil y Colombia, pero también tiene en cuenta la diversidad que se encuentra en los enclaves rurales como una riqueza que puede ser aprovechada desde ese contexto.

Además, también se observa que para adaptarse al plan de estudios, los métodos de enseñanza deben adaptarse, lo que requiere, significado, sentidos y sinergia con los estudiantes; todo esto está relacionado con las decisiones de los padres o tutores y para que estos no pretendan como solución final, inscribir a los niños en las escuelas urbanas.

La educación rural aparece relacionada a imaginarios que la ubican diferente y de menor alcance, todo esto es asociado también con la economía comparativa, ya que se relaciona todo lo campesino reiterativamente con pobreza. “Los términos indígena y campesino han sido vistos como sinónimos de inferioridad, de marginalidad y pobreza. Esto constituye un accidente cultural que ha venido acompañándonos desde hace más de cinco siglos. Si habláramos de lo rural también existiría esa connotación, pues como colombianos hemos olvidado que los ciudadanos no solamente somos los que vivimos en la ciudad, sino que el campo es parte esencial del desarrollo de las ciudades. Tal olvido refleja el gran desequilibrio que ha existido entre lo urbano y lo rural; la educación no es la excepción” (Carrero y González, 2017, p. 81). Lo que quiere decir que estos imaginarios, al contrario de desaparecer, se han más bien arraigado paulatinamente desde un total desconocimiento del actor urbano por la calidad y forma de vida rural. Existe una percepción de que lo que no está ubicado dentro de la urbe tiende a verse como atrasado y sin luz, tales percepciones incluso se dan muy a menudo, incluso dentro de grupos de docentes que trabajan en el sector urbano.

Históricamente estos problemas tendrían origen desde la colonización de los pueblos indígenas quienes eran los pobladores rurales originales en nuestras latitudes, como, lo afirman

Caicedo y Espinel (2018): “La escuela, en tanto institución educativa empleada por los Estados modernos en la formación de los futuros ciudadanos, encarnó la colonialidad del poder. Fue el puente entre la población sometida a causa de su ignorancia y el nuevo patrón civilizatorio difundido desde coordenadas occidentales y occidentalizantes” (pp. 21-22). Desconociendo a fuerza los aportes culturales de las comunidades indígenas y obligadas a asumir otro tipo de rol instaurado por el pueblo colonizador.

En un acercamiento cultural interesante a la educación desde la música campesina más popular en Boyacá, como es la *carranguera*<sup>5</sup>, Londoño (2019) expone que mediante este ritmo se pueden generar conexiones entre los estudiantes y su entorno, creando en ello la misma promoción del campo, su conexión con sus vivencias y el arte popular. Sus aporte son descritos desde tres ejes fundamentales, la *formación ciudadana* en canciones que invitan al cuidado infantil, la escuela y los derechos fundamentales, una *dimensión ecológica* donde se invita al cuidado de los recursos y un *componente axiológico* con un fuerte contenido de identidad cultural, realzando el valor de las cosas simples, los saberes tradicionales, y de reivindicación del campo. Finalmente se evidencian las conexiones entre las letras musicales, la riqueza del campo y la cotidianidad.

Pitta y Acevedo (2018), ven la educación rural comparada constantemente a las perspectivas urbanocéntricas “Los procesos de modernización en la educación promovieron una política pública con una mirada urbana de lo rural (Ramírez, 2015). Como consecuencia, la vida diaria y real del campesinado se desvanece a medida que se asiste a la escuela, donde recibe una

---

<sup>5</sup> Según Pérez (2019) “El nombre de música carranguera proviene de un regionalismo perteneciente al dialecto cundiboyacense, específicamente de Ubaté. En sus orígenes, carranga se atribuye al ganado viejo, flaco y enfermo; después, dicha palabra se traspala a las cantas de la vida cotidiana del raquireño Jorge Velosa “(p.116)



educación diseñada para olvidar la vida rural y sus prácticas (Arias, 2017)” (p. 198). De aquí se hace necesario resaltar que estas apreciaciones indican que a medida que se adoptan costumbres y formas de la escuela con visión urbana, se acrecienta el olvido de sus costumbres y arraigos rurales, y esto hace parte de lo que en otras visiones se hace llamar moderno. Sin embargo, existe un interés creciente por escudriñar cómo se desenvuelve el estudiante y el docente rurales, respetando sus dinámicas y tomando distancia de los prejuicio (Dueñas y Espinel, 2021). A pesar de esta panorámica es importante resaltar las posibilidades que están emergiendo desde las experiencias de la escuela rural, las cuales a partir de las aulas multigrado aportan una gran riqueza en torno al desarrollo social y a las posibilidades metodológicas y de estructuración curricular que, aunque se hallan en una fase previa, se proyectan como un importante campo para la indagación y el estudio (Herrera y Buitrago 2015.p, 173)

González (2018) en el trabajo *Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local*, reconoce en la escuela que se encuentra en el sector rural como el centro donde se acumula los saberes, tradiciones y cultura que permanecen en la memoria de sus habitantes y que están a la mano de los estudiantes que las reproducen y plasman en sus escritos.

Para Rodríguez *et al* (2018) los estudiantes y más aún en el sector rural no tienen acceso en sus hogares a la lectura, ni los medios para hacerlo, con el fin de fortalecer lo recogido en la Institución Educativa y profundizando la problemática el acompañamiento a dicha actividad por parte de padres y familiares es casi nula Torres y Dávila (2019) ven la escuela rural con la visión de un centro de saber, con el fin de que los estudiantes rurales tengan un cumulo de herramientas que les permitan ver y vivir el mundo amplio, quitar la idea de una escuela pobre con un mínimo de conocimiento para cumplir, la escuela nueva en Colombia es un modelo de avanzada que de una u otra manera se ha interiorizado en el país rural y permite una plataforma solida de

conocimiento. Por citar algún ejemplo de apuesta en educación rural tenemos el programa CJC (Centro Juvenil campesino), expuesto por García (2013), cuyo posicionamiento inicial fue promover el acceso de los estudiantes a la educación formal básica secundaria y secundaria técnica, promover la cultura campesina a través de una formación integral, cultivando su liderazgo comunitario, con miras a reducir la pérdida de identidad rural tradicional. Se parte de la evidencia de que el programa no iba bien encaminado ya que se guiaba por medio de observación de contextos poco cercanos a su realidad, casos y experiencias que no eran de su región, con poco trabajo en equipo y de manera vivencial. Cuando se formalizo el trabajo en unidades productivas donde los estudiantes podían acceder a formas de trabajo agrícola, se generaban preguntas de investigación y a su vez un proyecto que termina concibiendo una nueva unidad productiva.

Diversas apuestas con programas formales se han implementado en Colombia con respecto a la educación rural, y se encuentran relacionados en las publicaciones investigadas, si bien el programa de mayor recordación actualmente es el Plan Especial de Educación Rural [PEER] 2018, Antes de este plan estuvieron también las propuestas de la Escuela Nueva y Escuela Activa desde la década de 1970 , el Servicio Educación Rural [SER] y el Servicio de Aprendizaje Tutorial [SAT], estos últimos de la década de 1990, Plan Educación Rural [PER] del año 2000, el plan de aceleración de aprendizaje [PAA] es el más reciente, Ortiz y Betancourt (2020), muestran que el plan brinda la posibilidad de reintegrar al sistema educativo a los niños y jóvenes, que se encuentran en extraedad, y les permite nivelar la primaria para continuar en la secundaria , el programa cuenta con su propio material, maneja la metodología de la interdiscipliniedad bajo la pedagogía de proyectos, se evidenciaron buenos resultados en básica primaria, y alta deserción en secundaria, y también denuncia la falta de seguimiento por los entes gubernamentales, lo que no permite una evaluación interinstitucional que lo determine como un programa base. En general

estos programas tienen el mismo perfil, tienen una duración de entre dos y cuatro años y después se desvanecen por falta de apoyo de la política pública y sujetos a los planes de la clase política temporalmente dominante.

Marco Raúl Mejía (2015), invita a desatarse de las visiones eurocéntricas de educación que se han implementado en el país, llama a la revisión de las potencialidades de origen que permita un desarrollo local, que se concentre nuestra sociedad en ser inventores y no repetidores de sistemas ajenos. Lara y Pulido (2020) llaman la atención hacia las escuelas rurales como un centro de llamado comunitario donde se reflejan sus actividades, ya que la escuela les permite un espacio para expresarse por medio de la escritura, que desarrollan y afloran un sinnúmero de expresiones propias pero también la posibilidad de ser otros, todo en medio de un ambiente de confianza creado por su contexto.

Torres et al. (2017) y Morales y Pulido (2018) comparten la visión de generar pensamiento crítico en estudiantes del sector rural, a través de la lectura en diversa ópticas formas y pensamientos, a su vez que impulsa la creatividad y escitor4es de sus propias historias, dando como resultado soluciones aterrizadas a su entorno y realidad .

Loa docentes en la educación rural juegan un rol esencial, por su presencia permanente y su visión externa de las problemáticas, Dueñas y Espinel (2021) dan cuenta de ello:

De otra parte, Zamora y Mendoza (2019) insisten en que, además del estudiante, se debe identificar qué sucede con el profesor rural en su rol formativo, su relevancia y la manera como se desenvuelve. En este sentido, proponen dos asuntos idóneos para discutir desde la academia. Un primer elemento es que, en la educación rural tal como está pensada desde la política pública con perspectivas urbanas, no es posible cimentar una identidad didáctica que dé cuenta de los asuntos particulares de una escuela que es

organizacionalmente distinta a las de las ciudades, y, de otro lado, tampoco es viable imponer la autonomía como efecto de presión y rigidez en la estructura escolar, pues lo rural desdeña otras formas de aprender y acceder al conocimiento. Los autores también señalan que los saberes no pasan por las inquietudes de los estudiantes, ya que son relacionados y enseñados desde un escenario ajeno y foráneo —incluso para el maestro—. (p.13)

El maestro es un ser idóneo para mostrar las realidades en esas zonas apartadas y olvidadas por el estado, es testigo de primera mano de lo que ocurre en la vereda, por tanto él sabe cuáles son las necesidades educativas reales, cuales son las pertinentes, y cuáles son las que permiten una visión de desarrollo regional.

Arandía y Chaves (2019) proponen una formación continua del maestro, un ser que necesita aprendizaje permanente, el trabajo se enfoca en lenguaje, pero puede extrapolarse a todos los docentes y en todas las situaciones como las vividas en pandemia.

Para González (2018) Los niños arriban a la escuela con una carga de conocimientos, habilidades y actitudes, es decir competencias, por lo que cobra importancia que los maestros y maestras observen cuidadosamente lo que los niños saben y saben hacer frente a diferentes situaciones. A partir de este reconocimiento el docente puede contextualizar las actividades pedagógicas pertinentes propuestas

García (2013) considera que el maestro debe ser un agente de emprendimiento con baja formación en esta área, , ya que se refleja que el accionar de la escuela no brinda herramientas suficientes para considerar al estudiante como un sujeto emprendedor, situación en parte debida a los bajos procesos de formación de los encargados de esta tarea: los docentes; Además, refleja que en los procesos escolares se desconocen los lineamientos conceptuales y metodológicos para

estimular la educación emprendedora en el aula con proyección comunitaria.

Muchos elementos antes expuestos muestran que existen apuestas por reivindicar la educación rural y sus aportes al avance social, a las cuales les faltaría, discutirse ampliamente y finalmente formalizarse como política permanente, que permita también su enriquecimiento y procure el avance en nuevas dinámicas educativas, dentro de un modo de ver y sentir las formas de vida que se desarrollan en el ámbito rural, esto que algunos denominan ruralidad.

## **9 CONCLUSIONES Y PROYECCIONES**

### **9.1 Conclusiones.**

Lo rural en Colombia es una categoría en la que pasa por cierto desconocimiento en sus dinámicas, dentro un país que aun depende alimentariamente de su producción y en que una gran proporción de su población se encuentra residiendo o interactuando permanentemente allí. Se denota una deuda académica por ese análisis desde todas las áreas, a veces imitando la posición de las elites urbanas, que desconocen permanentemente sus aportes, la educación no escapa de esa tendencia. Alrededor de estallidos sociales y análisis de problemáticas locales, en los últimos años se han dado tareas de reconstrucción de las potencialidades que se ofrecen en ese espacio, por otro lado, los educadores que ejercen en la ruralidad se convierten en actores aportan bastante en la construcción de comunidad, pero desde la academia no se han generado permanentes ni potentes

programas de desarrollo económico y social para el campesinado en Colombia.

El análisis desde Fals Borda en contraste con la información recogida en las publicaciones de la Uptc, devela que las problemáticas del sector rural persisten ya más de medio siglo después; podría decirse que todas las promesas, políticas, económicas y académicas por desarrollar una mejor y decente vida al sector campesino no se han cumplido. Razón por la cual, en medio de esas expectativas, la educación en todos sus niveles tiene que revisar su pertinencia e impacto en el medio regularmente. El análisis de las problemáticas rurales en Boyacá se ha decantado y tratado a nivel académico, desde hace más de 50 años y parecen cíclicas y sin políticas claras de solución. Las propuestas desde algunas investigaciones brindan soluciones puntuales e interesantes, en algunos casos se han materializado por algún tiempo, pero por el momento no se traducen en programas fuertes o permanecen aisladas, mucho menos en política educativa

El concepto de “lo rural” está referenciado a su contraparte “lo urbano”, y por tanto algunos análisis parten de esta dicotomía, permanentemente hacen la comparación con el fin de exponer las diferencias en la perspectiva o trato que se les da desde el punto de vista de reconocimiento, inversión y relevancia. Lo que a veces supone que deben trasladarse las experiencias exitosas de la ciudad al campo. Otros autores proponen que se analice como un concepto desligado que le brinde propiedad y un análisis enfocado, sin contaminación del exterior. No necesariamente todos los análisis parten de esa dicotomía.

De otra parte, es de destacar la existencia de preocupaciones reiterativas en los artículos sobre lo rural en de la última década. El primero de ellos se relaciona con el territorio, visto desde el lugar donde se habita, del arraigo ligado generalmente con los asuntos medioambientales de largo plazo y el segundo con el tema alimentario o de producción de subsistencia económica más

de corto plazo.

La ruralidad y nueva ruralidad emergen como conceptos que pretenden explicar la diversidad de costumbres, necesidades y posibilidades de los territorios; sin embargo, a veces se da por sentado el concepto y no es profundizado o tematizado, también se liga a temas productivos y económicos como el neoliberalismo, los TLC, los límites invisibles territoriales, las relaciones económicas ciudad y campo. Dentro de los resultados de investigación reflejados en varios artículos hay una reserva de apreciable cantidad de información, sin embargo encontramos pocos artículos que realmente profundizan sobre estas categorías

La historia de la educación rural es contada en muchos casos a través de la visión femenina, al hacer la revisión podemos observar el gran papel de las profesoras sobre todo en el sector rural, bajo las políticas de cada época, más aun cuando fueron las únicas que desarrollaron esta labor en ciertos momentos críticos. Ellas han aparecido para direccionar las discusiones pedagógicas y sentar una posición desde su labor y desde su visión política. Potenciar el rastreo e investigación de los aportes de las docentes a través de la historia, reivindica la equidad de género en la profesión docente. Otro elemento histórico que demuestran las publicaciones históricas en educación, es que el departamento de Boyacá ha sido centro de la formación pedagógica y además ha aportado significativamente en la construcción permanente de la pedagogía a nivel nacional

Planes y programas que tocan la educación Rural ha estado ligada al vaivén político, muy pocas políticas han superado periodos presidenciales, se identifica el conflicto político y armado como un actor clave en la intermitencia de los planes de desarrollo rural y por ende la educación rural.

En las últimas décadas se ha investigado con mayor expectativa sobre el desarrollo de la educación rural, varios trabajos de los propios educadores que hacen presencia en diferentes y

alejados lugares dan cuenta de las problemáticas de cada región, sin embargo, la diversidad regional incluso dentro de un mismo departamento, la movilidad de los investigadores, la falta de inversión en grupos de investigación, dificultan la identificación de todos los aportes de la escuela rural y la educación rural.

Es importante revisar qué sucede con estas categorías desde la óptica del investigador, ya que están íntimamente ligadas a la cultura y procedencia de los estudiantes y donde la universidad debe ubicarse como el centro de estudios de las problemáticas cercanas y regionales. Revisar sus investigaciones puede dar pautas importantes del desenvolvimiento de la educación en sus ambientes naturales. Uno de esos retos es identificar como se movilizan los habitantes dentro de esas ruralidades que se presentan en el departamento, como se está desarrollando lo rural desde el punto de vista político, económico y el impacto actual de la educación comprometida en lo rural, apartándose de estudios aislados y tratando de conformar un centro de estudios que pueda dar cuenta y proponer una política amplia de lo más pertinente para la educación rural.

Los investigadores que han desarrollado nuevas apuestas en educación rural y que han compartido las experiencias, concuerdan en el encuentro de una riqueza y enorme potencialidad en todas las áreas del conocimiento, tanto en estudiantes, profesores y comunidad, han detectado a su vez unas dinámicas propias que pueden aportar al desarrollo humano, una identidad fuerte y orgullosa que se resiste a desaparecer.

## **9.2 Proyecciones**

La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia está en sintonía con la investigación científica, el encuentro cultural y la vocación artística, sin embargo se debe profundizar en una articulación investigativa desde los niveles de doctorado hacia pregrado. Se deben identificar las líneas de acción para que los estudiantes de pregrado, especialización y maestría entren a aportar



a temáticas de tesis y producción en doctorado, esto vuelve robusta la investigación en todo nivel, se debe revisar la posibilidad de hacer trabajos de grado en conjunto e investigaciones con grupos heterogéneos. La LEY 1286. Ley de ciencia y tecnología, es el marco bajo el cual se rige la Investigación en la Uptc y el acuerdo 030 de 2014 que le da organización a los centros de investigación identifica al CIEFED como el centro de investigación de la facultad de educación, sin embargo, existen centros de estudios, grupos y líneas de investigación que tienen su propia organización y dinámica, cumpliendo la política de investigación de la Uptc. Se debe analizar la posibilidad de avanzar de una línea de investigación en educación rural a un grupo de investigación en la misma línea, y más adelante un centro de estudios abierto que dé cabida a interacción con las otras ciencias.

Las tres categorías que se identifican como principales en este trabajo pueden dar pie para temáticas de investigación amplia y pertinente, en variadas líneas pero con un tema central, la educación ampliada a la sociología rural, ya que lo rural visto como un espacio geográfico base de producción y supervivencia, la ruralidad que incluye además del aspecto económico toda la concepción cultural y la transformación de la población y la educación siempre presente en ese desarrollo como eje fundamental e institución central, están íntimamente ligadas, esas relaciones presentan un sinnúmero de problemáticas que afectan entre sí el desarrollo local, que se puede abordar en un centro integral en sociología y educación rural, la sociología y ciencias sociales brindan una visión amplia del ser y el territorio, la educación es un eje y punto de encuentro de toda esa sociología rural, desde allí se pueden apalancar proyectos y planes que puedan plantear una política educativa rural, que incluya líneas de estudio estudios como , género y ruralidad, escuela rural y territorio; Economía, seguridad alimentaria y medioambiente

Hay toda una labor por desarrollar en el fortalecimiento y reconocimiento de la diversidad y

potencia de lo rural y la ruralidad y su inclusión en los pensum de formación de maestros, los docentes que están vinculados en Boyacá lo hacen en su mayoría en cabecera municipales con instituciones educativas que básicamente atiende población rural o están ubicadas en este sector, tener conocimientos de base acerca de cómo se desarrolla la educación en estos ámbitos genera una proyección más concreta del reto al que se enfrenta un docente rural. También estas experiencias potencian proyectos pertinentes educativos rurales.

## REFERENCIAS

- Acosta, L. M., & Deaza, L. S. (2019). Liderazgo Escolar: experiencias de directivos y profesores para la justicia social en la escuela rural [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/38384>
- Arandia Rodríguez, S. C., & Díaz Chaves, S. M. (2019). Los espacios de formación continua respecto a la enseñanza de lengua escrita. *Praxis & Saber*, 10(22), 247–270. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.9319>
- Arias, J. M., Perdomo, L., Silva, G., & Parra, F. (2008). Caminos para crear un nuevo mundo rural. *Al tablero*, (45). <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-168266.html>.
- Arriagada Hernández, C. R., & Calzadilla Pérez, Ó. O. (2018). Percepción de las bases curriculares de la educación básica multigrado en la Araucanía, Chile. *Praxis & Saber*, 9(20), 75–95. <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8296>

- Afanador, M. I., & Báez, J. F. (2015). Manuales de urbanidad en la Colombia del siglo XIX: Modernidad, pedagogía y cuerpo. *Historia Y MEMORIA*, 11, 57.  
<https://doi.org/10.19053/20275137.3110>
- Blanco, V. N. (2015). Ofelia Uribe de Acosta: Crítica a la educación colombiana. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 17(24), 17. <https://doi.org/10.19053/01227238.3299>
- Buitrago-Bonilla, R. E. (2018). Transformaciones sociales educativas desde procesos investigativos. *Praxis & Saber*, 9(21), 9–20.  
<https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n21.2018.8922>
- Buitrago, R. (2012). Contexto escolar e inteligencia emocional en instituciones educativas públicas del ámbito rural y urbano del departamento de Boyacá (Colombia). Recuperado de <http://hera.ugr.es/tesisugr/20956575.pdf>.
- Buitrago, R. E., Herrera, L., & Cárdenas, R. N. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*, 10(24), 45–68.  
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10002>
- Bustamante Vélez, L. (2015). Espacio e identidad en el habla de Tunja: un estudio de género. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 25, 17.  
<https://doi.org/10.19053/0121053x.3369>
- Dueñas-García, G. D., & Espinel, O. (2021). ¿Cómo entender lo rural en la educación rural?. Una aproximación documental. *Educación Y Ciencia*, (25), e12860.  
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12860>

- Durán Gil, C. A. (2017). Análisis espacial de las condiciones de vulnerabilidad social, económica, física y ambiental en el territorio colombiano. *Perspectiva Geográfica*, 22(1), 123–136. <https://doi.org/10.19053/01233769.5956>
- Caicedo, S., & Espinel, O. (2018). Educación indígena Kamëntzá. Crianza, pensamiento, escucha. *Praxis & Saber*, 9(20). <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8294>
- Campos-Martínez, F. (2018). El paro nacional agrario de 2013 y la política agropecuaria 2006-2014. *Derecho y Realidad*, 13(26), 153–170. <https://doi.org/10.19053/16923936.v13.n26.2015.7843>
- Castro Puche, R., Taborda Caro, M. A., & Londoño, M. Y. (2016). La Etnoeducación en comunidades rurales: Caso Escuela San José de Uré, Córdoba, Colombia. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 18(27), 119. <https://doi.org/10.19053/01227238.5525>
- Campos-Martínez, F. (2018). El paro nacional agrario de 2013 y la política agropecuaria 2006-2014. *Derecho y Realidad*, 13(26), 153–170. <https://doi.org/10.19053/16923936.v13.n26.2015.7843>
- Cárdenas, O. A. (2020). Identidad boyacense, música carranguera. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 35, 111–130. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n35.2020.1003>
- Carrero Arango, M. L., & González Rodríguez, M. F. (2017). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *PRA*, 16(19), 79–89. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.16.19.2016.79-89>

- Corrales, N. S., Bello, Á. H., & Gómez, C. L. (2019). Las escuelas del río : una lectura del Plan Especial de Educación Rural. 2019(79), 111–130.
- Chinchilla Villate, Y. M., Mongui Naranjo, C. A., Sarabanda Barrera, A. F., & Pérez Martínez, A. M. (2019). Un dispositivo pedagógico desde la ruralidad para el desarrollo de competencias básicas. *Educación Y Ciencia*, 21(21), 145–171. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9404>
- Cruz, C. A. O. (2015). De maestras, señoritas y otras peripecias pedagógicas. Las mujeres en la historia de la educación en Antioquia (1903-1930). *Historia Y Memoria*, (10), 97–126. <https://doi.org/10.19053/20275137.2648>
- Cuñat Giménez, R. J. (2007). Aplicación De La Teoría Fundamentada ( Grounded Theory ) Al Estudio Del Proceso De Creación De Empresas. *Decisiones Globales*, 1–13. [https://www.academia.edu/8411106/DECISIONES\\_GLOBALES\\_1\\_APLICACIÓN\\_DE\\_LA\\_TEORÍA\\_FUNDAMENTADA\\_GROUNDED\\_THEORY\\_AL\\_ESTUDIO\\_DEL\\_PROCESO\\_DE\\_CREACIÓN\\_DE\\_EMPRESAS](https://www.academia.edu/8411106/DECISIONES_GLOBALES_1_APLICACIÓN_DE_LA_TEORÍA_FUNDAMENTADA_GROUNDED_THEORY_AL_ESTUDIO_DEL_PROCESO_DE_CREACIÓN_DE_EMPRESAS)
- Durán Gil, C. A. (2017). Análisis espacial de las condiciones de vulnerabilidad social, económica, física y ambiental en el territorio colombiano. *Perspectiva Geográfica*, 22(1), 123–136. <https://doi.org/10.19053/01233769.5956>
- Escobar, A. (1996) *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Norma, Bogotá.
- Espinel, O. (2015). El régimen de los derechos humanos. Diseños globales, subordinación y

colonialidad. En: H. Vásquez y L. Siri (comp.). Representaciones discursivas de la violencia, la otredad y el conflicto social en Latinoamérica. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Espinel, O (2015). Educación para el ¿desarrollo? El sofisma de la modernización y el desarrollo.

En: Espacios en Blanco. Revista de Educación. Número 25, junio de 2015. Argentina:

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

<http://digital.cic.gba.gob.ar/handle/11746/10296>

Echeverri, R. & Ribero, M. (2002). Nueva ruralidad. Visión del Territorio en América Latina y el Caribe. Corporación Latinoamericana Misión Rural, IICA, Bogotá.

Fals Borda, O. (1957). El hombre y la tierra en Boyacá. Ediciones documentos colombianos.

Figueroa, C. (2016). La Escuela Normal Superior y los Institutos Anexos. Aportes pedagógicos, investigativos y de patrimonio histórico cultural en Colombia (1936-1951). *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 18(26), 157. <https://doi.org/10.19053/01227238.4370>

Figueroa, D., & García, L. (2019). Comprensión de las acciones comunitarias en educación ambiental en Chiquinquirá, Boyacá. *Praxis & Saber*, 10(23), 293–314.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n23.2019.9735>

- Flick, U. (2014). La gestión de la calidad en investigación cualitativa. Madrid: Morata
- Fuentes, D. M., Puentes, A., & Flórez, G. A. (2019). Estado Actual de las Competencias Científico Naturales desde el Aprendizaje por Indagación. *Educación Y Ciencia*, 23(23), 569–587. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10272>
- García Parrado, F. (2013). Emprender desde la escuela, aportes a la formación para el emprendimiento desde la pedagogía por proyectos. *Revista Educación y Ciencia*, 16, 19–36. <https://doi.org/https://doi.org/10.19053/01207105.3238>
- García, S., & Furman, M. G. (2014). Categorización de preguntas formuladas antes y después de la enseñanza por indagación. *Praxis & Saber*, 5(10), 75. <https://doi.org/10.19053/22160159.3023>
- Gómez Contreras, L. M. (2011). La segunda residencia: espacios fragmentados e interconectados. *Perspectiva Geográfica*, 15, 113–124. <https://doi.org/10.19053/01233769.1734>
- Gómez Vargas, M., Galeano Higueta, C., & Jaramillo Muñoz, D. A. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423. <https://doi.org/10.21501/22161201.1469>
- González Rey, D. C. (2015). La Educación de las mujeres en Colombia a finales del siglo XI: Santander y el Proyecto Educativo de la Regeneración. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 17(24), 243. <https://doi.org/10.19053/01227238.3308>

- Guerrero, S. C., & Soto Arango, D. E. (2019). La política educativa en torno a la masificación de la educación superior y su relación con el abandono universitario en Colombia. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 21(32), 109–135. <https://doi.org/10.19053/01227238.9201>
- Gobernación de Boyacá (2018), ORDENAMIENTO TERRITORIAL DEPARTAMENTAL DE BOYACA. Recuperado de: [https://www.dapboyaca.gov.co › uploads › 2018/09](https://www.dapboyaca.gov.co/uploads/2018/09)
- González López, O. M. (2018). Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local. *Educación Y Ciencia*, 21, 119–132. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9402>
- González Rey, D. C. (2015). La Educación de las mujeres en Colombia a finales del siglo XI: Santander y el Proyecto Educativo de la Regeneración. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 17(24), 243. <https://doi.org/10.19053/01227238.3308>
- Guzmán Méndez, D. P., & Marín Colorado, P. A. (2016). Lectores y textos escolares durante la primera mitad del siglo XX en Colombia. *La Palabra*, (29), 185–197. <https://doi.org/10.19053/01218530.n29.2016.5709>
- Herrera Torres, L., & Buitrago Bonilla, R. E. (2015). Educación rural en Boyacá, fortalezas y debilidades desde la perspectiva del profesorado. *Praxis & Saber*, 6(12), 169. <https://doi.org/10.19053/22160159.3768>



- Jiménez Becerra, A. (2004). El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. *La Práctica Investigativa En Ciencias Sociales*, 30–42.  
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130050742/estado.pdf>
- Jiménez Becerra, A. (2017). Pensamiento pedagógico colombiano: Martín Restrepo Mejía. Una mirada a sus conceptos de pedagogía, infancia, maestro y escuela. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 19(29), 245–269 <https://doi.org/10.19053/01227238.7578>
- Lara, P. A., & Pulido, O. (2020). Escritura como práctica de sí y escuela rural. *Praxis & Saber* 11(25), 23–47. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.10480>
- Lozano-Guerrero, J. A., & Martínez-Chaparro, D. (2018). Teatro musical en el ámbito de la educación rural. *Pensamiento y Acción*, (25), 63–75. Recuperado a partir de [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento\\_accion/article/view/8798](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/8798)
- Llambí Insua, L., & Pérez Correa, E. (2007). Nuevas ruralidades y viejos campesinos. Agenda para una nueva sociología rural latinoamericana. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 4(59), 37–61.
- Mansilla, J. y Huaiquián, C. (2015). *Logos y Techné, Metodología de la investigación*. Chile: Imprenta América
- Martínez-salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa . Principios básicos y algunas controversias *Sampling in qualitative research . Basic principles and some*

controversies. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613–619.

Mejía, M. R. (2015). La educación popular en el siglo xxi. Una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo. *Praxis & Saber*, 6(12), 97–128.

<https://doi.org/10.19053/22160159.3765>

Medina-Arévalo, A. D. P., & Estupiñán-Aponte, M. R. (2021). Padres de familia en la gestión educativa de escuelas rurales. *Pensamiento y Acción*, 31, 91–108.

<https://doi.org/10.19053/01201190.n31.2021.12702>

Molina, L. E., & Mesa, F. Y. (2019). Las TIC en escuelas rurales: realidades y proyección para la integración. *Praxis & Saber*, 9(21), 75–98.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n21.2018.8924>

Morales Mora, L. M. (2015). Formación del maestro y religión católica: del poder pastoral a la gubernamentalidad. *Educación y Ciencia*, 18, 85–102.

<https://doi.org/https://doi.org/10.19053/01207105.5340>

Morales, L., & Pulido-Cortés, O. (2018). Ambientes filosóficos para la lectura en la escuela rural. *Praxis & Saber*, 9(21), 99 - 124.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n21.2018.8925>

Palumbo, M. M. (2016). Educación en movimientos populares rurales: un estado del arte. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 18(26), 219.

<https://doi.org/10.19053/01227238.4373>

- Pedraza Jiménez, Y. (2016). Describiendo causas profundas para entender la crisis educativa. *Pensamiento y Acción*, (21), 76–87. Recuperado a partir de [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento\\_accion/article/view/5408](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/5408)
- Pineda, J. (2010). Campo-ciudad : un eterno trasegar Una mirada al presente a través del libro “ El hombre y la tierra en Boyacá .” *Derecho y Realidad*, 15, 165–194. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho\\_realidad/article/view/4969](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho_realidad/article/view/4969)
- Pita Pico, R. (2015). Fundar escuelas para consolidar la República y formar ciudadanos. Una aproximación para el caso colombiano, 1819-1825. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 17(25), 87. <https://doi.org/10.19053/01227238.3813>
- Pitta Paredes, M. J., & Acevedo Osorio, Á. (2019). Contribuciones de la agroecología escolar a la soberanía alimentaria: caso fundación viracocha. *Praxis & Saber*, 10(22), 195–221. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.8839>
- Pulido, O. (2018). ¡Hay que defender la escuela! *Praxis & Saber*, 9(20). <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8426>
- Ramírez-Giraldo, M. T., & Téllez-Corredor, J. P. (2006). La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. *Borradores de Economía; No. 379*, 1–74 <http://repositorio.banrep.gov.co/handle/20.500.12134/5397>
- Ramírez, T. A., & Torres Cruz, D. L. (2011). EL USO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA COMO ESTRATEGIA PARA ENSEÑAR LA HIGIENE EN LA ESCUELA

COLOMBIANA DE LOS ALBORES DEL SIGLO XX. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 15(15), 271–298. <https://doi.org/10.19053/01227238.1573>

Ríos Beltrán, R., & Cerquera Cuellar, M. Y. (2014). La modernización de los contenidos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 16(22), 157–172  
<https://doi.org/10.19053/01227238.2693>

Rodríguez Barrera, A. P., Balaguera Celis, E. Y., & Moreno Suárez, V. G. (2018). Los Procesos Lectores Caso de la Institución Educativa Marco Antonio Quijano Rico. *Educación Y Ciencia*, 21(21), 175–198. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9405>

Romero A, L. M. (2011). *Aspectos teóricos y conceptuales acerca de la pobreza y desigualdad desde la perspectiva de los derechos: una visión para el departamento de Boyacá*. 121–138. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho\\_realidad/article/download/4893/3983/](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho_realidad/article/download/4893/3983/)

Sereno, C. A. (2020). Anclajes territoriales en un espacio de borde: el caso del rururbano de la ciudad de Bahía Blanca (Buenos Aires, Argentina). *Perspectiva Geográfica*, 25(2), 56–79. <https://doi.org/10.19053/01233769.11032>

Soto Arango, D. E., Rivadeneira, J. A., Duarte Acero, J. E., & Bernal Villate, S. L. (2018). La generación del movimiento estudiantil en Colombia. 1910-1924. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20(30), 217–241.  
<https://doi.org/10.19053/01227238.8056>

- Soto Arango, D. E., Mora García, J. P., & Lima Jardilino, J. R. (2017). Formación de docentes y modelo pedagógico en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 19(29), 35–66. <https://doi.org/10.19053/01227238.7552>
- Soto Arango, D. E. (2013). LEGISLACIÓN E IMAGINARIOS SOCIALES EN EL ESCALAFÓN Y LOS SALARIOS DE LOS EDUCADORES DE PRIMARIA EN COLOMBIA. 1952-1994. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 14(21). <https://doi.org/10.9757/Rhela.21.07>
- Soto Arango, D. E. (2013). LA RURALIDAD EN LA COTIDIANIDAD ESCOLAR COLOMBIANA Historia de vida de la maestra rural boyacense. 1948-1974. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 14(18), 211–243. <https://doi.org/10.19053/01227238.1621>
- Spiggle, S. (1994). Analysis and interpretation of qualitative data in consumer research. *Journal of consumer research*, 21(3), 491-503. <https://academic.oup.com/jcr/article-abstract/21/3/491/1845298?login=false>
- Suárez Díaz, D. C., Liz, A. del P., & Parra Moreno, C. F. (2015). Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. Un estudio de caso. *Revista Científica General José María Córdova*, 13(15), 195. <https://doi.org/10.21830/19006586.23>

- Tocancipá Falla, J., & Ramírez Castrillón, C. A. (2018). Las nuevas dinámicas rurales en las Zonas de Reserva Campesina en Colombia. *Perspectiva Geográfica*, 23(1). <https://doi.org/10.19053/01233769.5796>
- Torres Cruz, D. L., Fonseca Villamil, W. P., & Pineda Jaimés, B. N. (2017). Las vivencias como estrategia de fortalecimiento del pensamiento crítico en educación rural. *Praxis & Saber*, 8(17), 201. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7207>
- Torres Pérez, G. E., & Davila Sanabria, D. T. (2019). Estrategias Didácticas Para Fortalecer Fluidez Y Comprensión Lectora En La Educación Rural. *Rastros y Rostros Del Saber*, 3(4), 14. <https://doi.org/https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/9182>
- Triana Ramírez, A. N. (2012). FORMACIÓN DE MAESTROS RURALES COLOMBIANOS 1946-1994. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 14(18), 93–118. <https://doi.org/10.19053/01227238.1619>
- Viloria Asención, J. G. (2011). EDUCACIÓN, MAESTROS EN TIEMPOS RECIENTES. TRES INVESTIGACIONES. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 15(15), 299–322. <https://doi.org/10.19053/01227238.1574>
- Zamora Guzmán, L. F., & Mendoza Báez, A. P. (2019). La formación de educadores para el trabajo rural: el reto planteado por la escuela rural multigrado en Colombia

y Nudos,6(45). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num45-8326>





## ANEXOS

**Tabla 1.***Artículos revisados para la Investigación Documental.*

<b>Revista</b>	<b>Número De Artículos</b>
Praxis Y Saber	20
Relha	19
Educación Y Ciencia	11
Pensamiento Y Acción	4
Derecho Y Realidad	3
Cuadernos De Lingüística	2
Historia Y Memoria	2
Perspectivas	2
Rostros Y Rastros	1
La Palabra	1
<b>Total Artículos</b>	<b>65</b>

*Nota Fuente: Portal electrónico de revistas Uptc.***Figura 1.***Descripción Formato RAE*

- Tipo de documento

<b>1. <u>Información General</u></b>
--------------------------------------

<b>Tipo de documento</b>	Artículo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/9402">https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/9402</a>
<b>Año</b>	2018
<b>Autor(es)</b>	<b>Olga Mariela González López</b>
<b>Ciudad</b>	Tunja
<b>Datos de citación/referencia (Normas APA)</b>	González López, O. M. (2018). Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local. Educación Y Ciencia, (21), 119-132. <a href="https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9402">https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9402</a>
<b>Palabras Claves</b>	Competencias- comunicativas, Historia local, escuela nueva, educación.

-Una segunda parte con el contenido y referencias

<b>2. Descripción (Resumen General)</b>
<p>Este proyecto de investigación, tiene como objetivo elaborar una unidad didáctica para estudiantes de cuarto y quinto de primaria, con el fin de mejorar las competencias comunicativas, haciendo énfasis en oralidad y escritura a través del reconocimiento de la historia local de la sede Gaunza Abajo en Guateque (Boyacá). La propuesta está enmarcada bajo el paradigma socio-critico, enfoque de Investigación Cualitativa y el diseño Investigación Acción, está planteada en cuatro etapas, iniciando con un diagnóstico para determinar el nivel de desarrollo que tienen los estudiantes, luego diseño y elaboración de la unidad didáctica basada en referentes de calidad emanados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), después la aplicación, ejecución y análisis; por último, la socialización a través de la emisora. La unidad didáctica permitió que los niños fueran artífices del aprendizaje en interacción con el contexto. De este modo, se evidencia avance</p>

de los estudiantes en el proceso oral-escritor.

### **3. Fuentes Bibliográficas**

Álvarez, J., & Cortés, M. (1990). Discurso y desarrollo de la competencia comunicativa en la educación básica.

Bogotá, Colombia: Trilce Editores

Arboleda, a. (2012).Propuesta didáctica para mejorar la oralidad de los discursos orales formales de estudiantes de quinto grado de educación básica primaria con y sin el apoyo del programa de audio digital Audacity...Recuperado de: [ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/208/IPA0630.pdf](http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/208/IPA0630.pdf).

Bustamante, g., & Jurado, f. (1997). Entre la lectura y la escritura. Santafé de Bogotá, Colombia: Magisterio.

Cañizales mesa, n. e., & Benavides rozo, f. a. (2018). La didáctica como herramienta de la reflexión docente. Educación Y Territorio, 6(11), 105 - 145. Recuperado a partir de <https://jdc.edu.co/revistas/index.php/reyte/article/view/48>

Castaño, a. (2014). Prácticas de lectura en el aula. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

negret, J. (2005). La escritura antes de la escritura Historia del desarrollo individual del lenguaje escrito. Bogotá Colombia: Herramientas y Gestión, E.A.T.

Castro, n. (2016). Memoria social y narrativas audiovisuales en niños de Usme rural. Recuperado de [repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3095/1CastroNelsonFederico2016.pdf](http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3095/1CastroNelsonFederico2016.pdf)

CésPedes, I. (2012). Concepciones de niños y niñas del área rural sobre el lenguaje escrito Recuperado de

[repositorio.utc.edu.co/dspace/bitstream/handle/1059/2821/372634C422.pdf;jsessionid=CE051C0F79398D8A421](http://repositorio.utc.edu.co/dspace/bitstream/handle/1059/2821/372634C422.pdf;jsessionid=CE051C0F79398D8A421)

[CF856E9217DD5?sequence=](#)

Díaz, f., & Hernández, g. (2010). Leer y escribir para un aprendizaje significativo y reflexivo. México: McGraw Hill.

Lerner, d. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura

Económica.

Le golf, J. (1991). El orden de la memoria. El tiempo como imaginario. Barcelona, España: Paidós.

López, I, & Jung, i. (1998). Sobre las huellas de la voz. Madrid, España: Morata, S.L.

Ministerio de educación nacional. (1998). Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Bogotá Colombia: Nomos

Impresores S.A.

Ministerio de educación nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

Ministerio de educación nacional. (2010). Escuela Nueva Manual de Implementación Escuela Nueva Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I. Recuperado de: [www.mineducación.gov.co/1759/articles-340089\\_archivopdf.orientaciones\\_pedagogicas\\_tomol.puf](http://www.mineducación.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf.orientaciones_pedagogicas_tomol.puf)

ONG, w. (1987). Oralidad y escritura tecnologías de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica.

Parra, r. (1996). Escuela y Modernidad en Colombia. La Escuela Rural. Colombia: Tercer Mundo Editores.

riCoeur, P. (2003). La memoria, la historia, el olvido. España: Trotta. río, P. (s.f.). La radio en el Diseño Curricular.

Madrid, España: Bruño.

rinCón, Y., & Parra, a. (2015). Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa.

Recuperado de repositorio.uptc.edu.co/jspui/bitstream/001/1513/1TGT-149.pdf

sánChez, C. (2014). Prácticas de lectura en el aula. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

sigCHa, m. (2010). Elaboración y aplicación de un manual de ejercicios para desarrollar el lenguaje oral en los niños de 5-6 años de la escuela de práctica docente Agustín Albán 2009-2010. Recuperado de repositorio.utc.edu.ec/bistream/27000/279/1/T-UTC-0278.pdf

- Una parte final de análisis de información

#### **4. Categorías de Análisis**

##### Educación rural

La escuela rural tiene una gran riqueza de conocimientos, tradiciones y cultura que se mantienen vivas en la mente de los residentes y están abiertas a ser contadas y capturadas por los niños y jóvenes que las escuchan.

##### Entorno y contexto

...Todos estos componentes, sumados al contexto en el que se da este proceso de enseñanza-aprendizaje, como los espacios, el entorno natural, el material didáctico y la familia, constituyen el escenario adecuado para aplicar diversas estrategias metodológicas, con el fin de potenciar las habilidades comunicativas

##### Rural

De este modo, lenguaje y memoria social rural son el complemento que promueve el desarrollo de las competencias comunicativas dentro y fuera del aula de clases, contando siempre con el apoyo de los padres de familia

## 5. Metodología

La metodología que se empleó es de enfoque cualitativo, bajo el paradigma socio-crítico y el diseño de Investigación Acción

## 6. Conclusiones

El contexto rural es un lugar propicio para el desarrollo de la propuesta; esta manera, es evidente cómo el rescate de la oralidad sobre el trabajo de campo permitió la consolidación de los procesos escritor-oral, el rescate de la identidad, las costumbres y el trabajo en equipo.

Figura 2.

Toma de pantalla programa Mendeley, archivo de documentos.

The screenshot shows the Mendeley Desktop application window. The left sidebar displays a folder structure under 'My Library', with 'EDUCACION Y CIENCIA' selected. The main pane shows a list of documents with columns for Authors, Title, Year, Published In, and Added. The document 'Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local' by O. González López is highlighted. The right pane shows the details for this document, including the journal 'Educación Y Ciencia', year 2019, volume 21, and issue 119-132. An abstract is also visible.

Authors	Title	Year	Published In	Added
Rodríguez Barrera, Alba Paola; Balaguera Celis, Elsa ...	Los Procesos Lectores Caso de la Institución Educativa Marco Antonio Quijano Rico	2019	Educación Y Ciencia	ene. 26
Morales Mora, Lida María	Formación del maestro y religión católica: del poder pastoral a la gubernamentalidad	2015	Educación y Ciencia	abr. 5
Chinchilla Villate, Yennifer Maritza; Mongü Naranjo, C...	Un dispositivo pedagógico desde la ruralidad para el desarrollo de competencias básicas	2019	Educación Y Ciencia	ene. 25
Cordero, Sandra; Chinome, Alba; Garzón, Andrea	Emociones y habilidades comunicativas en la convivencia escolar en la IE Rural del Sur de Tunja	2018	Educación y Ciencia	abr. 5
Caballero, Karen Danitza	"Teatro del oprimido: estrategia didáctica para fomentar el interés por la lectura crítica"	2019	Educación Y Ciencia	abr. 6
González López, Olga Mariela	Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local	2019	Educación Y Ciencia	abr. 9
Londoño, Nicol Selene	Música carranguera, una estrategia pedagógica, para la lectura literal e inferencial	2019	Educación Y Ciencia	abr. 6
Pulido Cortés, Oscar	Reflexiones sobre formación de maestros	2018	Educación y Ciencia	ene. 26
García Parrado, Fany	Emprender desde la escuela, aportes a la formación para el emprendimiento desde la pedagogía por proyectos	2013	Revista Educación y cie...	abr. 6
Báez, Mryam	La formación de maestras y maestros en la facultad de educación de la Uptc y su relación con las escuelas norma...	2014	Educación y Ciencia	abr. 5
Fuentes, Diana Milena; Fuentes, Andrea; Filórez, G...	Estado Actual de las Competencias Científico Naturales desde el Aprendizaje por Indagación	2019	Educación Y Ciencia	ene. 26

**Details:** Journal Article  
**Title:** Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local  
**Authors:** O. González López  
 View research catalog entry for this paper  
**Journal:** Educación Y Ciencia  
**Year:** 2019  
**Volume:**  
**Issue:** 21  
**Pages:** 119-132  
**Abstract:**  
 Este proyecto de investigación, tiene como objetivo elaborar una unidad didáctica para estudiantes de cuarto y quinto de primaria, con el fin de mejorar las competencias comunicativas, haciendo énfasis en oralidad y escritura a través del reconocimiento de la historia local de la sede Gaurza Abajo en Guatiquet (Boyacá). La propuesta está enmarcada bajo el paradigma socio-crítico, enfoque de Investigación Cualitativa y el diseño Investigación Acción, está planteada en cuatro etapas, iniciando con un diagnóstico para determinar el nivel de desarrollo que tienen los estudiantes, luego diseño y elaboración de la unidad didáctica basada en referentes de calidad emanados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), después la aplicación, ejecución y análisis; por último, la socialización a través de la emisora. La unidad didáctica permitió que los niños fueran artífices del aprendizaje en ...

Figura 3.

Toma de pantalla programa Mendeley, búsqueda de categoría en documentos asociados.

The screenshot shows the Mendeley Desktop application window. The search bar at the top contains the word "Ruralidad". The main area displays search results for "Ruralidad" in the "TESIS" collection. The selected document is "El paro nacional agrario de 2013 y la política agropecuaria 2006-2014" by F. Campos-Martínez. The interface includes a sidebar with navigation options, a search bar, and a list of search results with abstracts and keywords.

Figura 4.

### RAE Revista Praxis y Saber

1.Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Articulo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/931">https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/931</a>
<b>Año</b>	2019
<b>Autor(es)</b>	Arandia Rodríguez, S. C Díaz Chaves, S. M
<b>Ciudad</b>	Tunja



<b>Datos de citación/referencia (Normas APA)</b>	Arandía Rodríguez, S. C., & Díaz Chaves, S. M. (2019). Los espacios de formación continua respecto a la enseñanza de lengua escrita. <i>Praxis &amp; Saber</i> , 10(22), 247–270. <a href="https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.9319">https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.9319</a>
<b>Palabras Claves</b>	comunidades de aprendizaje; comunidades de práctica; enfoque cognitivo; enfoque conductista; enfoque constructivista; formación continua de docentes en ejercicio; lengua escrita; procesos de enseñanza-aprendizaje

### 1. Descripción (Resumen General)

El artículo presenta el resultado del análisis de antecedentes de la investigación Espacios significativos en la formación continua de docentes en ejercicio en torno a las prácticas de enseñanza de la lengua escrita: alternativas desde la perspectiva de las comunidades de práctica, los cuales sirven para visibilizar la importancia de modelos de formación continua de docentes en ejercicio, sus características y particularidades. En este sentido, se hace un énfasis en las comunidades de aprendizaje y las comunidades de práctica, así como en los enfoques constructivista, conductista y cognitivo, para visibilizar las perspectivas y concepciones de los docentes con respecto a la enseñanza de la lengua escrita. De este proceso de indagación, se infiere que, para que surja la transformación de las prácticas de enseñanza de la lengua escrita, es importante replantear los espacios y buscar aquellos donde se permita tener en cuenta el contexto, las experiencias, las habilidades y los saberes, con el fin de encaminarlos a la construcción colectiva

de conocimiento y significado, y así fortalecer el quehacer pedagógico, en particular la enseñanza de la lengua escrita, como una práctica social, al partir de hipótesis y conocimientos previos del estudiante

## 2.Fuentes Bibliográficas

ArAyA, I. (2006). ¿Qué nos pasa en escritura? Hipótesis sobre los problemas en la enseñanza de la lengua escrita. *Lectura y Vida*, 28(1), 6-15. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n1/28\\_01\\_Araya.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n1/28_01_Araya.pdf)

ArnÁez, P. (2013). La enseñanza de la lengua desde la perspectiva del docente. *Paradigma*, 34(2), 1-22. Recuperado de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512013000200002](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512013000200002)

Au, K. (2002). Communities of practice, engagement, imagination and alignment in research on teacher education. *Journal of Teacher Education*, 53(3), 222- 227. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0022487102053003005>  
<https://doi.org/10.1177/0022487102053003005>

ÁvAlos, B. (2011). El liderazgo docente en comunidades de práctica. *Educación*, 47(2), 237-252. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/277045051\\_El\\_liderazgo\\_docente\\_en\\_comunidades\\_de\\_practica](https://www.researchgate.net/publication/277045051_El_liderazgo_docente_en_comunidades_de_practica)

BArAcAldo, M. (Coord.). (2007). Investigación de los saberes pedagógicos Bogotá: Ministerio de Educación. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-345504\\_anexo\\_13.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-345504_anexo_13.pdf) Praxis

- BARBA, L. (2004). La enseñanza de la lengua escrita en la educación básica a través de sus programas y modelos pedagógicos. Balance y perspectivas. *Perfiles Educativos*, 26(103), 1-12. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982004000200003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000200003)
- Bohórquez, C. (2016). Movilización de las concepciones docentes sobre la enseñanza de la escritura en básica primaria (Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia). Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2761/2/BohorquezCecilia2016.pdf>
- Boud, d., & Middleton, h. (2006). Learning from others at work: communities of practice and informal learning. *Journal of Workplace Learning*, 15(5), 194-202. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/240260284\\_Learning\\_from\\_others\\_at\\_work\\_Communities\\_of\\_practice\\_and\\_informal\\_learning](https://www.researchgate.net/publication/240260284_Learning_from_others_at_work_Communities_of_practice_and_informal_learning)
- BoWMAñ, M. (2007). Mediación docente y construcción de la lengua escrita en procesos de alfabetización de jóvenes y adultos. *Cuadernos de Educación*, 5(5), 205-219. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/729/689>
- Bozu, z., & iMBernon, F. (2009). Creando comunidades de práctica y conocimiento en la universidad: una experiencia de trabajo entre las universidades de lengua catalana. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 6(1), 1-10. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/RUSC/article/download/129746/179181>
- cAstAño, A. (2014). Prácticas de escritura en el aula: Orientaciones didácticas para docentes. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional - Cerlalc - Unesco. Recuperado de [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/2\\_practicas\\_de\\_escritura\\_en\\_el\\_aula.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/2_practicas_de_escritura_en_el_aula.pdf)

coll, c. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. Uoc Papers, Revista sobre la sociedad del conocimiento, 1, 2-12. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/28093086\\_Lectura\\_y\\_alfabetismo\\_en\\_la\\_sociedad\\_de\\_la\\_informacion](https://www.researchgate.net/publication/28093086_Lectura_y_alfabetismo_en_la_sociedad_de_la_informacion)

vAlle del, I. (2009). Enseñanza de la lengua escrita en la primera etapa de la Escuela Básica, Estudio de caso descriptivo sobre unas educadoras venezolanas (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España). Recuperado de [www.tdx.cat/bitstream/10803/4683/1/1vr1de3.pdf](http://www.tdx.cat/bitstream/10803/4683/1/1vr1de3.pdf)

DíAz, c. & Price, M. F. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? Estudios Pedagógicos, 38(1), 215-233.

## 2. Categorías de Análisis

### CATEGORÍA DE ANÁLISIS 1

Comunidades

### CATEGORÍA DE ANÁLISIS 2

CATEGORÍA DE ANÁLISIS 3OTRAS CATEGORÍAS EMERGENTES

Comunidades

Educación popular

Practica Social

**3. Metodología****4. Conclusiones**

En este contexto, el docente es el mediador para el desarrollo intelectual, holístico y personal del estudiante. Permitirá a los estudiantes desarrollar actividades de escritura a través de diferentes modelos de estrategias relacionadas. Por lo tanto, la reflexión y traducción desde la propia práctica es fundamental, donde el análisis de los métodos de enseñanza, qué enseñar, cómo enseñar y qué enseñar, ya que la adquisición de la lengua escrita va más allá del conocimiento de las letras, es fundamental para el uso de recursos disponibles para los docentes y cómo usarlo como mediador en el proceso. Las interacciones fomentadas en el desarrollo del aula pueden beneficiar el compromiso de los estudiantes con la cultura escrita como una forma de cognición y, a su vez, de logro social

El trabajo conjunto, discutido, compartido y transformador que surge de la práctica docente al compartir experiencias, habilidades, saberes y saberes para abordar problemas propios y la construcción colectiva de saberes en la enseñanza de la escritura como condición para iniciar tareas específicas en el aula

Se considera que la formación continua es fundamental para la reflexión y la transformación de las prácticas de enseñanza de la lengua escrita, mediante espacios que permitan la interacción entre pares, el compartir con el otro, discutir la cotidianidad y expresar puntos de vista que surgen de las prácticas cotidianas, todo ello teniendo en cuenta los diferentes contextos, los niveles de enseñanza y los valores que están presentes dentro y fuera del aula de clase, tomando conciencia del quehacer pedagógico como forma de construcción de conocimiento, identidades y significados personales y colectivos.

**Figura 5.**

RAE Revista RELHA

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	artículo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="http://uptc.metarevistas.org/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/3299">http://uptc.metarevistas.org/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/3299</a>
<b>Año</b>	2013
<b>Autor(es)</b>	Blanco, Vilma Nury
<b>Ciudad</b>	Tunja
<b>Datos de citación/referencia (Normas APA)</b>	Blanco, V. N. (2015). Ofelia Uribe de Acosta: Crítica a la educación colombiana. <i>Revista Historia de La Educación Latinoamericana</i> , 17(24), 17. <a href="https://doi.org/10.19053/01227238.3299">https://doi.org/10.19053/01227238.3299</a>
<b>Palabras Claves</b>	Revista de la educación latinoamericana; Ofelia Uribe de Acosta; Feminismo; política; educación; Colombia; Mujeres

<b>2. Descripción (Resumen General)</b>
<p>En junio de 1963, la feminista colombiana Ofelia Uribe de Acosta publicó el libro <i>Una Voz Insurgente</i>, en el que dio testimonio de la realidad social de Colombia y especialmente de las mujeres, en el periodo comprendido entre los años 1930 y 1963, en particular, en el capítulo dieciocho, la autora expuso sus ideas sobre la educación colombiana y manifestó que esta no había</p>

avanzado desde el siglo XIX debido al manejo que la élite gobernante le daba al país. El espíritu rebelde de Ofelia Uribe que dó condensado a lo largo del libro frente al paterfamilias que, según ella, perdió la calidad moral de rector de la sociedad y no respondía a los cambios sociales, económicos y políticos que se generaban en todo el territorio nacional. El artículo se desarrolla a través de fuentes primarias, se centra, en la descripción de la vida de Ofelia Uribe de Acosta, su pensamiento crítico frente a la educación colombiana, a luz de los acontecimientos del momento, y, una reflexión final que recoge fallas de la educación, abordadas por Ofelia Uribe de Acosta, y que, se relacionan con la educación del siglo XXI.

### 3. Fuentes Bibliográficas

Acosta de Uribe, Ofelia. Una Voz Insurgente. Bogotá: Editorial Guadalupe, 1963.

Asociación Colombiana para el Estudio de la Población -ACEP-. La población de Colombia. COMMITER, 1974. <http://www.cicred.org/Eng/Publications/pdf/c-c9.pdf>. 19/06/2014. Contravía Programa de la televisión colombiana, capítulo 53, emitido el 26/08/2004.

El Espectador, <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/preocupantes-cifras-de-desercion-escolar-articulo-518837>.

Ministerio de Educación Nacional, [http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articulos254702\\_libro\\_desercion.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articulos254702_libro_desercion.pdf) pág. 67, (4/10/2014)

Torres, Anabel. "Una Voz Insurgente. Entrevista con Ofelia Uribe de Acosta", Revista Voces Insurgentes. Universidad Central, 1986.

Velásquez, Toro Magadala. Ofelia Uribe de Acosta (Credencial Historia No.68) <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/agosto>



#### 4. Categorías de Análisis

Categoría de análisis 1

Educación Rural

Muestra cómo se desarrolló la educación a cargo de las maestras, además de cómo se exponía un discurso político de educación desde la visión femenina

Categoría de análisis 2

Maestras

La responsabilidad de las maestras como agentes de desarrollo social, generalmente desde sitios apartados.

#### 5. Metodología

Análisis discursivo y revisión documental.

#### 6. Conclusiones

Muestra que la educación no avanzaba debido a trabas y políticas elitistas, y que no respondía a los cambios requeridos ni lideraba el progreso del país, el analfabetismo en el sector rural doblaba el del sector urbano y a su vez las mujeres eran la población más afectada, cuando los padres enviaban a sus hijos a estudiar en la primaria lo hacía por dos años mientras aprendían medianamente a leer. Después de recorrer el país, Ofelia Uribe de Acosta concluyó que se requería un plan educativo

para adultos, ya que la violencia desatada desde la clase dominante hacia la escuela hacia perversa influencia sobre la mentalidad campesina, la infancia que vivió esa problemática ahora era adulta, por lo que era necesario un rescate de esta población rural ;y que la clase dominante pudiera renovar sus ideas y entender que la vía era educar y no perseguir Quizá el papel fundamental de Ofelia Uribe es la reivindicación de los derechos de la mujer, como la representación de progreso de sus comunidades. Sus denuncias permanecen sin reivindicación a través del tiempo, se sigue ignorando la diversidad social en la nación colombiana, y con ella el conocimiento de nuestras colectividades nativas, afrodescendientes y otras minorías que conforman la población colombiana; reconocidas en la Constitución Política de 1991, población que sigue siendo ignorada y atacada a través del desplazamiento forzado y la violencia sistemática, producto de la injerencia de proyectos multinacionales, con los que coinciden abiertamente quienes dirigen la dirigencia política colombiana

**Figura 6.**

*RAE Revista Educación y Ciencia.*

<b>7. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Artículo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/9402">https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/9402</a>
<b>Año</b>	2018
<b>Autor(es)</b>	Olga Mariela González López
<b>Ciudad</b>	Tunja
<b>Datos de citación/referencia (Normas APA)</b>	González López, O. M. (2019). Unidad didáctica para promover oralidad y escritura desde la historia local. <i>Educación Y Ciencia</i> , (21), 119-132. <a href="https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9402">https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9402</a>
<b>Palabras Claves</b>	

	<p>competencias- comunicativas,</p> <p>historia local, escuela nueva, educación.</p>
--	--

### **8. Descripción (Resumen General)**

Este proyecto de investigación, tiene como objetivo elaborar una unidad didáctica para estudiantes de cuarto y quinto de primaria, con el fin de mejorar las competencias comunicativas, haciendo énfasis en oralidad y escritura a través del reconocimiento de la historia local de la sede Gaunza Abajo en Guateque (Boyacá). La propuesta está enmarcada bajo el paradigma socio-critico, enfoque de Investigación Cualitativa y el diseño Investigación Acción, está planteada en cuatro etapas, iniciando con un diagnóstico para determinar el nivel de desarrollo que tienen los estudiantes, luego diseño y elaboración de la unidad didáctica basada en referentes de calidad emanados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), después la aplicación, ejecución y análisis; por último, la socialización a través de la emisora. La unidad didáctica permitió que los niños fueran artífices del aprendizaje en interacción con el contexto. De este modo, se evidencia avance de los estudiantes en el proceso oral-escritor.

### **9. Fuentes Bibliográficas**

álvarez, J., & Cortés, M. (1990). Discurso y desarrollo de la competencia comunicativa en la educación básica. Bogotá, Colombia: Trilce Editores

arBoleda, a. (2012). Propuesta didáctica para mejorar la oralidad de los discursos orales formales de estudiantes de quinto grado de educación básica primaria con y sin el apoyo del programa de audio digital Audacity..Recuperado de: [ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/208/1PA0630.pdf](http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/208/1PA0630.pdf).

- Bustamante, q., & Jurado, f. (1997). Entre la lectura y la escritura. Santafé de Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Cañizález mesa, n. e., & Benavides rozo, f. a. (2018). La didáctica como herramienta de la reflexión docente. Educación Y Territorio, 6(11), 105 - 145. Recuperado a partir de <https://jdc.edu.co/revistas/index.php/reyte/article/view/48>
- Gastaño, a. (2014). Prácticas de lectura en el aula. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- negret, J. (2005). La escritura antes de la escritura Historia del desarrollo individual del lenguaje escrito. Bogotá Colombia: Herramientas y Gestión, E.A.T.
- Castro, n. (2016). Memoria social y narrativas audiovisuales en niños de Usme rural. Recuperado de [repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3095/1/CastroNelsonFederico2016.pdf](https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3095/1/CastroNelsonFederico2016.pdf)
- CésPedes, I. (2012). Concepciones de niños y niñas del área rural sobre el lenguaje escrito Recuperado de [repositorio.utc.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/2821/372634C422.pdf;jsessionid=CE051C0F79398D8A421CF856E9217DD5?sequence=](https://repositorio.utc.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/2821/372634C422.pdf;jsessionid=CE051C0F79398D8A421CF856E9217DD5?sequence=)
- díaz, f., & Hernández, g. (2010). Leer y escribir para un aprendizaje significativo y reflexivo. México: McGraw Hill.
- lerner, d. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica.
- le goff, J. (1991). El orden de la memoria. El tiempo como imaginario. Barcelona, España: Paidós.
- lópez, I., & Jung, i. (1998). Sobre las huellas de la voz. Madrid, España: Morata, S.L.
- ministerio de eduCaCión naCional. (1998). Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Bogotá Colombia: Nomos Impresores S.A.

ministerio de eduCaCión naCional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

ministerio de eduCaCión naCional. (2010). Escuela Nueva Manual de Implementación Escuela Nueva Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I. Recuperado de: [www.mineducación.gov.co/1759/articles-340089\\_archivopdf.orientaciones\\_pedagogicas\\_tomol.pdf](http://www.mineducación.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf.orientaciones_pedagogicas_tomol.pdf)

ong, w. (1987). Oralidad y escritura tecnologías de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica.

Parra, r. (1996). Escuela y Modernidad en Colombia. La Escuela Rural. Colombia: Tercer Mundo Editores.

riCoeur, P. (2003). La memoria, la historia, el olvido. España: Trotta. río, P. (s.f.). La radio en el Diseño Curricular. Madrid, España: Bruño.

rinCón, Y., & Parra, a. (2015). Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa. Recuperado de [repositorio.uptc.edu.co/jspui/bitstream/001/1513/1/TGT-149.pdf](http://repositorio.uptc.edu.co/jspui/bitstream/001/1513/1/TGT-149.pdf)

sánChez, C. (2014). Prácticas de lectura en el aula. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

sigCha, m. (2010). Elaboración y aplicación de un manual de ejercicios para desarrollar el lenguaje oral en los niños de 5-6 años de la escuela de práctica docente Agustín Albán 2009-2010. Recuperado de [repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/279/1/T-UTC-0278.pdf](http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/279/1/T-UTC-0278.pdf)

## **10. Categorías de Análisis**

### Educación rural

La escuela rural tiene una gran riqueza de conocimientos, tradiciones y cultura que se mantienen vivas en la mente de los residentes y están abiertas a ser contadas y capturadas por los niños y jóvenes que las escuchan.

### Entorno y contexto

Todos estos componentes, sumados al contexto en el que se da este proceso de enseñanza-aprendizaje, como los espacios, el entorno natural, el material didáctico y la familia, constituyen el escenario adecuado para aplicar diversas estrategias metodológicas, con el fin de potenciar las habilidades comunicativas

### Rural

De este modo, lenguaje y memoria social rural son el complemento que promueve el desarrollo de las competencias comunicativas dentro y fuera del aula de clases, contando siempre con el apoyo de los padres de familia

## **II. Metodología**

Esta propuesta se desarrolla en el Paradigma Socio Crítico, puesto que el investigador se constituye como un sujeto colectivo de autorreflexión que se involucra en el proyecto de manera directa, para transformar y generar un cambio social

<b>12. Conclusiones</b>
<p>El contexto rural es un lugar propicio para el desarrollo de la propuesta; esta manera, es evidente cómo el El rescate de la oralidad sobre el trabajo de campo permitió la consolidación de los procesos escritor-oral, el rescate de la identidad, las costumbres y el trabajo en equipo.</p>

**Figura 7.**

*RAE Revista Pensamiento y Acción*

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	artículo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_">https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_</a>
<b>Año</b>	2018
<b>Autor(es)</b>	Lozano-guerrero, José Arturo
<b>Ciudad</b>	Tunja
<b>Datos de citación/referencia (Normas APA)</b>	Lozano-guerrero, J. A. (2018). Teatro musical en el ámbito de la educación rural. 25, 0-3. <a href="https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/8798">https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/8798</a>
<b>Palabras Claves</b>	artes escénicas; creatividad; educación musical; expresión corporal

<b>2. Descripción (Resumen General)</b>
<p>El presente artículo hace parte de los resultados del trabajo de grado en la modalidad empresarial intitulado "Teatro y música,</p>

un medio creativo, expresivo y social”, realizado en la Institución Educativa Rural del Sur, sede Barón Germania. La propuesta pedagógica se implementó con 24 estudiantes: catorce de 4.º grado y diez de 5.º grado.

La intervención estuvo orientada hacia la manera en que el teatro y la música sirven como ejes importantes del desarrollo de habilidades relacionadas, entre otras, con la expresión lingüística y kinestésica, tales como el fortalecimiento de la creatividad individual y grupal en niños en edad escolar.

Por último, se exponen los resultados y las conclusiones, tomando como referentes los objetivos, tanto el general, como los específicos, con el fin de evidenciar cada uno de los aspectos trazados y obtenidos a partir de la intervención.

### 3. Fuentes Bibliográficas

Cañete, M. M. (2009). La expresión corporal en la etapa infantil. El gesto y el movimiento. La expresión corporal como ayuda en la construcción de la identidad y de la autonomía personal. Juego simbólico y juego dramático. Las actividades dramáticas. Revista de Innovación y Experiencias Educativas, (25), 1-11.

Goleman, D. (2002). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.

Heras, L. (2009). La contribución de la educación física, la música y las artes escénicas al desarrollo integral del alumnado. Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza, (1), 1-12.

López, C. (2010). Relaciones sociales en la escuela. Innovación y Experiencias Educativas, 37, 1-9.

Ministerio de Educación Nacional –MEN- (2010). Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media. Bogotá: MEN.



Pérez-Aldeguer, S. (2014). El proyecto de teatro musical educativo en edades tempranas: una propuesta de intervención. (Trabajo grado de magisterio). Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de <http://invenio2.unizar.es/record/14580?ln=es>.

Quirce, M. (2012). Música y teatro en educación infantil. (Trabajo fin de grado). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/2462>.

Sarlé, P., Ivaldi, E., & Hernández, L. (2014). Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Madrid: Metas Educativas 2021.

Vacas, C. (2009). Importancia del teatro en la escuela. *Innovación y Experiencias Educativas*, (16), 1-11.

Vergara, L. & Barrera, Y. (2010). Caracterización de procesos cognitivos creativos grupales y su relación con el estilo cognitivo. (Tesis doctoral). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/801>.

#### 4. Categorías de Análisis

Categoría de análisis 1

Educación Rural

Muestra el desarrollo de una intervención en Escuela Rural mediante el teatro y la música (Artes escénicas)

Categoría de análisis 2

Maestras

La responsabilidad de las maestras como agentes de desarrollo social, generalmente desde sitios apartados.

5. Metodología
El trabajo llevado a cabo en la Institución Educativa Rural del Sur fue de tipo cualitativo y se apoyó en la metodología descriptiva

6. Conclusiones
Los estudiantes lograron afrontar y superar de manera gradual la vergüenza y el miedo que en un principio les impedía actuar de acuerdo con sus sentimientos, deseos o capacidades, mejorando la espontaneidad de sus gestos, movimientos, posturas, acciones y desplazamientos. Mediante el teatro y la música se develó la capacidad que tienen los estudiantes para expresarse libremente al transmitir sus ideas, sus pensamientos, configurando de esta manera la autonomía que han desarrollado como grupo y como individuos responsables

**Figura 8.**

*RAE Revista Derecho y Realidad*

I. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	artículo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho_realidad/article/view/7843">https://revistas.uptc.edu.co/index.php/derecho_realidad/article/view/7843</a>
<b>Año</b>	2018
<b>Autor(es)</b>	Campos-Martínez, Froilán
<b>Ciudad</b>	Tunja

<b>Datos de citación/referencia</b> <b>(Normas APA)</b>	Campos-Martínez, F. (2018). El paro nacional agrario de 2013 y la política agropecuaria 2006-2014. <i>Derecho y Realidad</i> , 13(26), 153-170. <a href="https://doi.org/10.19053/16923936.v13.n26.2015.7843">https://doi.org/10.19053/16923936.v13.n26.2015.7843</a>
<b>Palabras Claves</b>	Atraso; exclusión; luchas agrarias; migración; pobreza; política agraria.; subsistencia; tradición

## 2. Descripción (Resumen General)

El objetivo general del presente trabajo fue analizar las condiciones y consecuencias del Paro nacional agrario de 2013 y la política agropecuaria 2006-2014, a través de un diagnóstico del sector agropecuario en Colombia en ese lapso, incluyendo los antecedentes (una mirada a las políticas económicas, neoliberalismo y apertura económica en el país) situación nacional actual, derechos del campesino aprobados recientemente, realidad agropecuaria del campesinado frente a los derechos humanos y el análisis de la jurisprudencia.

## 3. Fuentes Bibliográficas

Departamento Nacional de Planeación –DNP–. (2015). Misión para la transformación del campo colombiano. Bogotá. Recuperado de [http://www.pnud.org.co/hechosdepaz/64/la\\_declaracion\\_de\\_naciones\\_unidas.pdf](http://www.pnud.org.co/hechosdepaz/64/la_declaracion_de_naciones_unidas.pdf)

Departamento Nacional de Planeación –DNP–. (2007, 29 de ene.). Conpes 3458 Política Nacional de Sanidad e Inocuidad para la Cadena Porcícola. Bogotá: DNP.

Fernández R. S (2011). Política social y desarrollo humano. La nueva cuestión social del siglo XXI. Madrid: Nómadas.

Ferrajoli, L. (2007). Teoría del neoconstitucionalismo. Madrid: Trotta.

Garay, L. J. (2009). Colombia: estructura industrial e internacionalización 1967- 1996. S.l.: s.n.

González, P. & Duque, S. P. (2008). Subsistencia de las comunidades locales en Colombia. De un concepto legal a un derecho fundamental. Análisis jurisprudencial. Medellín: Colciencias.

Robledo, J. E. (2015). Problemas del sector agropecuario. Bogotá: Senado de la República, Audiencia pública.

Rojas, M. C. (2012). La protección jurisprudencia del medio ambiente en Colombia. Bogotá: s.n.

Sarmiento, L. (2010). Derechos humanos, democracia, desarrollo y políticas públicas. En Teoría crítica de los derechos humanos. Maestría UPTC (p. 37). Tunja: Salamandra.

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia -UPTC- (2015). Maestría de Derechos Humanos: misión, objetivos. Tunja: UPTC.

#### 4. Categorías de Análisis

Categoría de análisis 1

Atraso

Muestra el atraso en políticas públicas con respecto al agro

Categoría de análisis 2

Tradición Rural

El debate sobre la tradición y el respeto hacia las costumbres y desarrollo de los pueblos campesinos

### 5. Metodología

Sociológica descriptiva y emperica de campo.

### 6. Conclusiones

En el diagnóstico del sector agropecuario colombiano se utilizaron argumentos previos del neoliberalismo y la apertura económica, y se concluyó que las diez brechas creadas por el sector fuertemente agropecuario identificadas por el programa estatal eran insignificantes porque, en cambio, las agudizaban. Esto se basa en su contribución para abordar los problemas de crisis que los afectaban mucho antes de 2006 (pobreza y servicios públicos; envejecimiento e inmigración; ingresos insuficientes; dislocación de la propiedad; retraso y tradición; monoexportacion: café; financiamiento y desastres imprevistos. Estos terminaron siendo precursores de l paro agrario de 2013.

## Figura 9.

*RAE Revista Cuadernos de Lingüística*

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	articulo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/linguistica_hispanica/article/view/33">http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/linguistica_hispanica/article/view/33</a>

	69
<b>Año</b>	2015
<b>Autor(es)</b>	Bustamante Vélez, Lucía
<b>Ciudad</b>	Tunja
<b>Datos de citación/referencia (Normas APA)</b>	Bustamante Vélez, L. (2015). Espacio e identidad en el habla de Tunja: un estudio de género. Cuadernos de Lingüística Hispánica, 25, 17. <a href="https://doi.org/10.19053/0121053x.3369">https://doi.org/10.19053/0121053x.3369</a>
<b>Palabras Claves</b>	Sociolingüística, Análisis del discurso, tradición oral, discurso de género.

## 2. Descripción (Resumen General)

En este artículo de investigación se consideran aspectos como el espacio y la identidad en el habla de hombres y mujeres de la ciudad de Tunja. Las preguntas que se intentan responder son: ¿cómo se identifican hombres y mujeres con los lugares?, ¿qué valoran en el entorno?, ¿cómo expresan sus sentimientos respecto al lugar?, ¿qué tipo de lugares crean?, ¿qué tipo de espacio les es asignado culturalmente?, ¿qué tipo de discurso construyen de acuerdo con el lugar asignado? La investigación buscó, por tanto, describir los imaginarios presentes en algunos discursos pronunciados por dichos hablantes, desde la concepción del espacio que habitan y su relación con la identidad. Inicialmente se recogió, sucintamente, los estudios que se ocupan de la relación género-espacio; seguidamente se reestructuraron algunas conceptualizaciones sobre espacio e identidad y, finalmente, se relacionaron los imaginarios presentes en el habla de hombres y mujeres de la ciudad de Tunja con respecto a espacio e identidad, a partir de categorías como barrio, casa, ciudad y campo

## 3. Fuentes Bibliográficas

Bertoncello, R. (2006). El espacio social. Argentina: Educar. Recuperado de: <http://aportes.educ.ar/geografia/nucleo->

teorico/estado-del-arte/el-espacio-geografico/el\_espacio\_social\_1.php

Blumer, H. (1982). El interaccionismo simbólico: perspectiva y método. Barcelona: Hora.

Bolaño, S. (1982). Introducción a la teoría y práctica de la sociolingüística. México: Trillas.

Chapela, L. M. (1999). Funciones de la familia. Cuadernos de población, 41-49. México: Conapo. Recuperado de <http://www.portal.conapo.gob.mx/publicaciones/Otras/Otras3/familia.pdf>

Calderón, D. (2010). El Español hablado en Tunja: materiales para su estudio. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Corraliza, J. A. (1987). La experiencia del ambiente. Percepción y significado del medio construido. Madrid: Editorial Technos.

Duranti, A. (1994). From grammar to politics: Linguistic Anthropology in a Western Samoan Village. Berkeley y Los Ángeles: University of California Press.

Duranti, A. (2000). Antropología Lingüística. Cambridge: Cambridge University Press.

Fals Borda, D. (2006). El hombre y la tierra en Boyacá. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Fernández, M. P. (1994). Towanda's Triumph: Social and Cultural Capital in the Transition to Adulthood in the Urban Ghetto.

International Journal of Urban and Regional Research, 18(1), 88-111.

Hanks, W. (1990). *Referential Practices Language and Lived Space among the Maya*. Chicago: University of Chicago Press.

Herrero, J. (2002). *Identidad colectiva y grupos étnicos*. Madrid: Taurus. Recuperado de:  
[www.sil.org/training/capacitar/antro/identidad.pdf](http://www.sil.org/training/capacitar/antro/identidad.pdf)

Hudson, R. A. (1982). *La sociolingüística*. Barcelona: Anagrama.

Labov, W. (1972). *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra.

Levinson, S. (1996). *Language and space*. *Annual Reviews Anthropology*, 25, 353-382.

López, H. (2004). *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.

Martín-Barbero, J. (2004). "Las transformaciones del mapa: identidades, industrias y culturas". *Lecturas contemporáneas*. Vol.2. pp. 348-374. Lima: IEP. Cursos: "Comunicación y globalización: los nuevos escenarios del siglo XXI".  
[www.plataforma.uchile.cl](http://www.plataforma.uchile.cl)

McDowell, L. (2000). *Género, identidad y lugar*. Madrid: Cátedra.

Moreno, F. (2005). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. España: Ariel.



Restrepo, M. (1998). *Campo-ciudad: sentidos, imágenes, pedagogías*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Silva, A. (1994). *Imaginario urbano*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

Soler, S. (2004). *Discurso y género en historias de vida: Una investigación de relatos de hombres y mujeres en Bogotá*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

Vargas, A. T. (2013). *Identidad y sentido de pertenencia. Una mirada desde la cotidianidad*. Ciudad de La Habana: Centro Prov. de Cultura Comunitaria. Recuperado de: <http://132.248.35.1/cultura/ponencias/lcultDesa/CDIDE02.htm>.

#### 4. Categorías de Análisis

Categoría de análisis 1

Campo ciudad

Muestra las trayectorias de desplazamiento desde el campo a la ciudad y el mantenimiento de costumbres.

Categoría de análisis 2

Tradición Rural

El debate sobre la tradición y el respeto hacia las costumbres y desarrollo de los pueblos campesinos

#### 5. Metodología

La investigación es de tipo descriptivo, bajo los presupuestos teóricos de la sociolingüística.

### 6. Conclusiones

Por lo tanto, los autores pueden concluir que el espacio juega un papel importante en la imaginación de hombres y mujeres en Tongha, ya que ayuda a moldear sus identidades individuales y grupales. En los discursos sobre el espacio de hombres y mujeres de la ciudad de Tongha, es posible inferir una identificación muy estrecha con lugares como la ciudad, el campo, el barrio y la casa, de donde adquirieron y asumieron su concepción del espacio. . mundo. . Se puede ver como en su imaginación todos utilizan el espacio que la sociedad les ha asignado. Ellos, calles, parques, esquinas; ellos, casas, supermercados, iglesias, lo que reitera que su discurso está determinado e influenciado por el lugar donde se encuentran

**Figura 10.**

*RAE Revista Historia y Memoria*

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	artículo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/historia_memoria/article/view/2648">http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/historia_memoria/article/view/2648</a>
<b>Año</b>	2015
<b>Autor(es)</b>	Cruz, Carlos Arturo Ospina
<b>Ciudad</b>	Tunja

<b>Datos de citación/referencia</b> <b>(Normas APA)</b>	Cruz, C. A. O. (2015). De maestras, señoritas y otras peripecias pedagógicas. Las mujeres en la historia de la educación en Antioquia (1903-1930). <i>Historia Y MEMORIA</i> , 10, 97. <a href="https://doi.org/10.19053/20275137.2648">https://doi.org/10.19053/20275137.2648</a>
<b>Palabras Claves</b>	Colombia; Maestras; educación básica.; historia de la educación; sistema instrucionista

## 2. Descripción (Resumen General)

El propósito del artículo es dar una mirada a las condiciones en las cuales tuvieron que desempeñarse las maestras del sistema instrucionista oficial en el Departamento de Antioquia, al iniciar el siglo XX. Se hace una reflexión a partir de la información obtenida en documentos oficiales, informes y algunos textos de opinión, que tienen que ver con el sistema instrucionista nacional entre 1903 y 1930. Un contexto en el cual, aunque las mujeres eran mayoría en el oficio de educadoras, tuvieron una fuerte lucha para poder participar de las discusiones pedagógicas direccionadas conceptualmente por los maestros. Hacia 1903, las mujeres conformaban alrededor del 75% del gremio magisterial en Antioquia; sin embargo, en los escenarios locales en que se discutía sobre aspectos metodológicos, filosóficos y didácticos relacionados con el sistema instrucionista, se presentaban resistencias desde diversos sectores sociales a la participación femenina. Este artículo muestra cómo, a pesar de que las mujeres antioqueñas trabajaron activamente en la educación de la infancia en las escuelas, a la hora de ser tenidas en cuenta para participar en las discusiones reformistas, este hecho fue presentado como irrelevante o que no cumplía con las condiciones suficientes para hacerlo.

## 3. Fuentes Bibliográficas

Betancourt V., Pedro Pablo. "Artículo N° 24 de la Ordenanza N°. 30 de 1913". En: Instrucción Pública Antioqueña. Imprenta Departamental de Antioquia. N°. 51 (enero de 1914).

Betancourt V. "Artículo N.º. 25 de la Ordenanza N.º. 30 de 1913". En: Instrucción Pública Antioqueña. Medellín: Imprenta Departamental de Antioquia. N.º. 51 (enero de 1914).

Betancourt V. Informe que el Director General de Instrucción Pública presenta al Gobernador de Antioquia con motivo de la reunión de la Asamblea departamental en sus sesiones ordinarias de 1914. Medellín: Imprenta Departamental de Antioquia.

Cadavid Restrepo, Tomás. "Circular 72 de 1928". En: Educación Pública Antioqueña. Dirección de Instrucción Pública de Antioquia. N.º 69, Serie V (1928).

Colombia. Congreso de la República. "Artículo 6º de la ley 39 del 26n de octubre de 1903, sobre Instrucción Pública". Diario Oficial N.º 11.931, octubre 30, 1903.

De Juanes, Juan. "La maestra rural". Revista Temas Femeninos (noviembre, 1929).

Hoyos, J. Antonio. Informe del Director General de Instrucción Pública presentado al Sr. Gobernador del Departamento con motivo de la reunión constitucional de la Asamblea Departamental de 1921. Medellín: Imprenta oficial, 1921.

"Informes de los Directores de Educación Pública en 1928". En: Educación Pública Antioqueña. Dirección de Instrucción Pública de Antioquia N.º 71-72 (mayo, 1928)

Jiménez, Nepomuceno. Informe del Director General de Instrucción Pública del Departamento de Antioquia. Imprenta

Departamental de Antioquia (febrero, 1911).

Jiménez, Nepomuceno. Liceos Pedagógicos y Escuelas de Vacaciones. Informe que el Director General de Instrucción Pública presenta al Gobernador de Antioquia con motivo de la reunión de la Asamblea Departamental en sus sesiones ordinarias de 1912. Medellín: Imprenta Departamental de Antioquia, 1912.

Restrepo, Emilio. Informe del Director General de Instrucción Pública al Sr. Gobernador del Departamento con motivo de las sesiones ordinarias de la Asamblea Departamental en 1917. Asamblea Departamental de Antioquia.

Rojas Tejada, María. "Sobre el plan de estudios de las escuelas Primarias en Colombia". En: Instrucción Pública Antioqueña. Medellín: Imprenta Departamental de Antioquia, 1912.

Tejada Córdoba, Benjamín. "Influencia del Liceo en la Provincia". En: Instrucción Pública Antioqueña. Medellín: Imprenta Departamental de Antioquia Nº 43 (septiembre, 1912).

Uribe, Antonio José. La reforma escolar y universitaria. Informe presentado por el Ministro de Instrucción Pública al Congreso de Colombia en 1904.

Vanegas, Eleázar. "Reseña de los trabajos de la Escuela de vacaciones". En: Educación Pública Antioqueña. Dirección de Instrucción Pública de Antioquia. Nº 69, serie V (1928).

Aspectos históricos de la educación en Antioquia. El fomento de la instrucción pública en el contexto de una sociedad católica

y disciplinaria. Medellín: Seduca, Palacio de la Cultura Rafael Uribe Uribe y Comfenalco (Ed.), 1997.

Bejarano, Jesús Antonio. "La economía". En: Manual de Historiade Colombia. Instituto Colombiano de Cultura. Tomo III, 2ª edición. 1982.

Bejarano, Jesús Antonio. Historia económica y desarrollo. La historiografía económica sobre los siglos XIX y XX en Colombia. 1994.

Camelo, Alfredo. "La educación en el siglo XX. La escuela colombiana en la primera mitad del siglo XX". Revista Educación y Cultura Nº. 50-51 (agosto, 1999).

Duque Betancur, Francisco. Historia de Antioquia. Segunda edición. Medellín: Ed. Albon Interprint., 1968.

Foucault, Michel. Vigilar y castigar. México: Siglo Veintiuno Editores, 2005.

Foucault, Michel. "Nacimiento de la biopolítica". Archipiélago Nº 30, págs. 119-124. Traducción del francés de Fernando Álvarez-Uría del texto Naissance de la biopolitique, resumen del Curso en el Colegio de Francia (1978-9), publicado en Annuaire du Colege de France, París, 1979.

García, Julio César. Historia de la Instrucción Pública en Antioquia. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. Segunda edición, 1962.

Helg, Aline. *La educación en Colombia: 1918-1957*. Bogotá: Fondo editorial CEREC, 1987.

Henderson, James D. *La modernización en Colombia. Los años de Laureano Gómez*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2006.

Herrera, Marta. *Modernización y Escuela Nueva en Colombia: 1914- 1951*. Santafé de Bogotá: Plaza y Janés, 1999.

"Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1903". Material seleccionado por E. Díaz. *Revista Lexis* N° 28 (2003).

Melo, Jorge Orlando. *Historia de Antioquia*. Medellín: Presencia, 1988.

Melo, Jorge Orlando. *Historia de la educación de Medellín II*. Medellín: Compañía Suramericana de Seguros, 1996.

Ospina Cruz, Carlos. "Infancia: humus fecundo y progreso. El sistema instruccionalista como dispositivo regenerador. Antioquia, 1903-1930". *Revista educación física y deporte* N° 31 (2012): 763-774.

Palacio Mejía, Victoria y Nieto López, Judith. *Escritos sobre Instrucción Pública en Antioquia*. Medellín: Secretaría de Educación y Cultura. Departamento de Antioquia. Editorial UPB, 1994.

Popkewitz, Thomas; Franklin, Barry y Pereyra, Miguel (comp.). *Historia cultural y educación*. Barcelona: Ediciones Pomares, 2003.

Quiceno Castrillón, Humberto. *Pedagogía Católica y Escuela Activa en Colombia, 1900-1935*. 2ª ed. Santafé de Bogotá: Magisterio, 2004.

Ríos Beltrán, Rafael. "Las ciencias de la educación en Colombia. Algunos elementos históricos sobre su apropiación e institucionalización. 1926-1954". *Revista Memoria y Sociedad*. Vol. 8, Nº 17, (junio-diciembre, 2004).

Sáenz, Javier; Saldarriaga, Oscar y Ospina, Armando. "Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946". *Colciencias*. Vol. 2. Colección Clío. Medellín: Editorial U. de A, 1997.

Sevilla Soler, Rosario. "Cambio social en Colombia. Antioquia 1900-1930. IV Encuentro de Latinoamericanistas", 4. 1994. Salamanca / coord. Manuel Alcántara Sáez, María Luisa

Ramos Sáinz, Antonia Martínez, 1995, ISBN 84-7491-900-8, pp. 1513-1532. En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1971435>. Revisado en diciembre de 2010.

Tirado Mejía, Álvaro. *Introducción a la historia económica de Colombia*. Santafé de Bogotá: El Áncora Editores, 1985.

Toro, Constanza. Medellín: desarrollo urbano, 1880-1950.

Torres Cruz, Doris Lilia. "El papel de la escuela en la construcción de la nacionalidad en Colombia. Una aproximación a la Escuela Elemental, 1900-1930". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* Nº 13 (2009): 213-240.



<b>4. Categorías de Análisis</b>
<p>Categoría de análisis 1</p> <p>Educación rural</p> <p>Como se hacía presencia en lugares apartados con la instrucción</p> <p>Categoría de análisis 2</p> <p>Maestros</p> <p>Un contexto en el cual, aunque las mujeres eran mayoría en el oficio de educadoras, tuvieron una fuerte lucha para poder participar de las discusiones pedagógicas direccionadas conceptualmente por los maestros</p>

<b>5. Metodología</b>
<p>Revisión documental.</p>

<b>6. Conclusiones</b>
<p>La mujer ejercía la mayor parte de la responsabilidad en cuanto la educación de la epova, sin embargo no tenía acceso a la planificación ni toma de decisiones, que eran casi exclusividad de los hombres</p>

**Figura 11.**

*RAE Revista Perspectiva Geográfica.*

<b>1. Información General</b>
-------------------------------

<b>Tipo de documento</b>	artículo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="https://revistas.uptc.edu.co/index.php/perspectiva/article/view/5796">https://revistas.uptc.edu.co/index.php/perspectiva/article/view/5796</a>
<b>Año</b>	2018
<b>Autor(es)</b>	Tocancipá Falla, Jairo Ramírez Castrillón, Cristian Arnoldo
<b>Ciudad</b>	Tunja
<b>Datos de citación/referencia (Normas APA)</b>	Tocancipá Falla, J., & Ramírez Castrillón, C. A. (2018). Las nuevas dinámicas rurales en las Zonas de Reserva Campesina en Colombia. <i>Perspectiva Geográfica</i> , 23(1). <a href="https://doi.org/10.19053/01233769.5796">https://doi.org/10.19053/01233769.5796</a>
<b>Palabras Claves</b>	campesinos; configuración territorial; identidad; reserva campesina.; territorio

## 2. Descripción (Resumen General)

En este artículo se examinan las nuevas dinámicas de configuración y ordenamiento del espacio rural desde la perspectiva de la teoría territorial, las estrategias de vida rurales y los nuevos estilos adaptativos. Se examinan dos estudios de caso, uno formal y otro de facto, donde se revelan diversas estrategias de sobrevivencia, organización y resistencia frente a las políticas del Estado. Se plantean algunas ideas preliminares al respecto sobre los desafíos que giran en torno de la propiedad, tenencia, uso, manejo, apropiación y gestión de la tierra, en el diseño e implementación de políticas públicas de ordenamiento territorial en Colombia.

## 3. Fuentes Bibliográficas

ANZORC (2014). Asociación Nacional de Zonas de Reserva Campesina. "Ordenamiento ambiental, derechos campesinos: Ruta

para la construcción de paz". Ponencia presentada

en el II Congreso colombiano de áreas protegidas. Áreas protegidas: Territorios para la vida y la paz. Julio 16 de 2014, Bogotá, Colombia.

ASOQUIMBO. (2016). Asociación de Afectados por el proyecto hidroeléctrico el Quimbo-Asoquimbo. Recuperado de <http://www.quimbo.com.co/2016/11/las-victimas-delproyecto.html>

Baribbi, A. y Spijkers, P. (2011). Campesinos, tierra y desarrollo rural. Reflexiones desde la experiencia del Tercer Laboratorio de Paz. Acción social y Unión Europea. Bogotá, Colombia. Recuperado de

[http://eeas.europa.eu/archives/delegations/colombia/documents/projects/cartilla\\_tierra\\_y\\_desarrollo\\_lab\\_paz\\_iii\\_es.pdf](http://eeas.europa.eu/archives/delegations/colombia/documents/projects/cartilla_tierra_y_desarrollo_lab_paz_iii_es.pdf)

Bauman, Z. (2008). La Globalización Consecuencias Humanas. México: Fondo de Cultura Económica.

Berdegué, J., Ospina, P., Favareto, A., Aguirre, F., Chiriboga, M., Escobal, J., Fernández, I., Gómez, I., Modrego, F., Ramírez, E.,

Ravnborg, H.M., Schejtman, A., Trivelli, C. (2011). Determinantes de las Dinámicas de Desarrollo Territorial Rural en América Latina. Documento de Trabajo, IOI. Santiago de Chile: Rimisp. Recuperado de

[http://www.rimisp.org/wpcontent/files\\_mf/1366288690NIOI\\_DeterminantesdelasDTR\\_BerdegueOspinaFavaretoAguir](http://www.rimisp.org/wpcontent/files_mf/1366288690NIOI_DeterminantesdelasDTR_BerdegueOspinaFavaretoAguir)

reChiribogaetal2011.pdf

Bozzano, H. (2004). Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles. Aportes para una teoría territorial del ambiente. Buenos Aires: Editorial Espacio.

Carrillo González, S. (2016). "¡Juntos, pero no revueltos!" (O de cómo se ha concertado la regulación social en medio de la guerra) El caso de la región de El Pato. San Vicente del Caguán, Colombia. 1956-2016. (Tesina Maestra en Ciencias Sociales en el Área Estudios

Rurales. El Colegio de Michoacan, A.C). Recuperado de

[https://www.researchgate.net/publication/308024729\\_Juntos\\_pero\\_no\\_revueltos\\_O\\_de\\_como\\_se\\_ha\\_concertado\\_la\\_regulacion\\_social\\_en\\_medio\\_de\\_la\\_guerra\\_El\\_caso\\_de\\_la\\_region\\_de\\_El\\_Pato\\_San\\_Vicente\\_del\\_Caguan\\_Colombia\\_1956-2016](https://www.researchgate.net/publication/308024729_Juntos_pero_no_revueltos_O_de_como_se_ha_concertado_la_regulacion_social_en_medio_de_la_guerra_El_caso_de_la_region_de_El_Pato_San_Vicente_del_Caguan_Colombia_1956-2016)

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2014) "Patrones" y campesinos: tierra, poder y violencia en el Valle del Cauca (1960 – 2012). Bogotá: CNMH

Cuervo, M. y Williner, A. (2007). Políticas e instituciones para el desarrollo económico territorial. Santiago de Chile, ILPES, CEPAL, Naciones Unidas

De Saussure, F. (2003). *Écrits de linguistique générale*, texte établi et édité par Simon Bouquet et Rudolf Engler. Paris: Gallimard.

Dirven, M. (2004). El empleo rural no agrícola y la diversidad rural. *Revista de la CEPAL*, 83, 49-69. Recuperado de

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/10963-empleo-ruralagricola-la-diversidad-rural-america-latina>

Dollfus, O. (1991). Territorios Andinos. Reto y Memoria. Lima: IFEA-IEP.

Dussán, M. (2017). "El Quimbo", Extractivismo, despojo, cocido y resistencia. Bogotá: Editorial Torre Gráfica Limitada.

Estrada, J., Ferro Medina, J., Huffington R. y Herrera, J. (2013). Territorios Campesinos, la experiencia de las zonas de reserva campesina. Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.

FAO (2015). Estado mundial de la agricultura y la alimentación, la protección social y la agricultura: Romper el ciclo de la pobreza rural. Recuperado de <http://www.fao.org/3/ai4953s.pdf>

Fals Borda, D. (1969). La crisis social y la orientación sociológica: una réplica. Aportes, 13, 62-76.

Fontana, E., Fontana N., Gago, V., Santucho M., Scolnik, S. y Sztulwark D. (2001). Contrapoder. Una introducción. Buenos Aires: Ediciones de mano en mano.

Forero, J. (2013). La eficiencia económica de los grandes, medianos y pequeños productores agrícolas colombianos. En Garay, L., Barberi, F., Ramírez, C., Suárez, D. y Gómez, R. Reflexiones sobre la ruralidad y el territorio en Colombia, Problemáticas y retos actuales (pp. 69-115). Bogotá: Corcas Editores SAS

Guiarracca, N. (1993). Los pequeños productores en la nueva ruralidad: procesos y debates. Ponencia presentada en el XIX

Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Caracas.

Giddens, A. (1998). *La constitución de la Sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.

González, J. (1992) *Espacios de exclusión, el estigma de las repúblicas independientes 1955-1965*. Bogotá: CINEP.

González, J. (2004). *In-Sur-Gentes, Construir Región desde Abajo*. Neiva: Editorial Universidad Surcolombiana.

Gurevich, R. (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos: una introducción a la enseñanza de la geografía*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.

Harvey, D (2003). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.

Harvey, D (2010). *Del espacio al lugar y de regreso*. En B. Berenzon y G. Calderón (Coord.), *El tiempo como espacio y su imaginario*. México: Ediciones UNAM

Instituto Colombiano de Desarrollo Rural (INCODER), Instituto Latinoamericano para una Sociedad y un Derecho Alternativo (ILSA), Sindicato de Pequeños Agricultores de Cundinamarca (SINPEAGRICUN) (2012). *Zonas de Reserva Campesina. Elementos Introdutorios y de debate*. Bogotá: Gente Nueva editorial.

Kay, C. (2007). *Enfoques sobre el desarrollo rural en América Latina y Europa desde mediados del siglo XX*. En *La enseñanza*

del desarrollo rural: enfoques y perspectivas, compilado por E. Pérez (pp. 49–111). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Laserna, R. (1983). Movimientos sociales regionales. Apuntes para la construcción de un campo empírico. Seminario movimientos sociales en América Latina, San José de Costa Rica: UNU-FLACSO.

Llambí, L. y Pérez, E. (2007). Nuevas ruralidades y viejos campesinismos. Agenda para una nueva sociología rural latinoamericana. Cuadernos de Desarrollo Rural, 4, 59, 37

Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/desarrolloRural/article/view/1215>

Ley 160 de 1994. Por medio de la cual se crea el Sistema Nacional de Reforma Agraria y Desarrollo Rural Campesino, se establece un subsidio para la adquisición de tierras, se reforma el Instituto Colombiano de la Reforma Agraria y se dictan otras disposiciones. Bogotá: Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural.

Ley 1776 de 2016. Por la cual se crean y se desarrollan las Zonas de Interés de Desarrollo Rural, Económico y Social -ZIDRES. Bogotá: Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural.

Linck, T. (2000). El campo en la ciudad: reflexiones en torno a las ruralidades emergentes. Pontificia Universidad Javeriana. Seminario Internacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de

la World Wide Web: Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rjave/paneles/linck.pdf>

Linck, T. y Caron, P. (1999). Action collective et recomposition territoriale. En *Dynamiques Agraires et construction social du territoire*. Toulouse, Université de Toulouse Le Mirail

Lipietz, A. (1979). *El Capital y su Espacio*. México: Siglo XXI.

Long, N. y Long, A. (eds.) (1992). *Battlefields of Knowledge: The Interlocking of Theory and Practice in Social Research and Development*. Londres: Routledge.

López, M. (2013). *Construcciones de paz en medio de la crisis cafetera: dos experiencias de desarrollo alternativo para la formulación de políticas públicas pacifistas* (tesis doctoral,

Universidad de Granada, España)

Machado, A. (1999) Reforma agraria: una ilusión que resultó un fracaso, *Revista Credencial Historia*, 119. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/bibliotecavirtual/credencial-historia/numero-119/reforma-agraria-una-ilusion-que-resulto-unfracaso>

Massey, D. (2007). *Geometrías del poder y la conceptualización del espacio*. Conferencia dictada en la Universidad Central de Venezuela, Caracas, 17 de setiembre. (Open University, Inglaterra).

Ministerio del Medio Ambiente (1998). *Lineamientos para la Política Nacional de Ordenamiento Ambiental del Territorio*. Bogotá: Oficina Asesora de Ordenamiento Ambiental - Ministerio del Medio Ambiente.



Moser, C. (1998). The asset vulnerability framework: reassessing urban poverty reduction strategies. *World Development*, 26(1), 1-19.

Moreno Guerra, D. M. (2015). "El Estado Somos Nosotros": Prácticas Organizativas Comunitarias de la Zona Rural de San Vicente del Caguán-Caquetá. Como Materialización de la

Construcción del Estado Local en Colombia (tesis de maestría. Departamento de Antropología. Universidad de los Andes).

Recuperado de <http://repositorio.uniandes.edu.co/xmlui/handle/1992/5823>

Nates-Cruz, B. (2007). *Diccionario de Relaciones Interculturales: Diversidad y Globalización*. Madrid: Editorial Complutense

Ocampo, J. (2014) *Misión para la transformación del campo. Saldar la deuda histórica con el campo. Marco conceptual de la Misión para la transformación del campo*. Bogotá: DNP

Osejo, A. (2013). *Zona de Reserva Campesina: política pública y estrategia para la defensa de territorios campesinos. Aportes para su reglamentación y aplicación*. Recuperado de

<http://centromemoria.gov.co/cendoc/Procesodepaz/1.Politica-de-desarrollo->

[agrariointegral/Documentosrelacionados/Alejandra\\_Osejo\\_-](http://centromemoria.gov.co/cendoc/Procesodepaz/1.Politica-de-desarrollo-)

[\\_Zona\\_de\\_Reserva\\_Campesina\\_Politica\\_publica\\_y\\_estrategia\\_para\\_la\\_defensa\\_de\\_territorios\\_campesinos.pdf](http://centromemoria.gov.co/cendoc/Procesodepaz/1.Politica-de-desarrollo-)

Raffestin, C. (2011). *Por una geografía del poder*. Michoacán: Colegio de Michoacán

Reyes, A. (2016). *La reforma rural para la paz*. Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial Colombia.

Ruiz, M. (2015). *In Search of Ordenamiento Ambiental Territorial in the Peasant Reserve Zones of Colombia*. (tesis de maestría. Syracuse: Syracuse University). Recuperado de

<https://surface.syr.edu/etd/292/>

Ruiz, N. y Delgado, J. (2008). Territorio y nuevas ruralidades: un recorrido teórico sobre las transformaciones de la relación campo-ciudad. *Revista Eure*, XXXIV(102), 77-95. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0250-](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0250-)

Santos M. (1996) *La naturaleza del espacio. Técnica, razón y emoción*. París: Roquepique.

Santos, M. (1990). *Por Una Nueva Geografía*. Madrid: Ed. Espasa-Caipe, S.A.

Sassen, S. (2007). *Territorio, autoridad y derechos*. Buenos Aires: Editorial KATZ

Sassen, S. (2015). *Expulsiones*. Buenos Aires: Editorial KATZ

Schejtman, A. y Berdegué, J. (2004). Desarrollo territorial rural. Documento elaborado para la División América Latina y el Caribe del Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola y el

Departamento de Desarrollo Sustentable del Banco Interamericano de Desarrollo: RIMISP.

Silva, D. (2016). Construcción de territorialidad desde las organizaciones campesinas en Colombia. Revista Latinoamericana Polis, 43. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/11786>

Soto Godoy, L. (2014). "¡Retornamos para quedarnos!" Memorias subalternas y acción colectiva en la zona de reserva campesina de El Pato. San Vicente del Caguán - Caquetá- Colombia

(tesina en Antropología. Universidad del Cauca. Popayán)

Ulloa, A. (2006) La construcción del nativo ecológico. Bogotá: ICANH

Williams, R. (2009). Marxismo y literatura. Buenos Aires: Las cuarenta

Zambrano, C. (2010). Territorio, diversidad cultural y trabajo social. Revista trabajo Social 12, 9-24. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/18082>

Zambrano, C. (2013). Memoria construens. Dinámicas territoriales y comunidades emergentes, ponencia presentada en el XII Seminario Internacional sobre Territorio y Cultura. San Agustín, Huila. Colombia.

Zambrano, C. (2016). El hecho territorial, Zonas de Reserva Campesina y cultura de paz. Ponencia presentada en taller de gestión, máster cultura de paz, Universidad de Cádiz

#### 4. Categorías de Análisis

Categoría de análisis 1

Territorio

Hay diferentes formas de concebir el territorio: por un lado, como una construcción de lazos sociales a partir de la interacción y cooperación de los individuos; o como un elemento físico donde se asienta la población y tienen lugar las dinámicas económicas, sociales, culturales y políticas de la sociedad. A pesar que el desarrollo es un proceso esencialmente humano, se da sobre territorios concretos

Categoría de análisis 2

Configuración territorial campesina

"la construcción de un orden social alternativo se encuentra ligada a la construcción de formas territoriales socialmente más justas, o utopías territoriales concretas

#### 5. Metodología

Estudios de caso

#### 6. Conclusiones

En un marco geográfico, el análisis de este artículo destaca la importancia de visualizar la imagen de la ZRC como un territorio

productivo para las comunidades y habitantes rurales y crear una forma alternativa a otras impuestas por el Estado .Establecer la propia identidad y territorio, y trabajar para implementar en él los propios proyectos de vida. En este sentido, la formulación de políticas nacionales de reestructuración territorial emprendidas por las comunidades crea una tensión que debe ser resuelta a través de la construcción política de territorios dialécticamente propuesto por la misma población, frente a los reflejados en marcos normativos y formas de vida rural .de estructura estatal.

**Figura 12.**

*RAE Revista Rastros y Rostros*

<b>I. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	artículo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/9182">https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/9182</a>
<b>Año</b>	2019
<b>Autor(es)</b>	Torres Pérez, Germán Edgardo Dávila Sanabria, Doris Teresa
<b>Ciudad</b>	Tunja
<b>Datos de citación/referencia (Normas APA)</b>	Torres Pérez, G. E., & Dávila Sanabria, D. T. (2019). Estrategias Didácticas Para Fortalecer Fluidez Y Comprensión Lectora En La Educación Rural. <i>Rastros y Rostros Del Saber</i> , 3(4), 14. <a href="https://doi.org/https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/9182">https://doi.org/https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/9182</a>
<b>Palabras Claves</b>	Comprensión lectora; educación rural; escuela nueva.; estrategia multigrada; fluidez

## 2. Descripción (Resumen General)

La presente investigación es una reflexión sobre la fluidez como habilidad para la comprensión lectora desde el modelo Escuela Nueva, se planteó como objetivo general describir la incidencia de la fluidez en la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Sede la Chorrera de la Institución Educativa Técnica Industrial y Minera Paz de Río en el departamento de Boyacá, esta institución es de carácter rural. Se enmarcó dentro de un enfoque cualitativo, por ser la lectura un tema de relevancia y significación para la adquisición de conocimiento donde se analiza la fluidez como una habilidad para la comprensión lectora y esta se caracteriza con un instrumento cuantitativo-prueba estandarizada-desde una mirada cualitativa para reconocer la incidencia en el fortalecimiento de la comprensión lectora. El tipo de Investigación es Acción, porque se implementan tareas para el desarrollo de habilidades de expresión oral, específicamente sobre fluidez. La pregunta que guía la investigación es ¿De qué manera incide la fluidez en la comprensión lectora desde el modelo Escuela Nueva?.

## 3. Fuentes Bibliográficas

Allington, R. (1983). Fluidez: El objetivo descuidado del programa de lectura . *The reading teacher*, 36: 556-561.

Amiguiño, A. (2011) "La escuela en el mundo rural: evaluación y desarrollo local" *Revista Profesorado*, vol. 15. tomado el 20 de junio de 2018 de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART2.pdf>

Ames, P., Cabrera, Z., Chirinos, A., Fernández, M., & Leo, E. (2002). *Propuesta metodológica para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en el aula rural multigrado*. Perú: Ministerio de Educación del Perú. Editores e Impresores.

Bramati, S., Rosanigo, Z. B., López de Munain, C., & Bramati, P. (2013). *Aprendizaje basado en competencias y objetos de aprendizaje*. En XVIII Congreso Argentino de Ciencias de la Computación.

Brown A. L. (1987). Metacognition, Executive Control, Self-regulation, and other more Mysterious Mechanism". En Weinert F.E. y Kluwe R.H. (Eds.) Metacognition, Motivation and Understanding. New Jersey: LEA.

Calero, A. (2012). Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes. Wolters Kluwer. Madrid.

Calero, A. (2014). Fluidez Lectora y Evaluación Formativa. Investigaciones sobre Lectura, (1), 33-48.

Cassany, D. (2003) "Enseñar lengua. Barcelona", España: Ed. GRAÓ, de IRIF, S.L

Eggen, P. y. (2000). Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. México. Fondo de Cultura Económica.

Gómez, E., & Defior, S. &. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. Escritos de psicología, 65-73.

Kemmis, C. y. (1992). Cómo se planifica la investigación acción. Barcelona: Learnes.

Kemmis, C. y. (1992). Cómo se planifica la investigación acción. Barcelona: Learnes.

Kuhn, M., & Schwanenflugel, P. y. (2010). La alineación de la teoría y la evaluación de la fluidez de la lectura: el automatismo, la prosodia y las definiciones de la fluidez. Reading research quarterly, 45: 232-253.

MEN (1998). Lineamientos Curriculares. Bogotá: Imprenta Nacional.

MEN (2007). Plan Nacional de Desarrollo Educativo. Bogotá, D.C. Oficina Asesora de Planeación y Finanzas República de Colombia.

Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y educadores, (7).

Rockwell, E. (1990). Desde la perspectiva del trabajo docente. México. CEE-REDUC

#### 4. Categorías de Análisis

Categoría de análisis I

Escuela nueva

Como se desarrolla La escuela Nueva bajo ciertos contextos y áreas

#### 5. Metodología

La investigación se realizó desde el enfoque cualitativo, a través de la investigación-acción

#### 6. Conclusiones

Los docentes enseñan a leer de forma explícita en la dinámica de aula dentro del modelo Escuela Nueva, dejando de lado la reflexión y la crítica, gracias a la práctica artificial y rutinaria que proporciona el uso de la pedagogía propuesta por el modelo.

Decodificar una secuencia de símbolos del lenguaje. Al realizar esta investigación se entiende que la actividad es un conjunto



de prácticas culturales que permiten el intercambio de significados, valores y habilidades, y la lectura debe ser una habilidad muy valorada ya que la mayor parte de la información que se aprende en la escuela primaria es hecho por la lectura. texto

**Figura 13.**

*RAE Revista La Palabra.*

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	artículo
<b>Acceso al documento / Link</b>	<a href="https://revistas.uptc.edu.co/index.php/la_palabra/article/view/5709">https://revistas.uptc.edu.co/index.php/la_palabra/article/view/5709</a>
<b>Año</b>	2016
<b>Autor(es)</b>	Guzmán Méndez, Diana Paola Marín Colorado, Paula Andrea
<b>Ciudad</b>	Tunja
<b>Datos de citación/referencia (Normas APA)</b>	Guzmán Méndez, D. P., & Marín Colorado, P. A. (2016). Lectores y textos escolares durante la primera mitad del siglo XX en Colombia. <i>La Palabra</i> , (29), 185–197. <a href="https://doi.org/10.19053/01218530.n29.2016.5709">https://doi.org/10.19053/01218530.n29.2016.5709</a>
<b>Palabras Claves</b>	Comprensión lectora; educación rural; escuela nueva.; estrategia multigrada; fluidez

<b>2. Descripción (Resumen General)</b>
La presente investigación es una reflexión sobre la fluidez como habilidad para la comprensión lectora desde el modelo Escuela Nueva, se planteó como objetivo general describir la incidencia de la fluidez en la comprensión lectora en los estudiantes de

básica primaria de la Sede la Chorrera de la Institución Educativa Técnica Industrial y Minera Paz de Río en el departamento de Boyacá, esta institución es de carácter rural. Se enmarcó dentro de un enfoque cualitativo, por ser la lectura un tema de relevancia y significación para la adquisición de conocimiento donde se analiza la fluidez como una habilidad para la comprensión lectora y esta se caracteriza con un instrumento cuantitativo-prueba estandarizada-desde una mirada cualitativa para reconocer la incidencia en el fortalecimiento de la comprensión lectora. El tipo de Investigación es Acción, porque se implementan tareas para el desarrollo de habilidades de expresión oral, específicamente sobre fluidez. La pregunta que guía la investigación es ¿De qué manera incide la fluidez en la comprensión lectora desde el modelo Escuela Nueva

### 3. Fuentes Bibliográficas

Allington, R. (1983). Fluidez: El objetivo descuidado del programa de lectura . *The reading teacher*, 36: 556-561.

Amiguiño, A. (2011) "La escuela en el mundo rural: evaluación y desarrollo local" *Revista Profesorado*, vol. 15. tomado el 20 de junio de 2018 de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART2.pdf>

Ames, P., Cabrera, Z., Chirinos, A., Fernández, M., & Leo, E. (2002). *Propuesta metodológica para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en el aula rural multigrado*. Perú: Ministerio de Educación del Perú. Editores e Impresores.

Bramati, S., Rosanigo, Z. B., López de Munain, C., & Bramati, P. (2013). *Aprendizaje basado en competencias y objetos de aprendizaje*. En XVIII Congreso Argentino de Ciencias de la Computación.

Brown A. L. (1987). *Metacognition, Executive Control, Self-regulation, and other more Mysterious Mechanism"*. En Weinert F.E. y Kluwe R.H. (Eds.) *Metacognition, Motivation and Understanding*. New Jersey: LEA.

Calero, A. (2012). *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. Wolters Kluwer. Madrid.

Calero, A. (2014). *Fluidez Lectora y Evaluación Formativa*. *Investigaciones sobre Lectura*, (1), 33-48.

Cassany, D. (2003) "Enseñar lengua. Barcelona", España: Ed. GRAÓ, de IRIF, S.L

Eggen, P. y. (2000). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*.

México. Fondo de Cultura Económica.

Gómez, E., & Defior, S. &. (2011). *Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español*.

*Escritos de psicología*, 65-73.

Kemmis, C. y. (1992). *Cómo se planifica la investigación acción*. Barcelona: Learnes.

Kemmis, C. y. (1992). *Cómo se planifica la investigación acción*. Barcelona: Learnes.

Kuhn, M., & Schwanenflugel, P. y. (2010). *La alineación de la teoría y la evaluación de la fluidez de la lectura: el automatismo, la prosodia y las definiciones de la fluidez*. *Reading research quarterly*, 45: 232-253.

MEN (1998). *Lineamientos Curriculares*. Bogotá: Imprenta Nacional.

MEN (2007). *Plan Nacional de Desarrollo Educativo*. Bogotá, D.C. Oficina Asesora de Planeación y Finanzas República de Colombia.

Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y educadores, (7).

Rockwell, E. (1990). Desde la perspectiva del trabajo docente. México. CEE-REDUC

#### 4. Categorías de Análisis

Categoría de análisis I

Escuela nueva

Como se desarrolla La escuela Nueva bajo ciertos contextos y áreas

#### 5. Metodología

La investigación se realizó desde el enfoque cualitativo, a través de la investigación-acción

#### 6. Conclusiones

La educación rural Colombia fue uno de los países de América Latina que vio un cambio rápido en el modelo educativo de la década de 1990, y la rápida expansión de este modelo educativo le dio al sector rural del país un acceso a la educación sin precedentes; plan, que encontró muchas dificultades. Las escuelas rurales deben ser significativas, dotar a los estudiantes rurales de mayores herramientas, descartar la idea de que en la primaria se va únicamente a leer, escribir, sumar; y quitar la visión de pobreza, sino por el contrario, se está fortaleciendo las capacidades de los participantes.

