

Retos y desafíos de la Educación rural para niños y jóvenes en escenarios de Construcción de Paz: una mirada desde lo local para la transformación global¹

Strategies and Challenges of rural education for children and young on peace building process: an overview

Diana Catalina Naranjo Tamayo*
Andrés Carrero Delgado**

Resumen

Este artículo es producto del proyecto de investigación “Estrategias, Retos y Desafíos de la Educación Rural en el Norte del Valle, Caso ACERG”. Se trata de contrastar los retos y desafíos de la educación rural dentro de la experiencia de ACERG con los postulados por la política nacional de educación en clave de procesos de construcción de paz.

Los resultados demuestran que la educación rural necesariamente debe estar pensada de manera integral generando incluso oportunidades económicas para el campesinado, garantizando el acceso, permanencia y egreso de los niños y jóvenes a partir de programas que vayan más allá de la comprensión y aprendizaje de temáticas enmarcadas en un currículo establecido; esto acompañado de maestros altamente cualificados y familias comprometidas que puedan ejercer veeduría y control social en

¹ El presente artículo expone los principales resultados de la Investigación: *Retos y Desafíos de la Educación Rural en el Norte del Valle caso ACERG*. Investigación presentada a convocatoria para las sedes regionales 2014. Avalada y financiada por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Valle-Colombia.

* Trabajadora Social y Magister en Intervención Social de la Universidad del Valle. Profesora investigadora del programa de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Zarzal. Correo Electrónico: catalina.naranjo@correounilibrepereira.edu.co

** Historiador y Magister en Sociología de la Universidad del Valle. Profesor investigador del programa de Trabajo Social de la Universidad del Valle sede Zarzal. Correo Electrónico: andrescarrerodelgado@gmail.com

Recibido: 30 de Abril de 2017 Aprobado: 7 de junio de 2017

ISSN: 0122-1213 (Impreso) ISSN: 2389-993X (En línea) Doi: 10.25100/prts.v%vi%i.4546

el cumplimiento y desarrollo de los programas educativos que desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia se proponen.

Palabras claves: Educación con niños y jóvenes; Educación Rural; Trabajo comunitario; Construcción de paz.

Abstrac

This article is a product of the research project “Strategies and Challenges of Rural Education in the North of the Valle, ACERG Case”. It aims to contrast the challenges of rural education within the framework of ACERG’s experience with the postulates of the national education policy with an emphasis on peace building processes. The results show that rural education must necessarily be thought of in a holistic way, generating economic opportunities for the peasantry, guaranteeing access, permanence and egress to children and young people in programs that go beyond the comprehension and learning of themes set out in an established curriculum. Furthermore, the process must be accompanied by highly qualified teachers and families committed to overseeing it to ensure the compliance and development of educational programs that are proposed by the Ministry of National Education in Colombia.

Key words: Education with children and youth; Rural education; Community work; Peace building.

Sumario: 1. Introducción, 2. Perspectiva teórico conceptual, 3. Metodología, 4. Resultados, 5. Conclusiones, 6. Referencias Bibliográficas.

1. Introducción

El presente artículo pretende compartir algunos de los resultados de la investigación “Estrategias, Retos y Desafíos de la Educación Rural en el Norte del Valle, Caso ACERG” desarrollada por un equipo de docentes y estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad del Valle, sede Zarzal, avalada y financiada por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad, en convocatoria interna a las sedes regionales 2014.

El proyecto se presenta en el marco del grupo de investigación Gestión y Desarrollo (GEDES) de la Universidad del Valle, sede Zarzal.

Como pregunta central en el proyecto de investigación se plantearon dos interrogantes: ¿Qué estrategias de educación rural se están implementando en ACERG para enfrentar el contexto de violencia y desarticulación social?, y ¿Qué retos o desafíos se configuran en el marco de esta experiencia constructora de paz para garantizar una educación incluyente, de calidad y que fortalezca la potencialidades de la zona?

Para responder a esta pregunta se propusieron como objetivos específicos: 1. Reconstruir el proceso organizativo de ACERG a partir de la voz de los actores sociales que fueron y hacen parte de la experiencia; 2. Caracterizar los programas y proyectos pedagógicos desarrollados por ACERG; 3. Establecer la pertinencia de los programas y proyectos pedagógicos de ACERG en el contexto regional y nacional; 4. Contrastar los retos y desafíos de la educación rural que configuran el marco de la experiencia de ACERG con los postulados por la política nacional de educación. Para efectos del presente artículo se centra el análisis en el desarrollo del último objetivo específico: exponer los retos y desafíos de la educación rural para niños y jóvenes en el marco de un escenario de construcción de paz.

Para lograr tal propósito, el documento está organizado de la siguiente manera: en este apartado introductorio se describe el contexto de la experiencia investigativa, posteriormente se ubicarán las perspectivas teóricas y analíticas que suscitan la reflexión sobre la educación rural; en el apartado de la metodología se expondrán las características del estudio y las técnicas de investigación utilizadas; posteriormente se comparten los principales resultados referidos específicamente a los retos y desafíos de la educación rural con niños y jóvenes en contextos constructores de paz, y se finalizará con las conclusiones y recomendaciones.

Esta experiencia investigativa se llevó a cabo en la zona conocida como el Cañón del río Garrapatas, ubicada al noroccidente del Departamento del Valle del Cauca. En este contexto se viene desarrollando desde 1999 una

iniciativa de varios maestros liderados por la profesora Adriana Abadía² que, con el apoyo de las comunidades de la región, pusieron en marcha un proyecto educativo para unir a 29 veredas³ de la jurisdicción de los municipios de El Dovio y Bolívar –zona también llamada Serranía del Paraguas donde se ubica la más importante reserva natural e hídrica del Valle del Cauca. Esta región rural y montañosa del cañón del río Garrapatas en límites del departamento del Chocó se tuvo en cuenta a partir de una necesidad local producida por la migración de los jóvenes campesinos y el detrimento de sus condiciones de vida, como resultado de la precariedad en que se encuentra el sector rural y el abandono estatal, no solo en la parte educativa sino también en la producción agropecuaria campesina (Naranjo, 2014).

Esta iniciativa cristalizada en ACERG (Asociación de Centros Educativos del Cañón del Río Garrapatas) se planteó como misión “progresar en la búsqueda de alternativas mejorando las condiciones de vida en nuestras comunidades campesinas, fortaleciendo el amor a la vida, la educación, el patrimonio indígena, la tierra y el trabajo avanzando con fé y decisión” (PEI ACERG), justificando su trabajo a partir del precepto de la educación como un derecho, bajo el marco legal de la Constitución de 1991 y la Ley 115 de 1994, con el fin de lograr la educación integral del educando y la Ley general de educación artículo 67.

Este proceso social constituye hoy un referente local de identidad, pues de éste se benefician educativa y económicamente a nivel local numerosas familias, ya que alrededor del proyecto educativo han llegado y se desarrollan varios proyectos de inversión e investigación rural con

² Egresada de la Universidad del Valle, Premio Compartir al Maestro 2014 por mejor Rector del Valle del Cauca.

³ Del municipio de Bolívar lo integran las veredas: Toldafría, Riberalta, Cartaguito, Zabaletas, Villarrica y Río Dovio. Del municipio El Dovio lo integran las veredas: La Hondura, Altomiranda, El Dumar, Santa Helena, Maravelez, La Pradera, Guatemala, Monteazul, Santa Teresa, Balcanes alto y bajo, Bitaco, Lituania, Birmania, La Peña, Los Zainos, La Virginia, Puerto Nuevo, Playa Rica, La Dorada, El Consuelo, Motebello, y Sirimunda.

instituciones como CIPAV⁴, SENA⁵, CIAT⁶, UMATA⁷, CVC⁸, Acción Ambiental, entre otros (Naranjo, 2014).

Ahora bien, aunque la asociación ha alcanzado logros importantes tales como la promoción y puesta en funcionamiento del Hogar Juvenil Campesino y la apertura del Colegio Juan Salvador Gaviota que garantiza la transición de la escuela a la educación media sin tener que salir del Cañón del río Garrapatas; con un énfasis agropecuario ha logrado convertirse en una alternativa a las dinámicas cotidianas de la participación en el conflicto sosteniendo los índices de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAAJ) vinculados a la educación al tiempo que construye estrategias de cohesión social. Esto no quiere decir que el sostenimiento de estas instituciones haya sido fácil, principalmente por las concepciones de la población en mención sobre la educación y las directrices dadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), institución que coordina el Hogar Juvenil Campesino La Hondura.

Por otra parte, aunque desde el MEN se han propuesto metas como la ampliación de cobertura y las garantías por el derecho a una educación de calidad, las condiciones de la zona dificultan alcanzarlas y ponen en riesgo no solo el sostenimiento de los logros de la comunidad, sino que ponen en crisis la misma estabilidad de la zona, pues como alternativa sería el cierre de las instituciones y la obligación para los niños y jóvenes de las comunidades rurales a movilizarse hacia nuevos colegios en zonas urbanas.

En esta misma línea de discusión se presentan otras problemáticas que contrastan con las propuestas hechas desde el MEN, las Secretarías de Educación y las necesidades puntuales de esta comunidad. Por ejemplo, en el marco de las políticas públicas de educación nacional se encuentra que El Plan Decenal de Educación 2006-2016, (2008) se propuso dentro de sus metas en lo que respecta al sector rural fortalecer la educación

⁴ CIPAV: Centro para la Investigación en Sistemas Sostenibles para la Producción Agropecuaria.

⁵ SENA: Servicio Nacional de Aprendizaje

⁶ CIAT: Centro Internacional de Agricultura Tropical

⁷ UMATA: Unidad Municipal Para la Asistencia Técnica Agropecuaria

⁸ CVC: Corporación Autónoma Regional Del Valle del Cauca

para la primera infancia, los procesos de lectura y escritura, el acceso, la pertinencia y permanencia en el sistema educativo, la asignación equitativa de recursos, la creación de modelos educativos flexibles, el fortalecimiento e incorporación de las TIC y la profesionalización de los docentes que atienden las zonas rurales; ítems o aspectos que permitirían reducir las tasas de analfabetismo rural al 2% y garantizar la permanencia escolar al tiempo que establecería nuevas estrategias de educación.

Sin embargo, dado que esta política pública (El Plan Nacional de Educación) se sostiene en los principios teóricos del progreso y el desarrollo y que no especifica claramente qué se entendería por tal, al ser contrastado con las dinámicas del Cañón del Río Garrapatas, se evidencia una confrontación pues para estas asociaciones es claro que se necesita implementar nuevas estrategias de educación que ponen en crisis estas categorías. Ahora bien, no es que se presente una oposición sin un sentido lógico, más bien la argumentación comunitaria apunta hacia la construcción de un nuevo paradigma que nace de la identificación de sus propias necesidades y la consolidación de unas concepciones de mundo con las cuales se pretende afrontar los llamados retos de la globalización.

En esta discusión surgen preguntas como: ¿Por qué sería relevante aclarar categorías como: política pública, educación rural, educación y desarrollo rural, cobertura educativa, calidad educativa, pertinencia, entre otras y pensar los contextos rurales antes de poner en ejecución políticas públicas? El caso del Norte del Valle ha tenido un proceso histórico que podría decirse, riñe con la implementación de una política generalizada para todo el territorio colombiano. La presencia del conflicto armado principalmente por la disputa del territorio entre grupos de narcotraficantes - paramilitares y actualmente entre bandas criminales; las dificultades geográficas de acceso y movilización; las economías de subsistencia; la corrupción política, entre otras variables, se han convertido en elementos que imposibilitan la ejecución de estas políticas.

Por otra parte, la presencia de comunidades indígenas y campesinas con idiosincrasias y culturas distintas a las capitalistas de occidente, posibilita alternativas de mayor factibilidad y eco entre las personas de la región que las mismas políticas públicas, esto sin contar con la displicencia de

las administraciones locales que se convierten en una especie de puente roto entre el centro y periferias como ésta. En este sentido surgen otras preguntas tales como:

¿Cuáles son en sí las necesidades de esta población?, ¿Cuáles son los retos de la educación en esta zona?, ¿Qué tanto contribuye la intervención gubernamental en los proyectos educativos?, ¿Qué piensan los maestros y maestras de este contexto?, ¿Qué dice la comunidad sobre educación?, políticamente ¿Cómo se han organizado en esta región?, ¿Existen disputas entre las administraciones y las organizaciones de maestros y maestras de la zona?, ¿Las necesidades estandarizadas en la econometría y la estadística social son las necesidades de esta población?, ¿Se satisfacen estas necesidades de acuerdo a las particularidades del contexto y su población?, ¿Qué modelos educativos están desarrollando las comunidades rurales para dar frente a las exigencias de la globalización?.

Estas y otras preguntas podrían dar pista a una discusión en profundidad sobre el sentido de la educación rural en Colombia y más aún cuando el país asiste a un posible fin del conflicto armado cuyo éxito no es únicamente el control militar del territorio, sino garantizar el empoderamiento de las poblaciones que han estado inmersas en el conflicto; esto quiere decir que se brinden las condiciones y posibilidades de escucha y participación activa a estas poblaciones en la construcción de una memoria, de sus posibilidades de auto sostenimiento de sus metas a mediano y largo plazo, de sus objetivos y planes de vida que no sean necesariamente anclados a modelos de desarrollo tradicionales que evidentemente han fracasado.

En el contexto de estas preguntas se plantea la discusión sobre los retos y desafíos de la educación rural a niños y jóvenes en escenarios de construcción de paz, no sin antes ubicar las perspectivas teórico analíticas que posibilitaron el desarrollo de la investigación.

2. Perspectiva teórico conceptual

A esta investigación le interesó analizar la educación rural, puntualmente la que vincula la básica y media en contextos que al parecer, no han sido analizados sino globalizados para la ejecución de políticas públicas; Lo

que lleva a preguntar, ¿cuáles son los retos de la educación rural? Veamos algunas perspectivas.

2.1 Educación Rural

Perfetti (2003) presenta un estado del arte sobre la educación para la población rural en Colombia en la década del 90; para realizar dicho informe el autor revisó las principales fuentes relacionadas con la situación educativa, social y económica de las zonas rurales, como también reconoció las principales experiencias educativas en ese contexto. Este documento es un aporte al proyecto de educación para la población rural promovido por la FAO y coordinado por la UNESCO. Este proyecto surge en el marco del Foro Mundial por la Educación en el año 2000.

Por otro lado, en la línea crítica y de contribución a los debates institucionales, autores como Fernando Reimers (2009) consideran que la educación en América latina debe servir para fortalecer las sociedades en democracia y consolidar un modelo de desarrollo acorde con las dinámicas sociales de cada grupo poblacional; este punto abre una discusión relevante dado que podría interpretarse como el reconocimiento de las necesidades creadas bajo la discusión de las mismas comunidades y no producto de una imposición generalizada sobre un supuesto que ha cobijado tradicionalmente la construcción de los retos y obligaciones del Estado con la sociedad.

En su discusión el autor propone cinco (5) retos dirigidos a maestros y al Estado que deben consolidarse en las políticas públicas de las zonas rurales:

- 1) Prioridad de la lecto-escritura;
- 2) Pedagogía efectiva, materiales suficientes y fortalecimiento de la cultura escolar;
- 3) Pensar en profundidad los propósitos de la escuela;
- 4) La renovación de la cultura escolar y
- 5) Desarrollo profesional de los maestros.

Aun así, a pesar de la importancia que tiene la implementación de políticas públicas para fortalecer y consolidar una escuela que integre a las comunidades, que amplíe la discusión y fortalezca la democracia, la

variable económica sigue siendo un factor que se consolida como el de mayor peso dentro de las políticas públicas; al respecto Fernando Reimers (2014) considera que

Ante la preocupación por asegurar la competitividad económica de América Latina, hay quienes consideran que un modo de lograrlo es aumentar la productividad de la fuerza laboral; esperan que las escuelas desarrollen competencias específicas para desempeñar oficios. Un riesgo asociado a esta óptica es que, dada la limitada capacidad institucional de los sistemas educativos de la región, podría llevar a una visión reducida de cómo incrementar la excelencia, es decir, aumentar la excelencia en un número reducido de competencias y en un número reducido de personas. Las competencias fundamentales para la buena ciudadanía lo son también para los empleos de mayor valor agregado: comunicarse efectivamente, leer con comprensión, aprender por cuenta propia y trabajar en grupos (p. 3).

En una línea más institucionalista está la postura de Andrés Novoa (2014) quien se refiere a la educación rural partiendo del paradigma del desarrollo. Según Novoa el éxito de la ruralidad está en establecer estrategias que los lleve a alcanzar un desarrollo económico, el cual se entiende como la llave para el desarrollo humano. Para él.

La dimensión humana del desarrollo postula que las personas son el fin último del desarrollo y el principal medio para lograrlo; el potencial de cada persona es el recurso fundamental para el desarrollo de un país, una región o un territorio. Para que la población rural pueda desplegar al máximo su potencial debe estar en condiciones de acceder a los bienes y servicios básicos, entre ellos la educación y la capacitación. La educación de la población debe orientarse no sólo a cumplir con expectativas e intereses individuales, sino hacia objetivos de bienestar común y de desarrollo: lograr que la población rural se comprometa en un proyecto mayor de desarrollo sostenible (p. 1).

Dado que la categoría de desarrollo es la guía interpretativa, el autor propone unas estrategias para lograr tal objetivo. Entre los postulados de Novoa (2014) están:

- “Modernización de la empresa campesina familiar sostenible, base de la nueva ruralidad y del enfoque del desarrollo integral sostenible de la agricultura y de su medio rural.
- Manejo integrado de los recursos naturales (o ecosistemas sostenibles), condición esencial para el desarrollo sostenible de la agricultura y de su medio rural.
- Desarrollar y fortalecer el capital humano en las zonas rurales, para que fomente la visión y las capacidades necesarias para encontrar en el ámbito rural la proyección de su vida laboral y familiar.
- Capacitar a los jóvenes en actividades sostenibles en lo económico, lo social, lo cultural y lo ambiental” (p.1).

En sus aportes no menciona la identificación de necesidades desde las mismas comunidades, ni tampoco adopta posturas como las de Reimers (2014) que alcanza a reconocer la importancia de las autonomías campesinas en el diseño de su territorio.

Instituciones como Colombia Humanitaria (2014) también han hecho mención de la educación rural y sus retos, aunque la orientación es más hacia el reconocimiento de las etnias y sus diferencias culturales. Para ellos, la educación rural debe alcanzar asuntos como la integración social y, además:

crear las posibilidades para que todos los estudiantes provenientes de estos grupos se relacionen en condiciones de respeto, valoración e interacción, de manera que haya enriquecimiento mutuo, teniendo como premisa la equidad, sustentado en el intercambio de saberes, conocimientos y en el reconocimiento de las diferencias (p. 5).

Esta consideración no es muy clara a la hora de discutir las estrategias más propicias para abordar las comunidades pero sí considera la diferencia como un factor relevante cuando se pretende construir estrategias educativas.

La educación rural se entiende como la posibilidad de ampliar oportunidades para las comunidades que pertenecen a los contextos rurales, la categoría de educación rural implica la circunscripción a un territorio mas no se limita a un territorio aislado o delimitado por una vereda o

un municipio, sino en interacción con las dinámicas globales. Ésta se da a partir de procesos institucionalizados liderados por los gobiernos nacionales y enmarcados en las exigencias de la política de educación nacional en Colombia, como también se genera a partir de procesos no institucionalizados y enmarcados más en las corrientes de educación popular, estos procesos agenciados por las mismas comunidades rurales que constituyen ONG's, grupos comunitarios, entre otros, para potenciar y resolver las necesidades que las políticas gubernamentales no logran acaparar.

2.2 Enfoques para entender la ruralidad

Para entender la educación rural resulta necesario ubicar algunos enfoques desde los cuales se ha estudiado esta categoría. Para tal fin, Salazar (2000) debatió sobre los retos de la institucionalidad con la educación rural, teniendo presente que se estaba a puertas de un nuevo milenio y por ello ante nuevas condiciones materiales y discursivas que hoy por hoy, son evidentes en el desarrollo de la educación y la sociedad rural.

Algunos de los enfoques desde los cuales se ha abordado la ruralidad son: 1. El Enfoque sectorial residual el cual consideraba lo rural como atrasado: en este enfoque las políticas públicas están orientadas al arrastre de lo rural a lo urbano y bajo este medio, se creía, podría alcanzarse el éxito proyectado. Se consideró lo rural como rezagado y aportante de mano de obra para la producción urbana. Junto con este enfoque llegaron otros que se consideraron como: 2. Nuevos Enfoques del Desarrollo Rural donde se propuso ver la ruralidad desde una perspectiva más integral dado que ésta se concibió como productora de nuevos valores, de una articulación de saberes y de re-producción. La ruralidad en mención analiza la cadena de producción no solo en sentido del fin del producto (consumidor) sino a la inversa, construyendo una lógica que genera valor a las cosas.

Otro enfoque relevante que se menciona es: 3. el Sistema Institucional que considera lo rural como la articulación de gremios, es decir, personas, organizaciones y agentes (universidades, ONG, UMATAS, gremios, entes oficiales) que se relacionan directa o indirectamente mediante aportes

culturales, empresariales, científicos, etc.; sin embargo, este enfoque tiene problemas tales como:

- Políticas y programas: hay exceso de regulación y falta de políticas efectivas.
- Sostenibilidad organizacional: a pesar de contar con muchos saberes, la estructura organizativa genera repeticiones, planificación des- acertada, etc.
- Gerencia: Desconexión con las necesidades actuales
- Tecnologías: sigue pensándose la relación de subordinación al mercado y el control de UMATAS. Tecnologías no apropiadas a las necesidades y lógicas de las ventajas comparativas.

Se encuentran otros enfoques desde la sociología tal como lo expone Lozano (2012) quien analiza los elementos característicos de las sociedades rurales. Básicamente el autor indaga las relaciones sociales campesinas a la luz de la 4. Sociología rural clásica, asunto que lleva a discutir categorías como economía campesina y racionalidad campesina. Dentro de esta propuesta analítica se destaca como uno de los elementos

de mayor importancia en la distinción entre los mundos rural y urbano [la relación] con las características socioculturales y económicas de sus habitantes o campesinos, en especial de aquellas que definen su racionalidad y la forma de relacionarse con la naturaleza y con su comunidad (p. 2).

Otros enfoques están asociados a: 5. Las nuevas ruralidades,

aún entre la población campesina perduran valores, creencias y pautas de comportamiento característicos de la racionalidad campesina, los cuales, en cada caso particular, es necesario reconocer y tener en cuenta en la definición, por un lado, del sentido que tendrá la educación rural y los proyectos educativos y, por otro, del fin social de dicha educación. Así, avanzaremos en la estructuración de ofertas educativas pertinentes, es decir, con capacidad de ofrecer respuestas a las necesidades de la sociedad y de las personas, de producir conocimiento que contribuya a la transformación de la realidad y al progreso de la población, mediante el aporte significativo al logro de los objetivos y metas fijadas por los miembros de la sociedad (Lozano, 2012, p. 7).

La nueva ruralidad conllevó una resignificación de la concepción generalizada que se tenía del campo, es por ello que entre los principales cambios registrados debemos destacar que lo rural dejó de concebirse como territorio aislado, circunscrito a la vereda o al pequeño municipio. Hoy, si bien lo rural tiene una territorialidad específica, se concibe como parte de un territorio mayor en el cual están incluidos el municipio, el departamento, la región, el país y, aun, el mundo, con el que está en permanente interacción.

Esta nueva percepción del territorio cambió la concepción de desarrollo, por eso hoy los problemas, objetivos y metas de desarrollo rural hacen parte de los grandes propósitos nacionales, relacionados, cada vez más, con la intervención de hechos sociales que afectan el vínculo social, de ahí que según el autor:

[...] en las nuevas concepciones del desarrollo rural en América Latina, se amplía la consideración de la mitigación de la pobreza y más bien se orienta hacia una visión de lo regional, con un manejo del concepto de sostenibilidad, no solo de recursos naturales, sino también económica, social y cultural, e incorpora el concepto de empoderamiento de las comunidades campesinas, en la búsqueda de que los pobladores rurales y las distintas organizaciones se doten de poder para que puedan ejercer sus derechos frente al Estado”(p. 11).

Adicional a estos asuntos, la nueva concepción de ruralidad ha llevado a la discusión de género y participación política de las comunidades en la formulación de proyectos de desarrollo, aspectos que se tuvieron en cuenta para la interpretación de los datos de esta investigación.

3. Metodología

La metodología utilizada en esta investigación es el *estudio de caso*, puesto que permite investigar fenómenos a los que se busca dar respuesta sobre cómo y por qué ocurren, facilita el estudio de un tema determinado que para esta ocasión fue la Educación Rural. Esta metodología de investigación permitió comprender la educación rural en el marco de ACERG a partir de múltiples perspectivas y no desde la influencia de

una sola variable; permitió la utilización de métodos tanto cualitativos como cuantitativos en pro de la “explicación de nuevos fenómenos y en la elaboración de teorías en las que los elementos de carácter intangible, tácito o dinámico juegan un papel determinante (Sarabia, 1999).

La investigación fue de tipo descriptivo-exploratorio en tanto se propuso la descripción del fenómeno de la educación rural en un contexto específico, identificando las características del mismo; es decir, cómo fue y cómo se manifestó el fenómeno en cuestión permitiendo identificar las “propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a su análisis” (Dahnke, 1989).

También fue de tipo exploratorio, en tanto no se habían realizado investigaciones con estas características en la región y no se han documentado ampliamente las experiencias de la comunidad; por lo tanto, esta estrategia metodológica permitió fortalecer la discusión y crear líneas de investigación tales como trabajo social y educación, educación rural y construcción de paz.

El estudio fue longitudinal dado que pretendió describir y analizar el fenómeno de la educación rural en el marco de los procesos históricos vividos por ACERG los cuales constituyen un periodo de tiempo mayor a diez años. El Universo de estudio estuvo compuesto por las dieciocho escuelas y un colegio de carácter público que impactan a 29 veredas de los municipios del El Dovio y Bolívar; ubicándose como unidad de análisis la Asociación de Centros Educativos del Cañón del Río Garrapatas y la comunidad educativa que la compone. Se utilizó la integración metodológica utilizando técnicas tanto del método cuantitativo (encuesta abierta) como del cualitativo (entrevistas semi estructuradas y análisis documental).

Como se ha planteado, el artículo se centra en los resultados obtenidos a partir de la encuesta abierta aplicada a 18 maestros de las diversas escuelas que conforman ACERG; este instrumento se empleó con el fin de caracterizar los programas y proyectos, así como identificar los retos y desafíos de la educación rural en Colombia, también el análisis documental

en la ubicación de las políticas públicas en educación rural del MEN y los planes y programas educativos enmarcados dentro de éstas.

4. Resultados

En el marco de la experiencia mencionada, a continuación se resaltan entre los resultados principales la relación entre educación rural institucionalizada y la perspectiva que asumen las poblaciones civiles y de maestros inmersos en estos contextos. De igual manera, basándonos en las distintas experiencias identificadas se hará mención de la perspectiva que han venido construyendo los maestros y maestras vinculados con el proyecto ACEREG sobre los retos y desafíos que tiene la educación rural colombiana.

4.1 ¿Cómo se entiende la Educación Rural en Colombia y qué programas han existido?

Tal como lo expresa Parra (1996) la relación más aceptada entre educación y sociedad es la del proceso de socialización; sin embargo, el proceso de socialización que se da en la escuela es de los fenómenos más desconocidos. Se ignora, por ejemplo, cuál es la naturaleza y socialización lograda, o por lo menos intentada, por la escuela en diversos contextos sociales, qué tipo de factores inciden y de qué manera en los diferentes contextos sociales incluido el rural; la educación cobra sentido y lugar en la socialización y potenciación de los niños, niñas y adolescentes cuyo futuro y principal capital, en algunos casos, es la educación.

Se entiende la educación como un derecho fundamental por medio del cual el ser humano y las sociedades logran niveles importantes de igualdad y libertad; la educación debe entenderse entonces como un bien público, colectivo, por medio del cual se puede alcanzar el desarrollo humano.

La educación en el contexto campesino cumple cuatro funciones principales que se comparten con Parra (1996):

1. Una función de enseñanza propiamente dicha y cuyos problemas se plantean tradicionalmente dentro del plano cognoscitivo.
2. Una función que hace relación a la producción, a la formación de la

mano de obra, y que se aplica con mayor claridad en los contextos urbanos.

3. La función de transmitir de manera activa los valores sociales.
4. Ser una institución integradora de los individuos en valores y conceptos como los de región, de nación, de pensamiento científico.

Ahora bien, en Colombia la educación rural ha tenido múltiples bemoles y dificultades a lo largo de la historia, pues se ha vulnerado este derecho por factores asociados a la poca presencia del Estado y sus instituciones, las dinámicas de guerra, el desplazamiento forzado de familias campesinas y las deficiencias en términos de calidad educativa; no obstante, se han desarrollado experiencias exitosas lideradas por docentes y líderes de comunidades rurales convencidos de la importancia de una educación con calidad y pertinencia para cada contexto.

Según Daniel Lozano (2012), en Colombia han existido varios modelos educativos para la población rural: por ejemplo, se encuentra en la década del 50 y del 60 las escuelas radiofónicas de Sutatenza cuyo objetivo era alfabetizar a los habitantes del campo y desarrollar una educación básica dirigida a la población campesina. En la década del 70 se puso en marcha en Norte de Santander, inicialmente en Pamplona, la Escuela Nueva, modelo educativo desarrollado por docentes rurales que consistía en que un solo profesor se encargaba de la formación de estudiantes de diferentes edades y grados educativos. Este modelo fue uno de los más importantes y de mayor impacto en Colombia dado que se basaba en un modelo de enseñanza activa donde el estudiante tenía un papel protagónico; otro elemento de este modelo pedagógico era el trabajo en equipo junto con la interacción entre la escuela y la comunidad rural que influenciaba a la escuela.

Estas estrategias y filosofía de la Escuela Nueva son retomadas por algunos colegios en contextos rurales como es el caso del Colegio Juan Salvador Gaviota que abre sus puertas a NNA campesinos egresados de las diferentes Escuelas de las veredas del cañón del río Garrapatas.

En la década del 70 surgieron las llamadas Concentraciones de Desarrollo Rural (CDR) cuyo objetivo era la promoción integral de la población rural; este modelo integró los servicios ofrecidos por instituciones del

Estado, y de particulares, poniendo en marcha procesos de organización y participación comunitaria.

En las décadas del 80 y 90 se buscó ofrecer respuestas a características específicas de la población rural asociadas a la dispersión y alta movilidad, por tanto, los modelos pedagógicos, el currículo, la formación de los docentes, los materiales educativos, el diseño de ambientes y de estrategias de aprendizaje se centraron en función de la flexibilidad y del reconocimiento y atención al contexto social y productivo del estudiante de las áreas rurales.

En los años ochenta y, particularmente, en los noventa, se inició un nuevo momento en el desarrollo de la educación rural del país. Durante estos años tanto instituciones del Estado como organizaciones del sector privado formularon propuestas pedagógicas y modelos educativos con el fin de ofrecer nuevas alternativas de educación a la población campesina” (Lozano, 2012, p. 11).

En los últimos años se destacan modelos de educación rural como el sistema de aprendizaje tutorial SAT dirigido a jóvenes y adultos con el fin de ofrecerles una educación que permitiera completar la educación básica y media; también se da la pos primaria que para muchos es asumida como la continuación de la escuela nueva. Este modelo se concibió para ser desarrollado a partir de la formulación de proyectos pedagógicos productivos y mediante uso de guías de aprendizaje.

Otro modelo fue la Aceleración del aprendizaje (Retomado de Brasil), concebido para ofrecer en el aula programas de educación primaria a población rural en condición de extra edad. Un modelo retomado de México fue el de la Telesecundaria el cual permitió que la población rural colombiana asentados en territorios apartados del centro cursara la secundaria mediante el uso de la televisión educativa.

Recientemente se ha puesto en marcha el Servicio Educativo Rural (SER) el cual permite que los jóvenes y adultos del campo cursen la educación básica y media a partir del acompañamiento permanente de tutores en ciclos integrados y a través de la utilización de módulos que buscan la generación de condiciones favorables al auto aprendizaje.

Si bien lo anterior denota un interés por parte del gobierno local en atender las particularidades de la educación en un contexto rural, los resultados no han tenido el impacto que se espera. Entre las dificultades que se encuentran para que estos programas den buenos resultados se encuentra el conflicto armado que hace que las redes de apoyo, el tejido social y las dinámicas organizativas se debiliten; esto a su vez ocasiona desplazamiento forzado. Al respecto el PNUD afirma que son muchos los niños y jóvenes que no van a la escuela porque fue destruida, porque están dedicados a la guerra, porque el maestro murió o huyó, porque ellos y sus padres fueron desplazados, porque ya no pueden costearse el estudio o porque el presupuesto del sector educativo se desvió hacia el gasto militar. Se evidencia también que los esfuerzos por parte del gobierno han radicado en la ampliación de cobertura sin discutir a fondo los problemas propios que tiene el sector rural ligado a las condiciones económicas, la incidencia del conflicto armado y el poco interés de la gente por acompañar estos sectores. Ante este panorama resulta pertinente identificar los retos y desafíos de la educación rural en Colombia a partir de la voz de los actores que han hecho parte de ACERG.

4.2 Retos y desafíos de la educación rural en Colombia

Cabe agregar que los retos y desafíos que proponen los maestros y maestras de ACERG frente a la educación rural en el marco de esta experiencia constructora de paz en un contexto marcado por la violencia y el conflicto armado son, entre otros:

Participación de la comunidad rural en la construcción de las políticas educativas y que éstas propendan por ser incluyentes y de calidad.

Que se genere una verdadera política en educación, que se permita una mayor participación de niños, niñas y jóvenes en los programas existentes (Maestro Encuestado No. 1).

Una educación rural más incluyente donde se genere una política que permita una mayor participación de familias, niños, niñas y sociedad (Maestro encuestado No 2.).

Sin duda, la participación activa de las comunidades es un ejercicio fundamental para la generación de políticas pertinentes y que den cuenta de las necesidades de las personas. Si bien es necesaria la delimitación de unos indicadores que den cuenta de la calidad y de la cobertura a alcanzar, las particularidades de cada contexto también deben ser tenidas en cuenta; elementos como la ubicación geográfica de las escuelas, su lejanía o cercanía con el casco urbano, las vías de acceso, la idiosincrasia de la población, las costumbres y demás, también son variables importantes a tener en cuenta y éstas solo se logran delimitar a partir de la vinculación activa de la población en la planeación y formulación de las políticas.

Cabe agregar que la educación rural debe estar conectada con procesos de desarrollo local y agropecuario que no solo busquen el cumplimiento de estándares educativos a partir de exámenes ya establecidos como las pruebas Saber, que miden la adquisición de competencias por parte de los niños y jóvenes en el marco de unos currículos establecidos, sino que se desarrollen a la par programas económicos (proyectos productivos) que permitan superar las precarias condiciones económicas de las familias, como también programas de arraigo al territorio y resistencia frente al desplazamiento forzado. Así lo manifiestan los maestros:

Serequiere más y mejores oportunidades para el campo y para la educación, la escuela rural es el eje del desarrollo local (Maestro encuestado No 4).

Los retos dependen de las oportunidades que se brinden en sus efectos educativos, a su vez pueden ser culturales con énfasis ambientales, que genere cultura de arraigo y amor por el territorio en que vive (Maestro encuestado No 12).

Hacer resistencia a las políticas equivocadas para el campo y sus habitantes, como creando en los estudiantes el amor a su tierra asociado al conocimiento y el amor para aplicarlas en su entorno, es decir, formar hombres y mujeres con identidad y respeto a sus principios y valores, pero con la mente puesta en el desarrollo de sus comunidades (Maestro encuestado No 13).

Otro de los retos y desafíos que se tienen está referido a la mejora y adecuación de las plantas físicas de las escuelas y los colegios. En el caso de ACERG, las escuelas fueron construidas por la Federación Colombiana

de Cafeteros en los años 50, desde entonces no se ha invertido por parte del MEN y las Secretarías de Educación Departamental recursos que mejoren la infraestructura; ahora bien, los recursos CONPES son muy reducidos y no alcanzan para todas las necesidades en cuanto a adecuaciones físicas que se requieren.

Al mismo tiempo que se invierte en infraestructura es fundamental el empoderamiento de las comunidades, generalmente estos proyectos educativos de corte comunitario, están bajo la dirección y liderazgo de una sola persona que ha asumido toda la responsabilidad. Para la sostenibilidad de una educación rural será necesario el trabajo mancomunado con la gente de las veredas, que ellos mismos reconozcan la importancia de este tipo de procesos y generar una renovación generacional; de lo contrario, tanto las políticas como los proyectos terminan quedando en voluntades de unos pocos y en la generación y entrega de indicadores mas no de procesos reales, sostenibles y de empoderamiento. También se hace necesario el trabajo con las familias, uno de los principales retos es la sensibilización y concientización de los referentes familiares frente a la importancia de la educación de sus hijos; se evidencia que si bien las familias envían a estudiar a sus hijos, no hay suficiente apoyo y acompañamiento en el proceso educativo. Así lo expresan los maestros:

Las comunidades rurales con su proyecto educativo deben empoderarse de su propio proyecto y propósitos (Maestro encuestado No 4).

Enamorar a cada niño de su entorno y llevarlo a que cada día aporte ideas y esfuerzos para su mejoramiento y optimización (Maestro encuestado No 5).

Crear empoderamiento de la zona, creando conciencia y sentido de pertenencia por su tierra (Maestro encuestado No 6).

El sentido de pertenencia no solo debe darse por parte de las poblaciones que viven en las zonas rurales, también por las personas de los centros urbanos dándole la importancia y el lugar que tienen las comunidades campesinas en el desarrollo del país, más aún cuando Colombia tienen más del 80% de su territorio rural (PNUD, 2011).

Como desafío, se presenta la capacitación y formación de los estudiantes de acuerdo a las necesidades y demandas locales en clave a los procesos

globales, es decir, mediar entre las particularidades de la región, las demandas y necesidades propias de la zona sin dejar de lado las exigencias que la globalización trae tales como el manejo de las TIC's, los software especializados y demás herramientas que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje. Cabe aclarar que este desafío se ha venido trabajando desde las políticas del Ministerio de las TIC y las telecomunicaciones a partir de los programas: Todos a Aprender y los puntos Vive Digital. En el caso de ACERG la mayoría de las escuelas acogen los Puntos Vive Digital, sin embargo, éstos no siempre tienen la continuidad ni la garantía de un buen servicio para las comunidades; por otro lado, no siempre se articulan los programas desarrollados con los liderados por la Institución Educativa, en pro de la capacitación y la cualificación de la población rural y de los maestros.

Esta capacitación y formación no solo es para los niños y jóvenes rurales: primero se debe intervenir y desarrollar procesos de capacitación, formación y cualificación a los maestros, como también darles un lugar preponderante a su hacer; lamentablemente se evidencia que la mayoría de los maestros rurales están nombrados como provisionales, algunos, si bien tienen toda la voluntad, no cuentan con la cualificación necesaria para desarrollar procesos pertinentes y de calidad en estas zonas que requieren de especial intervención y acompañamiento. A esto se le suma la precariedad de los salarios y el poco o nulo reconocimiento que se tiene del quehacer educativo.

Educar al estudiante en el mundo actual y futuro, con herramientas para afrontar los avances tecnológicos, el cuidado del medio ambiente y las competencias ciudadanas en valores (Maestro encuestado No 7).

Los docentes debemos estar dispuestos a los cambios o programas que manda el Ministerio de Educación Nacional para actualizar nuestros conocimientos y de esta manera impartir aprendizajes significativos con calidad y preparando estudiantes competentes para el futuro (Maestro encuestado No 8).

El reto es situar en las realidades (problemas, intereses, necesidades y expectativas) de los estudiantes. Aprender a formular y desarrollar competencias con base en situaciones reales que les permitan a los

estudiantes conocer, apropiarse de sus problemas y proponer soluciones.
(Maestro encuestado No 11).

En conclusión, se identifica una voluntad por parte del Estado en generar políticas y propuestas educativas que den cuenta de las particularidades de la zona rural tal como se evidenció en la primera parte de los resultados; sin embargo, esas iniciativas no son suficientes si los programas y modelos pedagógicos no se articulan con otras políticas de tipo económico, social y de seguridad. La educación rural necesariamente debe estar pensada de manera integral generando oportunidades económicas para el campesinado, garantizando el acceso, permanencia y egreso de los niños y jóvenes a partir de programas que vayan más allá de la comprensión y aprehensión de temáticas enmarcadas en un currículo establecido y, por supuesto, esto acompañado de maestros altamente cualificados y familias comprometidas para generar veeduría y control social para el cumplimiento y desarrollo de los programas educativos que desde el MEN se proponen. De lo contrario, la educación rural seguirá relegada a voluntades de algunos sectores, de algunas alcaldías y de algunos líderes que ven en ella el camino hacia una mejor sociedad.

5. Conclusiones

Como conclusión exponemos la necesidad de construir un nuevo paradigma de abordaje de las temáticas referidas a la educación rural, que sea la misma población quien desde la identificación de sus necesidades pueda proponer posibilidades de acción en pro de procesos educativos de mayor pertinencia y calidad. Para esto, los niños y jóvenes tienen un papel fundamental en la construcción de espacios de participación y en la veeduría y control de los programas y proyectos implementados. En este sentido, estos espacios de participación deben ser escenarios de construcción de paz donde la negociación cultural pueda generar procesos colectivos de resistencia y construcción de apuestas con identidad y amor por el campo, sin dejar de lado la necesaria exigencia de afrontar los retos que la globalización trae, tal como lo ha venido desarrollando ACEREG.

Ahora bien, aunque en la experiencia estudiada, el PEI institucional se construyó utilizando la plataforma que estamos planteando en el párrafo anterior, se resalta que no hay una constante retroalimentación y, por lo tanto, la pretensión de actualizar los fundamentos que guían a la institución son difusos. Por otra parte, aunque la población campesina de la zona ha sido receptiva en su mayoría, la condición de población flotante, aunado al conflicto armado y la producción y transporte de drogas ilícitas ha hecho que el tejido social sea débil y la proyección a largo plazo de una población empoderada no se fortalezca.

Es por este motivo, entre otros mencionados, que la obligación estatal debe ser la protección, el fortalecimiento y el acompañamiento de estas experiencias. Podría decirse entonces que la presencia de la Universidad en la zona es un comienzo; sin embargo, ésta no se ha leído como una política pública del Estado en la región, más bien ha sido producto de la iniciativa autónoma de la dirección de ACERG y los profesores y estudiantes de los programas de la sede Zarzal. Para fortalecer este vínculo deben superarse las buenas intenciones y convertirse en un objetivo de intervención, acompañamiento y empoderamiento institucional a partir de su misión y visión en la región.

Dentro del postconflicto se debe resaltar que las instituciones del Estado tienen la obligación de acompañar y ocupar los espacios que la ilegalidad ha venido manteniendo. La resolución de conflictos, las distintas alternativas y oportunidades laborales y de construcción de futuro, el desarrollo empresarial, la tecnificación de las formas de producción, etc., es una necesidad que se requiere satisfacer. Para tal fin, la articulación entre sociedad rural, educación rural e instituciones del Estado, debe ser sólida.

Se requiere el diseño de una agenda intersectorial de acercamiento dirigida por las mismas comunidades y atendida por las instituciones que pueden dar respuesta a estos requerimientos. La Universidad, los cuerpos colegiados de lo jurídico, los agentes del Estado organizados en organismos de atención, prevención y acompañamiento a poblaciones vulnerables, la empresa privada y pública, etc., deben asumir nuevas

agendas de intercomunicación. Quizá así se puedan sembrar las bases de una paz estable y duradera.

Esta investigación se constituyó en una posibilidad de discutir categorías tales como educación rural, autonomías populares, retos y obligaciones del Estado, nuevas epistemes en el marco de la globalización las cuales han estado tradicionalmente analizados desde modelos de desarrollo amparados en principios económicos que desconocen otras formas de socialización y de producción que no necesariamente están justificadas en las relaciones capitalistas. Por otro lado, escuchar a estas comunidades azotadas por el conflicto y postconflicto con los paramilitares y que aun así han logrado mantenerse en el tiempo, fue una oportunidad para evidenciar las estrategias pedagógicas alternativas que viene desarrollando ACERG las cuales superan la memoria de quien las vive y que permiten cristalizar modelos educativos cuya base es la acción social constructora de paz, al tiempo que garantizan el empoderamiento político de los habitantes de ésta y otras regiones.

Desde una mirada internacional plantearse estas problemáticas permite avanzar en la configuración de modelos analíticos latinoamericanos cuya principal apuesta es volver la mirada a la investigación como posibilitadora de nuevas formas de relacionarse con el mundo y con los otros; estrategia a partir de la cual se puede contribuir a una cultura de ciencia, tecnología e innovación pertinentes y que den respuesta las problemáticas propias que como sociedad colombiana tenemos (Colciencias, 2014).

Una educación para el desarrollo local con impacto global es una educación activa que promueve la cooperación solidaria, compromete al profesorado y a los estudiantes en la defensa de los derechos humanos, de la paz, de la dignidad de las personas y de los pueblos, oponiéndose a cualquier tipo de marginación por credo, sexo, clase o etnia. Esta relación educación y desarrollo local, implica procesos donde se incorporen sentidos críticos a través de los procesos de enseñanza aprendizaje que permitan impulsar solidaridades y donde lo educativo trascienda el ámbito de las aulas y se instale en la vida cotidiana de las comunidades, en este caso de las campesinas, para generar procesos de desarrollo local.

Para finalizar, la educación en los contextos rurales debe convertirse en oportunidad para la movilidad social, que a partir de ésta se logren generar en los jóvenes, nuevos referentes de futuro, de vida y que se propenda por ampliar y democratizar las oportunidades en un territorio concreto y protagonizado por la misma población en trabajo intersectorial con otros actores tales como el gobierno, las universidades, el sector productivo y la sociedad civil. Se considera que frente a esto la experiencia ACERG demuestra su compromiso y trabajo, al presentarle a los jóvenes provenientes del Cañón del Río Garrapatas otras oportunidades y posibilidades de futuro, reconociendo la importancia y potencia que tiene lo rural en Colombia.

6. Referencias bibliográficas

- Colciencias. (2014). *Programa Ondas*. Recuperado de http://www.colciencias.gov.co/cultura_en_ctei/ondas
- Colombia Humanitaria (2014). *Educación y sociedad: los retos de la educación inclusiva*. Recuperado de <http://www.colombiahumanitaria.gov.co/Prensa/Paginas/120920a.aspx>
- Danhke, G. (1989). Investigación y comunicación. En Fernández, C. y Danhke, G. (comps.) *La comunicación humana: ciencia social*. México: Mc Graw-Hill.
- Lozano, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. *Revista de la Universidad de La Salle*, 57, 117-136. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/l/article/view/761/677>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Aportes del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 a la educación rural. *Al tablero*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-170806.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). CERES El Dovio, galardonado con el premio a la excelencia. *Centro Virtual de Noticias de la Educación*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-291638.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Proyecto de Educación Rural PER*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-329722.html>
- Naranjo, D (2014). *Educación y Desarrollo Local: hacia la reconstrucción de la experiencia comunitaria de la Vereda la Hondura*. (Tesis de maestría). Universidad del Valle. Facultad de humanidades. Cali, Colombia.

- Parra, R. (1996). *Escuela y modernidad en Colombia: La escuela rural*. Colombia: Fundación FES; Fundación Restrepo Barco; Colciencias, IDEP; Tercer mundo Editores.
- Perfetti, M (2003). *Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia*. Colombia: REDUC; Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de http://red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_colombia.pdf
- PNUD. (2011). *Colombia Rural. Razones para la Esperanza: Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011*. Colombia: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD. Recuperado de http://www.undp.org/content/dam/colombia/docs/DesarrolloHumano/undp-co-ic_indh2011-parte1-2011.pdf
- Reimers, F. (2009). Educating for Global Competency. In J. Cohen y M. Malin (Eds.) *International perspectives on the goals of universal basic and secondary education* (pp. 183-202). New York: Routledge.
- Salazar, C. (2000, agosto). *El desarrollo rural colombiano y los retos de la institucionalidad*. Presentado en Seminario Internacional, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rjave/mesa4/salazar.pdf>
- Sarabia, F. (1999). *Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas*. Madrid: Pirámide.

Cómo citar este artículo:

Naranjo-Tamayo, D. C. y Carrero-Delgado, A. (2017). Retos y desafíos de la Educación rural para niños y jóvenes en escenarios de Construcción de Paz: una mirada desde lo local para la transformación global. *Prospectiva*, 24, 95-120. Doi: 10.25100/prts.v%vi%i.4546