

Currículo en los aprendizajes de los niños de la escuela rural: Garantía al Derecho a la Educación¹

Curriculum in the Learning of Children of Rural School: Guarantee the Right to Education

*William Morera A.*²
Investigador Principal

*Ana Geli Figueroa L.*³
Co-investigadora

*Luis Alejandro Martínez R*⁴
Investigador externo

Fecha de Recepción: 7 de marzo de 2016

Fecha de Aprobación: 21 de junio de 2016

RESUMEN

Tomando las palabras de Smith (1960), sociólogo rural, al señalar que la educación forma parte de las principales tareas de la sociedad, convirtiéndose en esa herramienta de esperanza;

-
- 1 El artículo es producto del proyecto de investigación institucional: "Prácticas pedagógicas de maestros y maestras de primera infancia en la escuela rural". El citado proyecto es financiado por la Fundación Universitaria Los Libertadores (Bogotá)
 - 2 Licenciado en Educación Especial - Corporación Universitaria Iberoamericana. Magister en Docencia - Universidad de la Salle. Docente de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Correo electrónico: whmoreraa@libertadores.edu.co
 - 3 Licenciada en Educación Preescolar - Universidad Pedagógica Nacional. Magister en Educación - Pontificia Universidad Javeriana. Especialista en Educación Especial con énfasis en Comunicación Aumentativa y Alternativa - Universidad Pedagógica Nacional. Docente de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Correo electrónico: agfigueroal@libertadores.edu.co
 - 4 Sociólogo - Universidad Cooperativa de Colombia. Magister en Docencia. Universidad de La Salle. Docente de la Universidad Antonio Nariño y la Fundación Universitaria Los Libertadores. Correo electrónico: lamart2000@gmail.com

en Colombia durante los últimos años se ha aprobado una política educativa para la equidad social con la intencionalidad de ofrecer mejor educación a los niños y jóvenes de la zona rural del país. La educación en el sector urbano, como rural, entonces se ha convertido en una prioridad, y para que esta sea efectiva es necesario fortalecer el rol educativo del docente en su cualificación para que de esta manera se pueda potenciar en los estudiantes competencias y destrezas a partir de la construcción de currículos eficientes, en los que se pueda identificar la articulación de los diferentes criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la formación integral de los sujetos.

Este artículo permitirá una reflexión frente a la pertinencia del currículo de la escuela rural con la realidad que circunda al estudiante, en tiempo de globalización, sensible a las transformaciones que se requieran para comprender un mundo cambiante de hace algunas décadas.

Palabras claves: rural acholó, escuela nueva, currículum, estado, entornos, contextos, aprendizajes, docentes, globalización y estudiante.

ABSTRACT

Taking into account Lynn Smith's words, a rural sociologist who quotes that education is one of the main endeavors in society, so becoming a tool of hope; in Colombia, during the last years, it has been approved an educational policy for social equality that offers a better educational for boys, girls and adolescents in rural areas of the country. Both in the urban and rural sectors, education is a priority and, to make it effective, it is necessary to strengthen teachers' qualification in order to increase students' competencies and skill by means of the construction of efficient curricula, making it evident the articulation of different criteria, syllabi, programs, methodologies and the processes that contribute to the integral education of the subjects involved

This article reflects upon the pertinence rural schools curriculum have with the reality surrounding boys, girls and adolescents in the times of globalization, a curriculum that is sensible to the transformations required to understand a world that is changing from some decades ago.

Keywords:: Rural school, curriculum, State, environments, contexts, learning, teachers, globalization and students

“La educación es el gran motor del desarrollo personal. Es a través de la educación como la hija de un campesino puede convertirse en médico, el hijo de un minero puede convertirse en el jefe de la mina, o el hijo de trabajadores agrícolas puede llegar a ser presidente de una gran nación”

Nelson Mandela

INTRODUCCIÓN

Es la pretensión del presente trabajo cursar invitación a la reflexión sobre la pertinencia del currículo como una parte integrante e interdependiente de un modelo o propuesta educativa y, en especial, al identificar las necesidades y nuevas circunstancias que miran como posible la transformación del currículo en especial de aquel que se desarrolla en la escuela⁵ rural. Esta inquietud proviene del acercamiento a algunos debates que en el país empiezan aparecer: estudios sobre las nuevas ruralidades, la aparición de nuevos actores sociales, los campesinos, los indígenas y las poblaciones afro, residentes silenciosos por años que irrumpen en las carreteras y cercanías urbanas mostrando realidades desconocidas y subvaloradas, la relación entre pobreza, ruralidad y los problemas ocasionados por el conflicto armado, las dificultades expresadas en los datos de supervivencia escolar -altas deserciones- y las discusiones planteadas desde hace años sobre las fronteras de la escuela, esa membrana semipermeable entre los saberes y conocimientos extraescolares y los saberes y conocimientos escolares.

Para abordar el tema se plantean algunos conceptos marcos con el propósito de delimitar la discusión y compartir los esfuerzos académicos que se hacen en cuanto a comprender la situación actual e imaginarse futuros escenarios para la educación rural.

5 Escuela es el término utilizado en este escrito para referirse no solo a la educación básica primaria, sino a la oferta educativa representada en los diferentes espacios de formación, socialización y aprendizaje que la sociedad ha configurado con el tiempo para los niños y jóvenes y que a pesar de la tensión permanente con las nuevas necesidades y circunstancias se resiste a cambiar, a tomar otras dinámicas.

RURALIDAD EN COLOMBIA

Al revisar el Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011 de PNUD: Colombia Rural. Razones para la Esperanza (2011), se encuentra que el nuevo concepto de ruralidad utilizado en el documento supera la división clásica entre lo urbano y lo rural, empleada desde 1950 e impulsada por la apuesta urbanizadora del desarrollo (léase crecimiento) a partir de los centros urbanos -ciudades- sin importar su diferencia poblacional, sus particularidades culturales y su proceso de desarrollo. No es lo mismo hablar de urbano en ciudades con menos de 5.000 habitantes que aquellas con más de 50.000, e incluso con las que ya alberga millones de ellos. Sus dinámicas así como sus problemáticas son muy diferentes.

Según el Informe Nacional de Desarrollo Humano - IDH, se podría hablar de la Colombia Rural, donde tres cuartas partes de los municipios son rurales, es decir un 75,5 %. Esta cuenta con una población del 31,6% y sus jurisdicciones ocupan un 94,4 % del territorio nacional. Son zonas con baja, media o alta ruralidad en vez de la Colombia Urbana deseada hipotéticamente, pero nunca alcanzada.

Siguiendo el documento de PNUD (2011), se propone para el análisis de la nueva situación en Colombia dos caminos: el primero, desarrollar un concepto de ruralidad integral que permita medir su grado y, el segundo, abordar la problemática de lo rural a partir de una definición de territorio con siete dimensiones: lo espacial (ocupación del territorio), económica (explotación y aprovechamiento de los recursos del suelo y del subsuelo), ambiental (uso sostenible de los recursos naturales), social (relación y situación de los grupos humanos), cultural (imaginarios, identidades y cosmovisiones), política (monopolio de la seguridad y control del territorio y la población) e institucional (reglas de juego y papel de la intervención pública). Se complementa las variables para el análisis con un índice de vulnerabilidad medido por: vulnerabilidad de capital humano -tasas de alfabetización y personas con edad de trabajar por hogar-; vulnerabilidad por capacidad institucional -capacidad administrativa y desempeño fiscal-; vulnerabilidad por presencia del conflicto, homicidios, masacres, número de desplazados, número de víctimas por violencia política y áreas de cultivos de coca; vulnerabilidad por rasgos sociodemográficos -promedio de miembros del hogar, porcentaje de hogares con jefatura femenina, número promedio de adultos mayores de 65 años y de niños y niñas menores de 5 años por hogar-; vulnerabilidad

ambiental -índice de vulnerabilidad climática-; vulnerabilidad por capacidad económica -Gini de tierras e índice de ingresos-. (PNUD, 2011:17,18, 20).

El informe mencionado se expresa que la ruralidad en Colombia ha padecido y ha sido impactada por el narcotráfico y el conflicto armado, que ocasionan a su vez la incursión de la criminalidad organizada a los territorios, la lucha por el control del territorio por parte del Estado y los actores armados y el desplazamiento y despojo de las tierras. Una dinámica que junto a las necesidades impuestas por la globalización de producción de alimentos, extracción de tradicionales y nuevas materias primas y de recursos naturales en especial el agua se empieza a mirar desde diferentes maneras. Los campesinos, indígenas y comunidades afro como los espacios que hay que proteger, por ahora del conflicto, más adelante de los proyectos de mega minería y megaproyectos agroindustriales. Nuevas dinámicas o expansión de ellas de lograrse acuerdos en la Habana entre el Gobierno y las FARC y un poco más adelante con otros grupos armados.

Con la propuesta de mirar a Colombia desde el concepto amplio de ruralidad surgen las primeras preguntas. Si existen diferencias tan marcadas entre las grandes ciudades y las medianas y pequeñas, entre algunos territorios -centrales- y los de periferia donde viven niños y jóvenes con sus familias, en términos de PNUD (2011) con mayor o menor ruralidad: ¿Por qué la educación se la trabaja de manera homogénea? ¿Existirán diferencias de los niños, las niñas y las y los jóvenes que pertenecen a zonas de alta ruralidad? ¿Cómo definir la pertinencia educativa con el nuevo concepto de ruralidad?

CURRÍCULO

Nadie desconoce que el currículo clásico viene, por un lado, de Grecia y sus primeras agrupaciones y significados son el Trivium que lo conformaba la gramática, la retórica y la lógica, considerados como los elementos claves de la formación de la clase dirigente de Atenas. El Quadrivium lo constituía la aritmética, la geometría, la astronomía y la física. Necesaria desde la práctica en el comercio, la construcción y, en general, en el estudio inicial de la naturaleza. Está demostrado que la preferencia de uno sobre otro se debió al concepto de ser humano que posee intelecto y a la bús-

queda de la verdad que se consideraba estaba dentro del ser humano y, por lo tanto, el Trívium fue más importante porque cultivaba el intelecto humano y la verdad que reposaba en el interior de cada persona, se priorizó por lo tanto la filosofía como la disciplina por excelencia de la reflexión para no distraerse en falso hacia lo material, hacia la naturaleza que lo planteaba el Quatrívium (Lundgren, 1991).

En América Latina, poco estudiada por cierto, fueron priorizados unos aprendizajes para establecer una relación con la naturaleza y se comenta que en el mundo inca, por ejemplo, fue definitivo el estudio de la astronomía, de la matemática práctica y de varias técnicas para representar estos hallazgos en su entorno. Sorprende de manera enorme las ruinas de Nazca y la cantidad de técnicas para trabajar los metales, la cerámica ceremonial y la conservación de los cuerpos.

Estos dos ejemplos elementales permiten en su simplicidad comparar lo que al pasar el tiempo ha sucedido hasta la actualidad en la escuela y permite afirmar que el currículo ha cambiado y ha dado la forma a la propia educación, a su concepción, a la pedagogía, a la didáctica y a la relación con las necesidades culturales y sociales de un determinado momento histórico. Las generaciones se preocupan por mantener una cultura que ha funcionado o al menos así lo consideran y encuentran la manera de transmitirla y que mejor que en el espacio preferencial de formación: la escuela.

El debate es permanente y se ubica en la actualidad en las dinámicas de la globalización donde las necesidades materiales, espirituales, colectivas e individuales de las personas han cambiado. La riqueza está ahora en el conocimiento y en el manejo de la tecnología, la comunicación y la información. Las antiguas fábricas e incluso grandes industrias dan paso a lo virtual. La escuela o mejor sus principales actores, maestros y estudiantes, se independizan unos de otros, toman del entorno informaciones, saberes y conocimientos que circulan velozmente. Y, por lo tanto, las relaciones al interior y al exterior de la escuela han cambiado. No obstante, la inequidad de acercamiento al conocimiento se mantiene o tal vez aumenta.

Lundgren (1991) plantea una idea que sigue vigente en la actualidad y es acertada: el currículo es una especie de texto en contexto y, por lo tanto, debe mirarse como proceso investigativo. ¿Dónde se ubica la escuela o centro que dinamiza la formación humana y qué desea de manera implícita o explícita esa sociedad, esa cultura, esa economía,

ese ambiente, esa política? ¿Qué requiere el niño al interior de la escuela? ¿Y qué desea la sociedad para el niño -lo aparentemente externo de la formación del niño-?

La teoría curricular -estudio detallado de lo que se hace en la escuela- (Lundgren, 1991) ha ayudado a reflexionar y plantea que el currículo depende o mejor es interdependiente de la concepción de educación y del modelo o propuesta pedagógica que se quiera desarrollar. Para Not (1994), los modelos o corrientes pedagógicas que a través de la historia de la educación han dado origen a diferentes currículos, se pueden organizar en tres grandes grupos: Autoestructurantes, heteroestructurantes y auto-heteroestructurante. En otras palabras, los primeros priorizan la formación como un proceso orientado desde la propia persona -lo auto-, la maduración tanto física, como afectiva, como mental, y se diría que el aprendizaje se da desde el interior de la persona, desde su propio proceso de maduración.

En este tipo de propuestas o modelos lo fundamental es el aprendizaje. Existe un protagonismo del estudiante, un centro del proceso y el rol del maestro es el de facilitar los procesos. Para el segundo grupo la formación humana requiere de una actuación externa decidida -intencional-, de quien sabe y orienta e incluso del que dirige el proceso de formación del niño o joven. Por lo tanto, se prioriza la enseñanza. La estructuración de la personalidad es desde afuera. El rol del maestro es fundamental. Para (Not, 1994), entre estas dos concepciones opuestas es posible organizar un tercer camino y sería el de equilibrar y reconocer que lo auto y lo hetero -interno y externo- tienen un papel importante y del equilibrio depende la buena propuesta o modelo. Aprender y enseñar con unos roles definidos para el diálogo o la Pedagogía dialogante como la llama Julián De Zubiria (De Zubiria 2006)

Como se puede ver de estas concepciones depende el tipo de currículo o al menos la tendencia de cómo se organizan los contenidos, la metodología, la secuencia, el lugar y el tiempo, los recursos y la evaluación que se constituyen en los elementos y estructura del currículo que nos proponen varios autores (Moreno, 2012) y que utiliza el Ministerio de Educación Nacional en los lineamientos curriculares y que en los estándares básicos de competencias los mantiene.

Desde las primeras décadas del siglo XX, Colombia asumió como orientación curricular la incorporación de las enseñanzas de las ciencias, organizadas en disciplinas

para la formación profesional y docente y en asignaturas y luego en áreas fundamentales para la organización de los diferentes niveles de escolaridad. Podríamos decir que vamos finalizando etapas (grados) cubriendo unos contenidos disciplinares, desarrollados con unas metodologías, con unas secuencias, en tiempos y lugares determinados, con unos recursos y que al avanzar lo que se aprende o no se va evaluando hasta finalizar en el mejor de los casos el bachillerato.

La presión de la sociedad, de la cultura y la aparición de diferentes problemáticas en niños y jóvenes y sus familias han llevado a preguntarse si las disciplinas (matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, ciencias naturales, ciencias sociales) por sí mismas forman integralmente a la persona que la Constitución Política Colombiana proclama y hemos llegado o al menos aceptamos que no son suficientes, que pueden ocupar los sitios preferenciales en los procesos de formación pero deben acompañadas por otras áreas, proyectos, cátedras, etc. para complementar (o subsanar) lo que hace falta en la formación. Pero, sin lugar a dudas, la gran tendencia es de modelos y propuestas heteroestructurantes, al decir de Not (1994), en nuestro sistema educativo.

LA ESCUELA RURAL

El Ministerio de Educación Nacional ha orientado y direccionado el trabajo escolar en lo rural, en especial en los grupos de niños que cursan la educación preescolar y básica primaria con el modelo de Escuela Nueva, que desde 1975 incursionó en el país y logró una real innovación en la educación tradicional al aportar elementos de la Escuela Nueva y Activa de los años 20 del siglo pasado desarrollados en Europa y Estados Unidos (un modelo esencialmente autoestructurante) con la incorporación de los rincones pensados y desarrollados por Freinet en Francia, citado por González (1998) la incorporación de la biblioteca de aula, el trabajo en equipo con el acompañamiento de textos y guías preparadas en un principio por sus autoras y equipos de apoyo y modificadas por el propio Ministerio cuando asumió el modelo como un modelo oficial. Sumado el trabajo con niños de diferentes edades y, por lo tanto, de diversos grados con una actitud de pensar en su desarrollo, en relaciones entre niños de diferentes edades y la integración de los padres, madres y comunidad a las actividades escolares,

logrando así el mantener o recuperar la importancia de la Escuela como centro de actividad comunitaria y a sus maestros-as como dinamizadores comunitarios.

La propuesta de Escuela Nueva que empieza en 1975 y para los años 90 (Decreto 1490 del 9 de julio de 1990) es institucionalizada por el Ministerio de Educación Nacional para todas las zonas rurales de Colombia. Por su parte, en esta etapa recibe un apoyo permanente de UNICEF, para incorporarle temas y estrategias de aprendizajes relativos a salud, nutrición supervivencia y desarrollo infantil, derechos del niño, re conceptualización de la relación hombre-mujer, entre otras. Por su parte, la UNESCO invita a esta experiencia a participar de la Conferencia Mundial “Educación para Todos” celebrada en Tailandia en 1990 gracias al concepto emitido por el Banco Mundial como una de las tres experiencias internacionales exitosas de Educación Básica Rural en 1990. (Torres, 1991)

Junto a la propuesta de Escuela Nueva, el Ministerio de Educación Nacional generó el Proyecto de Educación para el Sector Rural – PER que complementó con las ofertas de Telesecundaria, Sistema de Aprendizaje Tutorial, Programa de Educación Continuada CAFAM, Aceleración del Aprendizaje, Pos primaria Rural y Servicio de Educación Rural, como una propuesta para la educación básica a desarrollar en 10 años desde 2000 y con el objetivo de:

Ampliar la cobertura y promover la calidad de la educación en el sector rural para las poblaciones focalizadas, fortalecer la capacidad de gestión educativa de las entidades territoriales, promover procesos de formación de las comunidades para la convivencia y la paz, y generar políticas para la educación técnica rural. (Perfetti, 2004)

Según Perfetti (2004), los principios orientadores del PER son la descentralización, la intersectorialidad, la Integralidad, la participación y la equidad, la transparencia, la investigación – acción y la celeridad. Elementos que se fueron cumpliendo y, según evaluaciones, han permitido que la cobertura y el rendimiento académico medido por la pruebas Saber mejoren sustancialmente en el sector rural y se contribuya a disminuir la inequidad en el campo (Rodríguez, Sánchez y Armenta, 2007. p.28).

LAS NUEVAS RURALIDADES COMO NUEVO CONTEXTO

Tanto la formación docente como la enseñanza es homogénea en Colombia en cuanto se centra en el desarrollo de disciplinas que el sistema ha definido como fundamentales: matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y ciencias sociales y complementario con aquellas que en la propia práctica se han de desarrollar dado el insistente aumento de áreas, proyectos, cátedras que se van sumando para dar respuesta a problemas que se agudizan en la sociedad y se busca que sea la escuela la que aporte a su solución.

Cuando se aplica a lo rural y últimamente con énfasis en algunos programas nacionales Programa Todos Aprender-PTA, que forman parte de una generalización de las Políticas Públicas Nacionales en Educación (PND 2014-2018), el Ministerio prioriza, como se hace en el resto del mundo, la preparación de sus estudiantes en lenguaje y matemáticas para hacer frente a las pruebas externas. La priorización, sin lugar a dudas, permite flexibilidad y disminución de contenidos en los programas rurales que facilitan, a su vez, a los estudiantes rurales mejores desempeños y permite mantenerlos con cierto éxito en el sistema. Sin embargo, los resultados cuando se desagregan por regiones y subregiones muestran grandes diferencias de cobertura y de resultados de calidad (MEN, 2015).

¿DE-CONSTRUIR EL CURRÍCULO?

En teoría es claro que la educación debe ser pertinente a tres elementos: A los procesos de desarrollo integral de niños, a la realidad cercana considerada en sus dimensiones del desarrollo (diferente al crecimiento) y que ahora son también organizadoras de las competencias del Estado en sus diferentes niveles y, en tercer lugar, la educación debe ser acorde a la normatividad existente -leyes, directrices ministeriales, decretos y a las políticas públicas del orden nacional, departamental y, en algunos casos, municipal que ha formulado e implementado el Estado, se han construido de manera mixta (Estado - Sociedad Civil) o son fruto de los movimientos sociales y de sus presiones y negociaciones (CONPES Agropecuario, 2014).

Para el primer caso, las Neurociencias tienen mucho que aportar (no lo hacían antes) o al menos no se relacionaban con la educación y sus desarrollos científicos no eran

tan contundentes y conocidos. Ahora, por la facilidad de la intercomunicación de internet, las neurociencias no solo nos dicen cómo crece, desarrolla y madura el cerebro y con él el ser humano, sino cómo aprende, qué es lo fundamental para favorecer un desarrollo óptimo o al menos de qué manera no interferir con los procesos vitales de niños y jóvenes. Por otro lado, la educación puede preguntar un sin número de temas que las neurociencias pueden contestar o incluir en sus programas de investigación. Es un mundo fascinante que se empieza a mostrar pero la paradoja es que en educación aún no tocan las puertas de la universidad y menos de los establecimientos educativos.

En el segundo caso, la educación debe ser acorde a la realidad que circunda al niño o joven y en tiempos de globalización sensible a las transformaciones que se requieren para comprender un mundo mucho más veloz y cambiante que el que ha pasado apenas hace algunas décadas.

El contexto en su dimensión micro y macro no solo exige relación útil de la educación sino que constituye en sí mismo la fuente de saberes y conocimientos. Preocupados por aprender lo de otras latitudes, los colombianos disponen de un país biodiverso, multiétnico y pluricultural desconocido.

Y, finalmente, los Proyectos Educativos Institucionales-PEI que deben incorporar los avances normativos e incluso estar atentos a la lenta pero inexorable pérdida de autonomía, se han estancado o se transforman muy lentamente y de manera temerosa.

Ante cambios tan vertiginosos, se habla en educación de la necesidad de de-construir el currículo que parecería es la médula del sistema educativo colombiano. ¿Por qué y para qué de-construir?

Así se refiere Jiménez (2001) en relación a los procesos en dos sentidos, la rendición de cuentas y sus relaciones con la autonomía con la anunciada acreditación

Si se asume la universidad como:

Organización social efectiva, lo primero que debe asegurar es su supervivencia en un medio cambiante y para ello debe contar con la capacidad de adaptarse

e integrarse creativamente a ese entorno y crear nuevas realidades, es decir, de aprender continuamente (Misión Ciencia, Educación y Desarrollo, 1995).

Se plantea el caso de la universidad, porque si se piensa en que el país necesita adaptarse a nuevas realidades debe trabajar con los procesos de preparación de sus profesionales, en especial sus futuros educadores -formadores- y de manera paralela con la nueva formación de niños y jóvenes, desde otras perspectivas, para otros horizontes.

La globalización y la internacionalización de la economía, del trabajo, del mercado, de la cultura, de las comunicaciones, etc., obliga a que la educación cambie de rumbo, lo que se requiere es que niños, jóvenes y los futuros profesionales utilicen de manera plena su inteligencia. Es un problema no de reformas de programas sino de cambios de paradigma. Son otros los elementos que deben de constituir la educación para facilitar por una parte la producción de conocimientos y por otra parte su distribución, socialización y la confrontación con los problemas que la comunidad demanda (López, 2001).

De-construir en el sentido de que en las instituciones educativas se requiere: Repensar su quehacer, de cómo fue construido su PEI y si ese PEI es necesario volver a mirarlo desde al menos los tres aspectos que se han mencionado:

- ¿Cómo aportan a los procesos vitales de desarrollo de niños, niñas y jóvenes?
- ¿Qué respuestas están dando a su contexto?
- ¿Cómo están en relación e incluso cómo participan de las políticas públicas que le atañen a su dinámica?

Miradas para cuestionarlo, no porque no haya servido en su momento, sino que la realidad requiere de otras miradas, de otras consideraciones y fundamentalmente de otras propuestas/respuestas o mejor de otras preguntas.

En lo rural, la consideración es aún más válida dada la gran brecha que existe y que de no hacer algo tiende a aumentar. Se preparan a niños y jóvenes con estándares mínimos que no obedecen o son insuficientes a lo que se requiere. Se prepara para que salgan del campo pero no existen posibilidades para que lo escaso urbano los acoja.

Las generaciones mayores ven que sus hijos no son la posibilidad de relevo y que el propio campo no les garantiza su supervivencia en futuro. Prefieren realizar todos los esfuerzos para que salgan a la ciudad a prepararse en profesiones que la sociedad globalizada sabe que debe reconfigurarlas. Otros que no pueden salir corren serios peligros en un mundo conflictivo cercado por el narcotráfico y la violencia política.

Los niños y los jóvenes estudian alejados de su propio contexto. La riqueza en lo biológico, social, comunitario, étnico y cultural existente no se mira, no le interesa a la educación. Podría ser la fuente de producción de saberes y conocimientos pero no lo es. Ahí es necesario de-construir currículos.

La ruralidad entendida más allá de condiciones de pobreza, de aislamiento es un espacio rico en posibilidades de conocimiento, de comprensión, de valoración y de desarrollos, pero la educación tanto superior como la preescolar, la básica primaria, secundaria y media deben de repensarse.

La escuela nueva por su gran capacidad, como nació, de innovar puede ser un camino a explorar, se ha pensado que debería ampliarse al nivel de la educación básica secundaria, donde se suele romper el proceso. Se requiere pilotajes, apoyo institucional, reformas curriculares con flexibilidad y creatividad para los niños de los Centros Educativos cuando pasan a las Instituciones Educativas no rompan el proceso y pierdan la esencia de la escuela nueva como experiencia autoestructurante y por supuesto mejores condiciones de trabajo para las y los maestros y maestras.

Los PER si deben de revisarse, nacieron para facilitar los procesos de mejora de la cobertura y en algo de la calidad, pero vale la pena profundizar sus propuestas curriculares. Podrían ser mucho más cercanas a los contextos y mucho más profundas en sus aportes a los procesos de desarrollo humano de jóvenes extra edad y de quienes alguna vez pensaron en abandonar la educación.

BIBLIOGRAFÍA

De Zubiría Samper (2006) Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Magisterio. Bogotá

- González Monteagudo, José (1998) La pedagogía de Celestín Freinet: contexto, bases teóricas, influencia. CIDE Bogotá.
- Lundgren U. (1991). Teoría del Currículo y Escolarización. Madrid: Ediciones Morata.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). Cómo vamos en las Entidades Territoriales Certificadas-ETC en Educación. Bogotá: MEN.
- Moreno, H. (2012). Diseño Curricular por Competencias. Bogotá: SEM S.A.S.
- Misión Ciencia, Educación y Desarrollo (1995). Colombia al Filo de la Oportunidad en López, J. (2001). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Pág. 19
- Not, L. (1994). Las pedagogías del conocimiento. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- PNUD (2011) Colombia rural. Razones para la esperanza. Informe anual de desarrollo.
- Perfetti, M. (2004). Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia. En: Educación para la Población Rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú. FAO. Recuperado de http://www.red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_colombia.pdf
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo-PNUD. (2011). Informe Nacional de Desarrollo Humano: Colombia Rural. Razones para la Esperanza. Bogotá: INDH-PNUD.
- Rodríguez, C., Sánchez F. y Armenta, A. (2007). Hacia una Mejor Educación Rural: Impacto de un Programa de Intervención a las Escuelas en Colombia. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Torres, R. (1991). La Escuela Nueva. Una revolución desde el Estado. Quito: Frónesis.