



UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR

Maestría en Educación

Cohorte 15

**Contexto formativo de las escuelas rurales desde la perspectiva de la
integración del pensamiento y la acción. Estudiantes de básica secundaria,
departamento del Atlántico.**

**Investigación como requisito parcial para optar al título de Magister en
Educación.**

Autora: Diana Lucía Peralta.

Tutora: Cecilia Dolores Correa De Molina, Ph.D

Barranquilla – Atlántico.

Noviembre, 26 / 2015

Copyright © 2015 por Diana Lucía Pezalta.

Todos los derechos reservados.

Página de aceptación

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Barranquilla, 26 de Noviembre de 2015

Dedicatoria.

Dedico esta investigación a las siguientes personas;

Al Gran Yo soy;

A ti Dios que has estado conmigo en los buenos y peores momentos, nunca me has abandonado, a ti debo la gracia que existe en mí, como también la sabiduría y el discernimiento para culminar esta investigación.

A mi esposo;

Gracias por tu amor incondicional, por tu apoyo constante en esta lucha y por tus ganas de verme triunfar. Por tu sacrificio en la distancia, por tus esfuerzos, por creer en mi capacidad.

A mi familia materna;

Sin ustedes no sería lo que soy. Gracias Maribel, Nicolasa, Carlos y Antonia por su entero amor.

A Galapa;

Tus calles me vieron nacer, transitar y evolucionar. Tus ancestros transformaron mi mente. Tus habitantes me volvieron los ojos a ti.

Agradecimientos

En primer lugar, me gustaría agradecerle a mi asesora de investigación Cecilia Correa de Molina, por el constante esfuerzo y dedicación brindada en este proceso de transformación personal. Sin su apoyo incondicional, no cobraría sentido, la valentía como el rigor académico adquirido en este tramo. Razón por la cual, se ganó mi lealtad, admiración y profundo respeto. Espero algún día retribuirle al mundo todos los procesos de calidad que adquirí por medio de sus enseñanzas. Gracias por creer en mí.

Seguidamente, agradezco a los docentes de la maestría en educación de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, por brindarme las bases formativas. De igual forma, correspondo al cariño y soporte mutuo de mis compañeros de la cohorte 15.

A la comunidad educativa del corregimiento de Paluato, le agradezco por abrirme las puertas de la institución, también por permitirme realizar todas acciones correctivas pertinentes. Cabe mencionar que sin ustedes esta investigación no habría obtenido el presente impacto. A cada uno de los participantes de esta investigación (Isidro de Ávila Tilano, pobladores de Paluato, al grupo de apoyo investigativo) de manera especial, le entrego mis más sentidas gratificaciones en este nuevo logro de mi etapa formativa.

Gracias a todos.

Resumen

La presente investigación, devela los diferentes conflictos sociales y educativos generados en el erróneo papel del currículo, en el proyecto educativo, las prácticas pedagógicas tradicionales y los procesos de aculturación adelantados por la inserción de lo externo en un contexto formativo rural, en el departamento del Atlántico (Colombia). Para investigar estos flagelos, se recurre a técnicas propias de la investigación acción participativa. Justamente, se determinó a través de ellas, que los malos manejos en las experiencias pedagógicas vividas, llevaban a procesos de deserción escolar, embarazos a temprana edad, sexualidad prematura, pérdida cultural, marginaciones, desmotivación, apatía por las clases, entre otros. De ahí que, la investigación retoma las prácticas reflexivas, desde las ideas políticas de Fals Borda (1980), al igual que los postulados emancipatorios de Freire (2013), así mismo, el pensamiento complejo de Morín (2002) entre otros, para la construcción de una propuesta pedagógica que incidiera en la reforma del pensamiento. En consecuencia, la presente indagación, involucra la cultura, la familia, como la comunidad educativa, lo que ayuda, a iniciar procesos de cambios en un contexto formativo rural.

Palabras claves: descontextualización, educación popular, transformación, complejidad, aculturación, transculturación, etnia, currículo, práctica educativa.

Abstract

This research reveals different educational and social conflict generated in the wrong role of curriculum, the educational project, the traditional pedagogical practices and processes of acculturation developed by the inclusion of the external in a rural training context, in the Department of Atlántico (Colombia). To investigate these scourges, it uses techniques of participatory action research. Determined through them, that mismanagement in pedagogical experiences, precisely, wore to processes of dropout, pregnancies at early age, premature sexuality, cultural loss, marginalization, lack of motivation, apathy by classes, among others. Hence, the research takes, the reflective practices, from the political ideas of Fals Borda (1980), as well as, the postulated emancipatory from Freire (2013), likewise, the complex thought of Morin (2002), among others, for the construction of a pedagogical proposal that meets in the thought reform. Accordingly, the present inquiry, involves culture, the family, as the educational community, helping to initiate processes of change in a rural training context.

Keywords: decontextualization, popular education, transformation, complexity, acculturation, transculturation, ethnicity, curriculum, educational practice.

Tabla de contenidos

INTRODUCCIÓN.....	17
PRIMER CAPÍTULO	25
DEVENIR DE LA EDUCACIÓN RURAL: PENSAMIENTO Y ACCIÓN DE LOS SUJETOS MARGINADOS.....	25
PERSPECTIVA DE LOS CLÁSICOS HACIA EL CONTEXTO RURAL	26
EXPLORACIÓN GENERAL DE LA EDUCACIÓN RURAL.....	30
REPRESENTACIÓN LOCAL DE LA EDUCACIÓN RURAL	35
<i>Educación popular.....</i>	<i>36</i>
<i>Colbert : método de investigación cooperativo.....</i>	<i>38</i>
<i>Ministerio de Educación Nacional: Modelos educativos flexibles.....</i>	<i>40</i>
<i>Educación rural en el departamento del Atlántico.....</i>	<i>44</i>
PERSPECTIVA SOCIO CRÍTICA DEL PENSAMIENTO Y LA ACCIÓN EN CONTEXTO	48
<i>La mente disciplinada.....</i>	<i>51</i>
<i>La mente sintética.....</i>	<i>51</i>
<i>La mente creativa.....</i>	<i>51</i>
SEGUNDO CAPÍTULO	53
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA. PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA DESDE UN ENFOQUE COMPLEJO	53
EDUCACIÓN RURAL: EDUCACIÓN DE LOS MARGINADOS	53
PRINCIPIO EDUCATIVO DE LOS MARGINADOS	56
METODOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN DE LOS SUJETOS RELEGADOS	57

Escuelas rurales desde la perspectiva de la integración del pensamiento y la acción.	9
PENSAR, PARA LA TRANSFORMACIÓN DE UN CONTEXTO	60
<i>Acción:</i>	61
<i>Reflexión:</i>	61
PRINCIPIOS DEL PENSAMIENTO. ARTICULADO A LA EDUCACIÓN DEL MARGINADO	62
<i>El principio sistémico u organizativo:</i>	62
<i>El principio holográfico</i>	63
<i>Tipos de pensamiento</i>	64
<i>La acción.</i>	65
TERCER CAPÍTULO	70
MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN. DESDE EL PARADIGMA	
CRÍTICO SOCIAL COMPLEJO HACIA UN CONTEXTO RURAL	70
ENFOQUE METODOLÓGICO	70
INVESTIGACION ACCIÓN PARTICIPATIVA. UN TIPO DE INVESTIGACIÓN HACIA EL	
PENSAMIENTO COMPLEJO	74
<i>Fases de la investigación y/o momentos de la I.A.P</i>	78
<i>Fase preliminar: reconocimiento del contexto</i>	78
<i>Fase 1 Actuación y difusión de la temática (Recogida de información)</i>	80
<i>Fase 2. Observación participante.(Devolución- socialización)</i>	81
<i>Fase 3: Reflexión crítica con la comunidad investigada. (Ejecución)</i>	81
<i>Fase final. (Evaluación continua)</i>	82
CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN Y MUESTRA	83
<i>Muestreo por conveniencia</i>	83
<i>Muestreo por bola de nieve.</i>	84

Escuelas rurales desde la perspectiva de la integración del pensamiento y la acción.	10
<i>Escenario de la investigación:</i>	84
<i>Criterios para seleccionar la población.</i>	85
TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN	86
<i>Entrevista no estructurada.</i>	87
<i>Entrevista semiestructurada.</i>	87
<i>Entrevista individual estructurada.</i>	87
<i>La observación no participante y registro estructurado de observación.</i>	88
<i>Observación participante y diario de campo.</i>	88
<i>Seminarios.</i>	88
<i>Devolución sistemática.</i>	89
<i>Matriz articulación del diseño metodológico.</i>	91
PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS Y VALIDACIÓN DE RESULTADOS	93
<i>Procesos de análisis.</i>	94
<i>Validez y confiabilidad.</i>	96
<i>Validez interna; la credibilidad.</i>	97
<i>Confiabilidad externa; la triangulación.</i>	97
CUARTO CAPÍTULO	99
DEVELANDO LAS CARACTERIZACIONES Y MANIFESTACIONES DE INCLUSIÓN SOCIAL EN UN CONTEXTO EDUCATIVO RURAL DESDE EL PENSAMIENTO Y LA ACCIÓN	99
CARACTERIZACIONES Y MANIFESTACIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN UNA ESCUELA RURAL	102

EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS VIVIDAS EN LAS ESCUELAS RURALES, RELACIONES Y CONEXIONES CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO Y LA ACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES	135
CARACTERIZANDO LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA RURAL DONDE EL PENSAMIENTO Y LA ACCIÓN ES SU NORTE	178
A MANERA DE SÍNTESIS Y SUGERENCIAS PARA LA TRANSFORMACIÓN	
PERMANENTE	193
SÍNTESIS INTEGRADORA	193
SUGERENCIAS	205
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	209
ANEXOS	221
ANEXO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN INICIAL Y GUÍA DE OBSERVACIÓN FOCALIZADA	221
ANEXO 2. DIARIO DE CAMPO	227
ANEXO 3. ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD GESTOR DEL PEAC	228
ANEXO 4. FOTOGRAFÍAS DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD	233
ANEXO 5. PROTOCOLO DEL SEMINARIO. ¿PROBLEMAS QUE AFECTAN A LOS JÓVENES INDÍGENAS?	234
ANEXO 6. FOTOGRAFÍAS DEL SEMINARIO 1 ¿PROBLEMAS QUE AFECTAN A LOS JÓVENES INDÍGENAS?	235
ANEXO 7. ENTREVISTAS ESTRUCTURADAS A LOS DIFERENTES ACTORES FASE 2	236
ANEXO 8. PRESENTACIÓN PROPUESTA METODOLÓGICA. "PIENSA PALUATO –ACTUA PALUATO" FASE 3	238

Índice de tablas

Tabla 1. Matriz educación rural desde el enfoque crítico social	59
Tabla 2. Matriz sistémica del pensamiento- acción	67
Tabla 3. Matriz articulación diseño metodológico crítico social complejo	91
Tabla 4. Triangulación fase preliminar y fase 1.	133
Tabla 5. Apartados del PEI del corregimiento de Paluato	164
Tabla 6. Matriz del análisis del PEI del corregimiento de Paluato	165
Tabla 7. Análisis de la entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes	169
Tabla 8. Análisis de la entrevista semiestructurada: Padres de familia.	175
Tabla 9. Análisis de la entrevista semiestructurada: Docentes.....	176
Tabla 10. Resultado entrevista semiestructurada fase 2: Elaboración de la propuesta transformadora	180

Índice de ilustraciones

Ilustración 1: Modelo socio crítico-Complejo Kemmis y Mactaggart.....	73
Ilustración 2: Prácticas pedagógicas modelo socio crítico, complejo.....	77
Ilustración 3: Fases de la IAP.	78
Ilustración 4: Muestreo por conveniencia.	83
Ilustración 5: Muestreo final por bola de nieve	84
Ilustración 6: Ubicación del Corregimiento de Paluato.	85
Ilustración 7: Criterios de selección del foco investigativo	85
Ilustración 8: Proceso de análisis de los datos.	94
Ilustración 9: Triangulación de la información.....	98
Ilustración 10: Elaboración de objetos domésticos en bejuco.	102
Ilustración 11: Elaboración de artesanías inspiradas en la naturaleza.	102
Ilustración 12: Infraestructura de las casas de Paluato.	103
Ilustración 13. Casas con techos de palma con cimientos de piedra caliza.	103
Ilustración 14: Mujer Mokane del corregimiento de Paluato.	103
Ilustración 15: Modelo escuela nueva, en una zona rural de Cundinamarca....	105
Ilustración 16: Aula de 6°, corregimiento de Paluato	105
Ilustración 17: Número de actores frente al grado escolar.2014	108
Ilustración 18. Papel erróneo del currículo dentro de un sistema educativo.....	111
Ilustración 19.Hexágono Curricular.....	112
Ilustración 20.Mujer con su sobrino.	115
Ilustración 21.Debate ¿Problemas que afectan a los jóvenes indígenas?.....	117
Ilustración 22. Caminata ecologica participativa.....	125

Ilustración 23.Triangulación fase 1.	129
Ilustración 24.Red Network entrevista en profundidad. Escuela itinerante y productiva PEAC.....	130
Ilustración 25.Red Network técnica de observación fase 1.	131
Ilustración 26.Red Network seminario fase 1.....	132
Ilustración 27.Construcción de la entrevista estructurada	135
Ilustración 28.Participación docentes y estudiantes.	135
Ilustración 29.Principales de una escuela rural.....	137
Ilustración 30.Papel irreal de los componentes del PEI y sus implicaciones en la formación del estudiante.	148
Ilustración 31.Causas de la deserción escolar en el corregimiento de Paluato.	149
Ilustración 32.Porcentaje de estudiante que conocen de la deserción escolar.	153
Ilustración 33.Porcentaje de padres de familia que conocen de la deserción escolar.....	154
Ilustración 34.Causales del embarazo a temprana edad en jóvenes de educación secundaria.....	158
Ilustración 35.Red Network triangulación de las entrevistas estructuradas	177
Ilustración 36.Presentación del programa Piensa Paluato-Actúa Paluato.	182
Ilustración 37.Participación de los padres de familia, docentes y estudiantes..	185
Ilustración 38.Presentación "Todos hacemos parte del problema"	187
Ilustración 39.Presentación "Tus acciones inciden en tu comunidad"	188
Ilustración 40.Investigadora concientizando desde las frases críticas complejas	188

Ilustración 41. Padre de Familia 2. Movilizando conciencias	191
Ilustración 42. Padre de familia 1. Movilizando conciencias	191
Ilustración 43. Actor educativo exponiendo su punto de vista	191
Ilustración 44. Entrevista en profundidad Gestor del PEAC	233
Ilustración 45. Jóvenes leyendo el protocolo del seminario en el debate	235
Ilustración 46. Explicación de la devolución sistemática 1.....	235
Ilustración 47. Seminario desde la voz de los actores	238

Introducción

En el mundo actual, cuando se problematiza la educación rural y/o del campo, se perciben de manera inmediata diversas ideas, muchas de ellas cargadas de arengas, como por ejemplo: la falta de recursos, el difícil acceso a la comunicación o la tecnología, la carencia de valores, los salarios de los docentes, entre otros. Pero son pocas o casi nulas las que referencia la ruptura del pensamiento y la acción como agente de conflicto del proceso formativo en estas escuelas.

Por tal razón, la presente investigación retoma la educación rural del departamento del Atlántico y los problemas sociales que parten de los métodos de enseñanza, puesto que se ha observado que a pesar de las múltiples acciones adelantadas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia [M.E.N], (2014) y otros, para promover la transformación en la comunidad, se siguen evidenciando dificultades en los jóvenes de educación secundaria y media, para ejemplificar: procesos de aculturación, embarazos a temprana edad, deserción escolar, todos ellos, a causa del abandono de acciones de empoderamiento ideológico, cultural y social dentro de las aulas de clase en estas zonas, tal como Jiménez (2011) lo afirma:

Las familias o clanes entrevistados coincidieron, así, en que no han recibido apoyo formativo por instituciones educativas que les ayuden a profundizar y divulgar la cultura Mokaná, designando este hecho como un aspecto negativo con relación a la pérdida de identidad cultural de las presentes y futuras generaciones. (p.219)

Conjuntamente, se evidencia que la ausencia de las acciones formativas y transformadoras del pensamiento, en conexión con el medio, influye en la pérdida de

identidad cultural de muchas generaciones. En contextos internacionales como Perú y Bolivia, este hecho converge con el origen de una nueva "ruralidad", término utilizado por Valcárcel (2011), para definir que "Cabe indicar que la nueva ruralidad constituye una manera genérica de expresar la visión de lo rural transformado y la complejidad de los hechos que acontecen en estos espacios, modificando la vida de sus moradores" (p.23). En otras palabras, conceptúa el término rural, a partir de los cambios producidos por invasión de lo externo y el olvido por lo autóctono.

Equitativamente, se puede sostener que dichos movimientos sin amor por la verdadera tarea de educar, influyen en el aumento de inconvenientes en las poblaciones ancestrales, porque desconocen la importancia del acto educativo pertinente, dado que sus bases, mucho más altas que las de un simple poblador, piensan que para el pobre, cualquier modelo educativo o cátedra es pertinente. Frente a este aspecto, cabe señalar que este sobreviene gracias a las reformas de

La Constitución del 1991 y su mandato descentralizador. No se diseñaron previamente las correspondientes estructuras municipales descentralizadas y el Ministerio de Educación se concentró en su propia reorganización. La suerte de la educación quedó en manos de unos alcaldes y de unas administraciones que no estaban preparados para la tarea. (Colbert, 2014)

En consecuencia, en los diversos escenarios educativos de Colombia, no se encuentra una política educativa efectiva que converja con las necesidades de la comunidad. Es por ello, que las circunstancias derivadas de la nueva ruralidad, como las nuevas tendencias sociales tan latentes en los salones de clases, va en aumento en la

recta negativa, porque sencillamente, el mundo educativo, no se encuentra preparado para entender y potenciar la complejidad que alberga el pensamiento y la acción del ser humano.

Justamente, en contextos internacionales como España, las variables no son otras. En relación a esto, Cabrero (2011) afirma que:

El campesinado de ayer quedó roto por el éxodo y la modernización. Nuestra sociedad rural está gravemente herida y envejecida, inmersa en una situación de precariedad en la que paradójicamente se suman las riquezas o bondades mediterráneas del viejo "Jardín de las Hespérides", demandadas por toda Europa, y las dificultades y pobreza de una parte notable del medio rural próximo al vacío demográfico, donde la ausencia de servicios sociales aumenta los riesgos de pobreza o exclusión social. (p.3)

En efecto, se evidencia que la población rural en general vive unos cambios negativos, donde sus pobladores son los más afectados socialmente hablando, ya que sus costumbres, valores al igual que las formas de vida están siendo ignoradas y oprimidas, por la asimilación de estándares occidentales, lo cual impacta en la conciencia de las generaciones presentes y/o futuras.

En correlación a este aspecto cultural de la educación pertinente, Giroux & Flecha (1994) afirman que "La cultura es considerada, como un campo de lucha y diferencia social en el que la producción, legitimación y circulación de determinadas formas de significado y experiencia constituyen importantes áreas de conflicto y lucha"(p.3) Notablemente, la ausencia de la educación pertinente dentro de las aulas de clase,

siempre incurrirá en un estado de crisis, porque mientras el hombre empobrecido y garante de legitimidad deje de lado los principios culturales, sociales y éticos para disfrazarse de parafernalias urbanas; el actor consiente, pretenderá rescatar lo perdido. En conclusión, la escuela rural en el departamento del Atlántico y del mundo, cierra los "espacios en el que los alumnos y alumnas puedan ser capaces de asumir su propio poder como agentes críticos" tal como lo asegura (Giroux, 2008, p.18). Sencillamente, porque se centraliza en el enclaustramiento ideológico, cultural y social de la población en general.

Razón por la cual, surge la siguiente pregunta problematizadora:

- ¿Cuáles son las caracterizaciones y manifestaciones de inclusión social en relación a un contexto educativo rural en la interacción pensamiento y la acción en los estudiantes de educación secundaria para su transformación?

Al descomponer esta pregunta se evidencian los siguientes subproblemas;

1. ¿Cuáles son las caracterizaciones y manifestaciones de las prácticas pedagógicas en las escuelas rurales del departamento del Atlántico en relación con los cambios y transformaciones del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación secundaria?

2. ¿Cuáles son las experiencias pedagógicas vividas en las escuelas rurales y sus relaciones y conexiones con el desarrollo del pensamiento y la acción de la población estudiada?

3. ¿Cómo lograr la construcción de una propuesta pedagógica transformadora de la educación rural donde la relación del pensamiento y acción en los estudiantes de educación secundaria sea su norte?

Paralelamente, la presente investigación cobra importancia porque:

Desde el método sociocrítico complejo, se desarrollan alternativas didácticas que llevan a los sujetos a empoderarse de su realidad, para asumir así, una postura bien definida ante los conflictos y/o temores que subsistan de la nueva ruralidad, ya que según Fals Borda (1978) "En la investigación activa se trabaja para armar ideológicamente o intelectualmente a las clases explotadas de la sociedad, para que asuman conscientemente su papel como actores de la historia" (p.39). Inmediatamente, el resultado es la reflexión profunda de sus acciones, tal como lo propone la complejidad.

Seguidamente, es importante, puesto que desde el paradigma socio crítico con enfoque complejo, se consideran los conceptos de formación integral y desarrollo humano del sujeto que aprende, en interrelación con el mundo que lo rodea, condicionales propios de las categorías del pensamiento y acción, en correspondencia a los principios de la complejidad propuesta por Morin (1997) donde afirma "la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico"(p.32). Razón por la cual, es innovadora porque lleva al redireccionamiento de una nueva ciencia social en donde la escuela, los docentes y sus participantes se reconocen entre sí "Para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando

el desorden, de descartar lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir” (Morín, 1998, p.32).

Igualmente, es pertinente, porque en estas zonas objeto de investigación, en términos generales, se encuentran latentes diversos conflictos: La deserción escolar.

Cifras de la Secretaría Departamental de Educación revelaron que en los últimos cuatro años, 2.022 estudiantes han abandonado las aulas en el Atlántico. Para el titular de la dependencia, Carlos Prasca, la deserción pasó de 3,3 en el 2012 a 3,7% en el 2013. Y aunque Atlántico está por debajo de la tasa nacional (4,3%), dice que la situación “es preocupante”. (De la Cruz, 2014, p.2)

Adicionalmente, el embarazo a temprana edad:

El número de niñas embarazadas entre 13 a 18 años hasta el 22 de diciembre del 2014, va en aumento, si se habla de cifras 571 jóvenes hasta este entonces son las que han sido atendidas en este hospital en correlación al municipio de Galapa y corregimiento de Paluato (Vergara, 2014)

La presente afirmación, se enlaza con los datos aportados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], (2013) “En Atlántico, según la ENDS, el 17% de las adolescentes y jóvenes entre 15 y 19 años ya es madre o está embarazada de su primer hijo” (p.2).

De acuerdo con lo anterior, la presente indagación cataloga la situación como abrumadora, dado que estos jóvenes no pueden estar sometidos a un sin número de limitaciones u obstáculos difíciles de superar. Mientras tanto, en otras poblaciones

rurales de Colombia como por ejemplo de Antioquia, según Planea (2008), sus pobladores campesinos e indígenas son un factor clave para lograr el desarrollo de una provincia. Entonces, la presente investigación cobra originalidad, dado que impulsa el desarrollo humano, igualmente el progreso de las comunidades y con este el avance de toda una región, siempre respetando la identidad cultural y social del mundo afectado.

Entonces, es oportuna, pues la educación actual ha dejado en nuestros jóvenes flagelos sociales, culturales e ideológicos. Dichas marcas necesitan revigorizarse urgentemente, y esto se consigue según Fals Borda (1978) a partir de "la presencia de educadores y educandos creadores, investigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes que redireccionen a este tipo de población" (p.98). Por consiguiente, esto es posible desde la utilización de una propuesta pedagógica sociocrítica con enfoque complejo, donde los estudiantes en participación con los docentes, alcanzan a interrogarse a sí mismos. Ya que Según McLaren & Kincheloe (2008) "La investigación crítica trata de mostrar las fuerzas que impiden que los individuos o los grupos puedan tomar decisiones que afecten crucialmente sus vidas. De este modo, puedan lograr niveles mayores de autonomía y de acción humana" (p.42).

Consecuentemente, esta investigación se traza los siguientes objetivos.

Objetivo General:

Develar las caracterizaciones y manifestaciones de inclusión social en relación al contexto educativo rural evidenciando las transformaciones en la interacción pensamiento y acción en estudiantes de educación media.

Objetivos específicos

1. Identificar las caracterizaciones y manifestaciones de las prácticas pedagógicas en las escuelas rurales del departamento del Atlántico en relación con los cambios y transformaciones del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación media.
2. Determinar las experiencias pedagógicas vividas en las escuelas rurales y sus relaciones y conexiones con el desarrollo del pensamiento y la acción en estos estudiantes.
3. Caracterizar los elementos fundamentales para la construcción de una propuesta pedagógica transformadora de la práctica pedagógica rural donde el pensamiento y la acción sea su norte.

Para concluir, el presente proyecto promueve el llegar a las bases no con "simple información periodística o educacional, si no con conocimiento científico de la realidad" (Borda, 1978, p.46). Para así disolver esa alineación imaginaria que les impide a los pobladores empoderarse e impactar en su realidad. Teniendo claro lo expuesto, se procede a sistematizar las diferentes investigaciones, que configuran, una síntesis de contextualización de la investigación.

Primer Capítulo

Devenir de la educación rural: pensamiento y acción de los sujetos marginados

Para dar inicio al presente estado del arte se resalta que:

La investigación-acción participativa o investigación-acción es una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan. (Colemanares, 2012, p.105)

Esto significa que desde la puesta en escena de los métodos cualitativos y la investigación acción participativa, se aportan múltiples opciones metodológicas, para abordar una realidad inmediata (Morse, 1999), de allí, la importancia metodológica que abarca este tipo de investigación.

Por consiguiente, el actual estudio con respecto a los últimos avances científicos tiene como intento, dentro del método de la investigación acción participativa (I.A.P) desde el enfoque complejo, ofrecer no solo un marco referencial que deleve las acciones que afectan al contexto real, sino también, analizar desde una visión crítica, los trabajos, las investigaciones y demás contribuciones, relacionadas con las dos categorías conceptuales que abordan la operacionalización del problema.

La primera categoría nace de la problemática en la educación rural encontrada en corregimiento de Paluato como sus alrededores y la segunda, emerge de los conflictos en los jóvenes de dichas escuelas en relación al pensamiento y la acción.

En conjunto, la presente investigación adopta la visión referencial de complejo a lo específico, es decir, el análisis del problema parte de los apartados epistemológicos de los precursores de la (I.A.P) vinculados con el pensamiento complejo. A lo particular, como lo es las indagaciones referenciadas en Colombia, para finalizar en el departamento del Atlántico, porque de esa manera, se alcanza la reflexión profunda de la situación planteada.

A continuación se esbozan investigaciones, trabajos y proyectos que desde el estudio social han contribuido al cambio, la transformación y la emancipación de las poblaciones vulnerables.

Perspectiva de los clásicos hacia el contexto rural

Para dar inicio a este primer apartado del capítulo concerniente al estado del arte, se exponen investigaciones como las de Freire (1974). Asentada en el aprendizaje activo, dialogal, crítico y criticista, constituye la creación de un método que acciona y revoluciona la manera de enseñar en las aulas. Esta técnica ideada por el autor, cobra éxito en su didáctica, la cual consiste, en llevar a la persona a la discusión interior, para lograr así la reflexión profunda del sujeto y de esa manera derogar el analfabetismo o cualquier otro conflicto que dentro de la persona habiten.

Consiguiendo que entre mes y medio y dos meses, con círculos de cultura, funcionando de lunes a viernes, (hora y media más o menos) lograba que grupos

de 25 a 30 hombres leyera y escribiera. Pues aludía el problema [...] en cómo los oprimidos como seres duales, inauténticos, que alojan al opresor en sí, pueden participar en la elaboración de la pedagogía para su liberación. (Freire, citado por Garzón, 2010, p.3)

Según el autor crítico, la transformación de un contexto vulnerable, se alcanza a través de la educación inminentemente liberadora de amor y diálogo. Es por eso, que se constituye en un pilar importante de la presente obra, puesto que las ideas pedagógicas, son tomadas dentro de la presente investigación, para transportar a los estudiantes de la exclusión social, a la transformación y emancipación de las acciones negativas.

Cabe destacar, que no sólo Freire, origina métodos basados en la crítica que le dan validez a la concepción interna del sujeto oprimido de la población popular. Por su parte, Fals Borda (1998) sostiene;

Buscando desarrollar una forma de educación para transformar la sociedad, en vez de mantener el estatus quo de la misma Myles Horton creó una pedagogía que lleva a la gente a cuestionar el sistema y a tomar riesgos. Myles lo llamó la teoría pedagógica de los dos ojos. Se mantiene un ojo en donde está la gente y otro a donde puedan llegar, siempre impulsando, haciéndoles sentir incómodos, ampliando sus mentes, ayudándoles a crecer, en su comprensión y conciencia crítica. (p.36)

Esta pedagogía poco conocida a nivel mundial y difícilmente referenciada, intenta suscitar cambios en los medios menos favorecidos, desde la toma de conciencia o

reflexión profunda. Frente a este aspecto, el sociólogo humanista Fals Borda (1978), según Ocampo (2009) afirma que:

Se interesó por realizar estudios con el método de investigación acción participativa, que buscaba, conocer sus necesidades sociales y promocionar una conciencia social para transformar la realidad con base en las necesidades sociales en los grupos más necesitados de la población. (p.19)

Este método popular, impulsado en zonas del caribe colombiano, origino un tipo de investigación social con mayor renombre entre las ciencias sociales, investigación acción participativa, y con ello el reconocimiento del saber popular como una ciencia titulada la "ciencia social del pueblo para el pueblo".

Paralelamente, pedagogos críticos como Giroux & Flecha (1994) asentados en el pensamiento Freireano, reafirman que se hace necesario dentro de las prácticas educativas populares, la búsqueda permanente de una pedagogía radical que orienta en preparar ideológicamente a las bases menos favorecidas (mundo rural), para que de tal manera, se impida en estos su enclaustramiento ideológico. Según Giroux & Flecha (1994)

Me gustaría desarrollar una teoría de enseñanza que girara en torno a un concepto más amplio de política cultural que permitiera explicar con mayor detalle el papel que podrían desempeñar los profesores como productores de formas y discursos culturales, que señalen aspectos específicos de autoridad y practica pedagógica, y cuya lógica subyacente concuerde con una teoría radical de la ética. (p.9)

Con relevancia al anterior postulado, se infiere que la transformación popular se puede lograr dentro de la escuela, si la misma permea, en la idealización de posturas estratégicas armadas de cambio en los docentes.

Por su parte Cardoso, (1997) citado por Fals Borda (1998) propone:

Una política cultural y la tarea de crear modelos teóricos que proporcionen un discurso crítico para analizar las escuelas como emplazamientos de contestación socialmente contruidos y activamente involucrados en la producción de conocimientos, técnicas y experiencias vividas. (p.13)

Por supuesto, en lugares donde se albergan opresores de diversa índole, se hace necesario establecer a manera de democratización, currículos críticos basados en la realidad, que originen la equidad e igualdad en los ciudadanos y miembros de una comunidad escolar para que así, forjen actitudes de empoderamiento ideológico, tal como lo propone Giroux & Flecha (1994).

Paralelamente, estos postulados críticos y transformadores de la verdad se enlazan con la propuesta sistemática de Morín (1998), la cual, converge en derogar el encasillamiento institucional desde las diferentes disciplinas y permitir que el currículo responda a las necesidades productivas que existe en las escuelas rurales, para así hallar el cambio social.

En virtud del principio autoeco-organizacional complejo, no se puede separar un ser autónomo (autos) de su hábitat bio-físico (oikos), a la par que oikos está en el interior de autos sin que por esto autos cese de ser autónomo. La auto-eco-

organización propia de los seres vivos significa que la organización físico-cósmica del mundo exterior está inscrita en el interior de nuestra propia organización viviente. (Morín, 1998, p.1)

Consecuentemente, un actor educativo natural o popular no se puede, de forma marginal del hábitat de origen (mundo rural y cultural), porque claramente, este hace parte del universo intersubjetivo de dicho ser.

En conclusión, desde los diversos postulados señalados, se puede deducir que los cambios son posibles en las poblaciones vulnerables, siempre y cuando, se tenga presente al sujeto al igual que al contexto, como elementos indivisibles del acto educativo. De ser así, este pasaría a ser un acto transformador a ser un acto transformador sistémico, puesto que interconecta las fibras del pensamiento, al mismo tiempo que empodera al excluido.

Pasando a un segundo apartado, se continúa con el tejido entre la educación rural y los problemas que la acogen a nivel mundial.

Exploración general de la educación rural

El presente trabajo, resalta las diferentes investigaciones realizadas en contextos internacionales que tienen como relevancia la búsqueda de una propuesta para la transformación de una comunidad.

En España Bernal & Lorenzo (2012) analizan los procesos de privatización de la escuela pública, desde la incorporación de estrategias exógenas o foráneas al currículo público.

Estudiando no solamente aquellos que son claramente visibles (exógenos), como la financiación de los colegios concertados y la subcontratación de colegios, sino también los encubiertos (endógenos) que, desde la consideración de que las prácticas privadas son más eficientes que las públicas, tratan de incorporar a la escuela pública diseños, métodos y prácticas del sector privado. LLamándolo así la nueva gestión pública con sus sistemas de control y evaluación, la autonomía controlada, la publicación de resultados, la elección de centros con distritos únicos, la potenciación de la autoridad del director por encima de los órganos colegiados de los centros, todas ellas representan actuaciones que poco a poco están produciendo un daño en la línea de flotación de la escuela pública, entendida como compensadora, laica, democrática y comprensiva.(Bernal & Lorenzo, 2012,p.80)

Evidentemente, se rescata del presente estudio, la invasión de lo externo en el currículo popular. Como una acción exógena, que causa contaminación y degradación al sistema público.Caso similar, de lo que acontezca en las zonas rurales de Colombia.

Simultáneamente, en Chile Vera, Osses, & Schielfelbein, (2012) realizaron una investigación sobre las creencias de los profesores y su impacto en el quehacer pedagógico para un contexto rural. Obteniendo como resultado;

Se podrían inferir muchos de los problemas relacionados con el rendimiento académico evidenciado en las zonas rurales, los que podrían tener relación con creencias de profesores que dan cuenta de bajas expectativas hacia los estudiantes o relacionadas con modelos educativos tradicionales y poco acordes

con lo que se necesita actualmente para dar respuesta a un mundo rural cambiante, entre otras. (Vera, et al., 2012, p.306)

Ciertamente, si los docentes, dentro de sus creencias albergan el modelo tradicional de la escuela urbana y dejan de lado el contexto histórico cultural donde desarrollan su práctica educativa, entonces, el acto educativo tiende a ser un agente contaminante del sistema popular, lo cual abre espacios a los problemas educativos como el rendimiento académico. Esto concatena con lo referenciado por Bernal & Lorenzo (2012) en el contexto español.

Justamente, en Brasil, estudios de Vitelli Martínez (2011) concluyeron que la nueva ruralidad, lo conforma lo exógeno en lo endógeno, en efecto, porque impacta de forma negativa a las poblaciones rurales.

Las transformaciones operadas en el medio rural en las últimas dos décadas por efectos de la globalización en la economía, la producción, los mercados y las comunicaciones, también impactaron y provocaron profundos cambios a nivel de la sociedad rural. De esta investigación surge la importancia que tiene en las comunidades rurales, la participación activa de los vecinos en las distintas organizaciones para fortalecer los procesos vinculados a la generación de ciudadanía. Los componentes básicos del capital social: la confianza y la solidaridad son los que permiten transformar esta participación en procesos más profundos del accionar colectivo en búsqueda de efectivizar el cumplimiento de los derechos. (Vitelli, 2011, p.35)

En conjunto, exalta que la nueva ruralidad, latente en el medio rural, influye en los procesos de aprendizaje de forma negativa, pero no obstante, por medio de acciones de empoderamiento ideológico y cultural, se logra la inclusión y el desarrollo de la comunidad.

Adicionalmente, en Nicaragua Grigsby (2012) expuso una investigación en la que revela los diversos conflictos de las escuelas rurales de Nicaragua en correlación con falta de capacitación y/o formación hacia los educadores acerca de la estrategia pedagógica, la escuela multigrado.

Las escuelas multigrado, generalmente no cuentan con materiales adecuados para desarrollar actividades de autoaprendizaje, por lo que se ha recurrido al apoyo de niños y niñas como monitores de equipos de trabajo. Otro estudio refiere que la población rural sufre las consecuencias, de la falta de equidad del sistema educativo que se expresa en; la escasez de recursos, inadecuada infraestructura, insuficiente oferta y, desde el punto de vista cualitativo, se produce también una falta de equidad pedagógica, reflejada en la poca relevancia del currículo, inadecuadas prácticas pedagógicas y de organización escolar, que producen bajos niveles de aprendizaje y altos porcentajes de repetición y deserción.(Grigsby, 2012,p.15)

En resumen, los problemas relacionados con la inequidad educativa, origina problemas de deserción escolar, la escasa calidad académica, la pertinencia en su currículo, insuficiencias en el fortalecimiento de la educación en contexto, la pertinencia entre otros.

En otros contextos internacionales como Costa Rica, se ha analizado el tema de la participación social de la comunidad educativa, como un medio para democratizar el proceso educativo y dar vía libre a la interculturalidad.

Se asume en efecto, que los padres, madres, estudiantes y otros miembros de la comunidad deban estar cerca de la escuela y el aula, no solo para colaborar con las tareas que tradicionalmente se les asignan, sino para desarrollar una nueva forma de participación, que involucre la construcción de los procesos educativos. Para lograr este propósito se enuncian una serie de estrategias útiles para el acercamiento entre escuela y comunidad. Una de ellas es el reconocimiento de la interculturalidad dentro del proceso de aprendizaje. (Arguedas, Núñez, Torres, Vásquez, & Vargas, 2007, p.163)

Por lo tanto, se demostró que las escuelas, y en particular las aulas, son espacios muy ricos por su diversidad cultural. Dentro de la misma aula existe la multiculturalidad, dado que cada niño y cada familia representan diferentes formas de aprender y vivir. Es por eso que las instituciones, deben tomar en cuenta, no solo los conocimientos previos, sino también las diferencias que habitan en la conciencia de los estudiantes, pues éstos son fuente esencial, para enriquecer los procesos de aprendizaje. Por esa razón, desde el reconocimiento de la condición humana, como ser multidimensional, se potencia el pensamiento complejo y se alcanza la transformación de un contexto tras el respeto por el otro.

Por su parte Núñez (2004) en la república bolivariana de Venezuela, desarrolló una exploración, en la cual se planteó como objetivo central, reconstruir la dinámica y

tipología de los saberes de los campesinos tachirenses en distintos contextos espacio-ambientales. Para redefinir así, los procesos educativos en la formación de los campesinos, desde una visión antropológico-cultural y dentro del marco de la nueva ruralidad. Esta investigación, parte del enfoque cualitativo utilizando los métodos fenomenológico y hermenéutico en tres escenarios rurales, culturales y ambientales (páramo, montaña y piedemonte) del estado de Táchira y en tres generaciones de campesinos (ancianos, adultos y jóvenes).

A pesar de que el método de investigación anterior, no corresponden al mundo sociocrítico, los hallazgos permiten recrear, reconstruir y revalorizar los saberes de los campesinos como referente de las prácticas educativas. En síntesis, las anteriores obras son significativas, porque cada una, desde su perspectiva ideológica y ontológica en particular, toma a los sujetos educativos, como también la familia, la cultura, el docente, la planeación de clases, la institución, en fin, a la comunidad educativa y al currículo mismo, para reafirmar la posibilidad de alcanzar un carácter crítico basado en la realidad inmediata.

A continuación se resaltan, diversos estudios locales, que contribuyen al desarrollo de la educación rural de Colombia, el caribe colombiano y el departamento del Atlántico, conformando así, un tercer apartado que da sentido al capítulo del estado del arte.

Representación local de la educación rural

Desde el punto de vista de algunos investigadores locales, la educación de los contextos menos favorecidos en el país de Colombia, durante los últimos tiempos ha pasado por

diversos escenarios. Esto ha producido el nacimiento de acciones, teorías o postulados que dan cuenta de la complejidad del mundo rural, entre estos: educación popular, Colbert y el método de investigación cooperativo y el Ministerio de Educación Nacional: modelos educativos flexibles.

Educación popular.

Cuando se habla de educación popular en Colombia, se cita a pensadores tales como Fals Borda o Mejía, estos autores enriquecieron las prácticas educativas populares y del campo en Colombia.

La educación popular, según Mejía (2011), se refiere a;

La propuesta de educación popular que hace doscientos años fue tomada por Simón Rodríguez, el maestro del libertador Simón Bolívar, y que Freire revitaliza como una de las formas de producción de teoría en América latina que nos coloca frente a una pedagogía política del poder y, por tanto, de los empoderamientos de los grupos relegados y excluidos (p.167)

En el marco conceptual, (Fals Borda, 1980), por medio de la puesta en escena de métodos activos propios de la investigación, llega a contextos de la región caribe colombiana, para concienciar a los sujetos, de las acciones dictatoras que en este caso políticas, permeaban en el sistema. En este proceso, el investigador descubre a través de un método de investigación activo y participativo, que estas personas albergan un saber verdadero, un conocimiento que no se produce en la academia, sino que emerge del interaccionismo social, y muchas veces por circunstancias fatalistas de la historia, se mantiene enclaustrado. Este tipo de saber lo denomina "saber popular".

Conjuntamente, en esta misma época en los sectores de la academia, negaban la existencia de una sabiduría popular, porque cuestionaba el conocimiento científico contra un conocimiento emergente. Según Mejía & Awad (2007). "Pugnas que, en muchos casos concluyeron en el auto marginamiento de algunos de esos actores. En nuestro medio, el caso más reconocido de abandono del medio universitario y académico fue el del profesor Orlando Fals Borda" (p.43). Caso vergonzoso, pero que da como resultado años posteriores, la investigación acción o investigación acción participativa. Más adelante, Mejía & Awad (2007), realizarían un aporte valioso, desde el ámbito educativo

La educación popular, tiene un proceso diferente [...] y como tal está dotada de una reflexión sobre este quehacer y sobre elementos educativos que le son propios tales como el conocimiento, los saberes y la socialización entre otros. Por consiguiente, si se habla de educación popular nos estamos refiriendo a los procesos a través de los cuales se busca intervenir, actuar, incidir e influir en unos sujetos y grupos humanos determinados por lo tanto [...] esta "intención" no es otra que el empoderamiento de los excluidos y desiguales para su constitución en sujetos sociales sentí pensantes y actuantes en la definición consiente de su presente y su futuro. (p.20 -21).

Este tipo de pensamientos, constituyen a la práctica pedagógica de la educación popular, las cuales son diferenciales de un medio urbano, ya que parten del interaccionismo social, porque busca, el empoderamiento de los excluidos y la concienciación de su presente o futuro. El método cooperativo de Colbert, lo demuestra.

Colbert : método de investigación cooperativo.

En la década de 1970 en Colombia se continúan acciones para derogar el ausentismo desde las aulas y el analfabetismo dentro de las escuelas rurales

En las escuelas rurales con ciclo completo, la deserción a lo largo de una cohorte llega casi al 85 por ciento de la matrícula inicial. Ello permite aseverar que en las condiciones actuales, en que sólo el 15 por ciento logra acceder a la secundaria, la escuela rural tiene carácter de educación terminal y constituye el máximo nivel educativo a que puede aspirar la población escolar. Aunque se ignora la proporción de alumnos de zonas rurales que termina el segundo ciclo, las observaciones del estudio permiten entrever que es baja. (Paulsen, 1982, p.19)

Por tal razón, a comienzos de los años 80 el MEN preocupado por la situación de las escuelas rurales, impulsó

Acciones tendientes a mejorar la calidad y ampliar la cobertura educativa de básica primaria con recursos del Programa de Desarrollo Rural Integrado - DRI y del crédito BIRF - Plan de Fomento Educativo para Áreas Rurales de Municipios Pequeños y Escuelas urbano – marginales. (M.E.N, 2014)

De manera que, sirviera de base económica en las zonas rurales, para combatir los flagelos de inequidad que por esos tiempos rodeaban a la educación de Colombia. Más adelante, en 1987;

El Ministerio optó por un segundo crédito con el Banco Mundial, denominado Plan de Universalización, cuyo objetivo general fue el de mejorar la calidad, el acceso a la educación primaria con énfasis en el área rural, lograr la promoción escolar,

disminuir tasas de repitencia y deserción. Se dio gran importancia al desarrollo del proyecto Escuela Nueva a través de dotación de material educativo, formación docente, mobiliario y adecuación de escuelas y las inversiones se extendieron a la mitad de la década del 90. (M.E.N, 2015)

El proyecto Escuela Nueva, lo conformaban guías de aprendizaje guiado. Los temas tratados, permitieron demostrar que las practicas pedagógicas en el campo, aquellas tradicionales, transmisivas y pasivas, podían cambiarse masivamente hacia un nuevo paradigma pedagógico, basado en el aprendizaje Cooperativo, personalizado y comprensivo.

La Escuela Nueva fue creada en 1975 como respuesta a los persistentes problemas de la educación rural colombiana, y se organizó a partir de las bases de la Escuela Unitaria promovida por la UNESCO, dirigida hacia los problemas educativos del sector rural de países en vías de desarrollo. La Escuela Nueva buscó los mismos objetivos pero introdujo nuevas estrategias operativas que permitieran una mayor viabilidad técnica, política y financiera en cuatro componentes: curricular, de capacitación y seguimiento, comunitario y administrativo [...] El programa fue diseñado en 1976 con el fin de proveer una educación primaria completa y de mejorar la efectividad de las escuelas rurales de la nación, especialmente las multigrado. (Colbert, 1999, p.116)

En consecuencia, el modelo educativo escuela nueva, propio de una ciencia social, buscaba la transformación permanente, desde la interrelación del sujeto y el medio. En relación con las implicaciones, se convirtió;

En política nacional Colombiana, que además ha servido de inspiración a muchos otros países del mundo. Tuvo inicio en el sector rural, caracterizado por una baja densidad de población donde no se requiere un maestro para cada curso, y donde se organiza la estrategia multigrado. (Colbert, 1999, p.107).

Este método de aprendizaje cooperativo, forzó al sistema a innovar en las prácticas pedagógicas de los contextos menos favorecidos del presente país, como también en los procedimientos de evaluación del aprendizaje, en estos contextos particulares. Razón por la cual, este apartado es importante, puesto que abre una puerta a los modelos educativos considerados flexibles, los cuales actúan a favor de la transformación de la población educativa del campo. A continuación, se evidencian los modelos educativos flexibles, para el desarrollo de la zona rural.

Ministerio de Educación Nacional: Modelos educativos flexibles.

Siguiendo el hilo conductor, la educación rural en Colombia ha sufrido muchos altibajos por circunstancias políticas, éticas o educativas. En este apartado se analizará de manera generalizada.

En 1996 cuando los campesinos pidieron, a la administración Samper, llevar a cabo un cambio radical de la Ley 115 de 1994, que regulaba la organización de la educación en Colombia, sin tener en cuenta las grandes diferencias, entre el sector rural y el sector urbano. "Se crearon algunas marchas, que terminaron en (Junio de 1996) en el llamado "Contrato Social Rural", que contenía entre otros temas, lineamientos para la modificación de la educación rural" (Rodríguez, 2005, p.3-4).

Sin embargo, en 1998 la repitencia y la deserción escolar también estaban presente como una dificultad que requería pronta intervención. De ahí que, a grito manso el MEN promueve el programa de Aceleración del Aprendizaje proveniente de Brasil, como modelo educativo flexible para Colombia.

El Ministerio de Educación Nacional identificó en 1998, la repitencia y la deserción escolar como problemática que requería pronta intervención. Las cifras en Colombia revelaban que el 23% de niños matriculados en educación básica primaria tenían una edad que no correspondía a la edad regular para el grado que estaba cursando, situación aún más crítica en las áreas rurales, donde la extraedad llegaba al 35 ó 40 %. En la búsqueda de alternativas, el Ministerio de Educación Nacional identificó el programa de Aceleración del Aprendizaje de Brasil, el cual revelaba significativa disminución de extraedad en educación básica primaria.(M.E.N, 2013,p.6)

Este organismo, según (Leal & Arango, 2001) conformo una alianza con la Federación Nacional de Cafeteros, la Secretaría de Educación de Bogotá, (Corpoeducación), la Secretaría de Educación de Cundinamarca, y formaliza un convenio con el Ministerio de Educación de Brasil, para la aplicación del programa en Colombia.

En la misma época, también circula en las zonas rurales el modelo educativo escuela nueva, dirigido a la población de niños y niñas en la edad de 7-12 años "con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano marginales" (M.E.N, 2013, p.12). Además;

Se inició en el año 1976 en las escuelas de Norte de Santander, Boyacá y Cundinamarca con la cooperación técnica y financiera de la Agencia Internacional para el Desarrollo USAID/AID. Al año siguiente se expandió a los departamentos de Meta, Guaviare, Arauca, Putumayo y Vaupés con la cooperación financiera del Banco Interamericano de Desarrollo. El modelo de Escuela Nueva produjo significativos cambios, especialmente una nueva metodología participativa de trabajo con alumnos y docentes, la utilización de módulos o guías de aprendizaje versión nacional, cambios en las estrategias de capacitación de los docentes, el diseño del manual Hacia la Escuela Nueva y la modificación de las estrategias de capacitación de docentes, asistencia técnica y dotación de bibliotecas a las escuelas. (M.E.N, 2013, p.12)

Con referencia, en la gobernación de Pastrana (1998-2002), además de aprobar los modelos anteriormente expuestos, también decide "como respuesta ante la necesidad de combatir la inequidad educativa que aun parasitaba en la población rural, autorizó en (1999) la implementación del P.E.R (proyecto de educación rural)" (Rodríguez, 2005, p.3-4).

Adicionalmente, el Gobierno Nacional propone un nuevo proyecto, Potosprimaria, como una respuesta educativa a la básica secundaria de la población rural; ya que

Promueve la ampliación de la cobertura con calidad en educación básica secundaria rural, en el marco de procesos de equidad social. Ofrece a los niños y jóvenes entre 12 y 17 años que terminan quinto grado, y a la población en edad escolar que está fuera del sistema educativo, la posibilidad de continuar sus

estudios de sexto a noveno grado en un modelo contextualizado a las características y expectativas del medio rural, a fin de frenar la migración a la ciudad. (M.E.N, 2013, p.20)

Simultáneamente, para el año (2000), el MEN cuenta con múltiples modelos flexibles adaptados a las zonas rurales entre estos: el Proyecto de Educación Rural [P.E.R], Telesecundaria, Servicio de Educación Rural [SER], Proyecto de educación continua Cafam, Sistema de Aprendizaje Tutorial [SAT], entre otros. Pero, a pesar de esto, como factor sorpresa ante su inventiva de competencias, informática, cobertura y conocimiento, Rodríguez, Armenta, & Sánchez (2007) corroboran, que los docentes de las zonas rurales son los menos capacitados y los currículos sufren un sesgo urbano lo que hace inadecuados para las características y necesidades particulares de los estudiantes rurales alentando la deserción.

Conjuntamente, a pesar de los múltiples esfuerzos, Delgado, (2014) realiza una investigación donde aclara que;

Se estima que aún existen alrededor de dos millones de personas iletradas, localizadas principalmente en zonas rurales dispersas, por lo cual es poco probable que el país alcance la meta de 1 por ciento de analfabetismo propuesta para el 2015 en el marco de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (MEN, 2010). En términos generales, los esfuerzos por ofrecer una educación adaptada a las condiciones y características de la población rural han tenido efectos positivos en alfabetismo, escolaridad promedio y asistencia escolar. No obstante, persiste la brecha educativa con respecto a la zona urbana, por lo cual es necesario seguir

profundizando en el desarrollo de estrategias educativas adaptadas a las condiciones rurales de las diferentes regiones del país. (p.15)

Razón por la cual, se resume que los hechos anteriormente expuestos, evidencian los cambios conceptuales, epistemológicos y/o teóricos en los contextos educativos rurales de Colombia. No obstante, también se revela que los problemas educativos asociados a la inequidad, la pobreza o la escases aún permean. Frente a la situación descrita, se analiza la situación educativa en el departamento del Atlántico, la cual, no se distancia de los anteriores fundamentos.

Educación rural en el departamento del Atlántico.

Los Mokaná son un pueblo amerindio que forma parte de las zonas rurales del departamento de Atlántico, en los municipios de Tubará, Malambo, Galapa, Usiacurí, Baranoa, Puerto Colombia y Piojo.

En el devenir de la historia, han sido olvidados y excluidos, por colonos urbanos los cuales imponen sus criterios por encima de su saber popular.

En 1998 el grupo Mokaná obtuvo el reconocimiento estatal de su existencia en tanto población indígena, mediante una serie de gestiones realizadas por los líderes de la recién reorganizada comunidad.[...] En 2001 se retiró el reconocimiento que había sido concedido a los Mokaná, aduciendo la inexistencia de los requisitos que, además de la auto-adscripción, definen la indianidad dentro de las normas colombianas, principalmente el decreto 2164 de 1995[...]La negación del reconocimiento estatal antes otorgado restringió la posibilidad del

acceso a tierras y a las transferencias, a la educación y a la vivienda. [...] (Borda, 2009, p.49-51)

En muchos sitios del departamento, se evidencia que las parcialidades indígenas de esta población, buscan alcanzar el reconocimiento como étnia mediante la implementación de diversas estrategias. Es por eso, que en el año 2006 en el municipio de Baranoa y los corregimientos de Pital y Sibarco, presentan su plan de vida, como una estrategia para lograr la consolidación como grupo étnico. Según De la Cruz & Gómez, (2006) con respecto al proceso de enseñanza, justifican que dichas poblaciones rurales poseen un ritmo de aprendizaje específico, por lo cual, las estrategias pedagógicas ideadas por la ciencia occidental, deben ir encaminadas las necesidades del contexto,;

Un modelo pedagógico cultural basado en el principio del conocimiento tradicional, para desarrollar una aprendizaje significativo, dentro de los parámetros que establece el calendario Mokaná, en armonía con el tiempo de la naturaleza, para reflexionar y aplicarlo en el mejoramiento de la calidad educativa de la Institución que la adopte.(De la Cruz & Gómez, 2006, p.22)

Dicho modelo pedagógico, propone dentro de las aulas un aprendizaje de tipo étnico, guiado por las experiencias previas adquiridas de los antepasados, para poder

Liderar una política educativa que fortalezca la identidad de la étnia, [...] proyectado en el idioma español y el idioma de la lengua YURI. De esta manera se establecen de manera acorde; La aplicación de las etapas tradicionales de enseñanzas y aprendizajes del pueblo indígena de manera ancestral; Las cuales están determinadas así: 1. Desde el nacimiento hasta la edad de 12 años, que es

el periodo de educación. 2. Desde los doce hasta los quince años; época en que perfecciona el español y se adquirirían los conocimientos de la ciencia Occidental. (De la Cruz & Gómez, 2006, p.23)

Infortunadamente, a pesar de los esfuerzos, en el año 2009 se comprueba por medio del estudio de Borda (2009), que la parquidad indígena vive efectivamente un proceso de reindigenación, pero, las practicas etnicas siguen siendo excluidas de la didactica de las escuelas rurales, "A nivel local hay una débil formación de la población en prácticas participativas" (Borda, 2009,p.56).

Razón por la cual, en el año (2010-2011), autoridades locales, forjarón nuevas acciones educativa para su reivindicacion como étnia, ya que las autoridades gubernamentales permanecen distantes. Según (Mendoza, 2011) afirma que:

A finales del año 2009, se presentó al consejo regional de autoridades tradiciones indígenas de este grupo cultural, el proyecto etnoeducación denominado Morotuawa [...] y en el año 2010 se presentó a la consejería de educación propia intercultural de la ONIC. Este proyecto tiene como propósito de implementar la educación indígena en el Atlántico mediante el diplomado "Educación indígena Mokane y diálogos de saberes". (p.169)

Por otra parte, Jiménez (2011) presento una publicación de su investigación desde el paradigma Histórico Hermenéutico, en relación a las familias indígenas de esta étnia y su participación sociocultural en el municipio de Tubará. Dicho estudio se realiza con la participación activa de las familias, autoridades del cabildo local y el colectivo de investigación, todo esto para conocer la situación de aculturación que atraviesa el pueblo

indígena y, desde la perspectiva de las ciencias sociales, contribuir a rescatar y perpetuar los saberes ancestrales. En este apartado la autora expone, la distancia de la educación pertinente del gobierno nacional hacia el contexto rural:

Lo anterior deja claro la obligatoriedad y pertinencia en la prestación del servicio educativo a comunidades con cierto tipo de particularidades; pese a ello, en la parcialidad indígena de Tubará no se ejecutan las premisas establecidas en la Carta Magna, puesto que los jóvenes Mokaná están vinculados a instituciones educativas que carecen de currículos etno-educativos. Teniendo en cuenta esta realidad, se infiere que los indígenas están sufriendo un proceso de pérdida de identidad cultural, situación que sugiere la necesidad de la creación, inclusión y ejecución de una cátedra etno-educativa que responda a las necesidades del pueblo indígena Mokaná, con un carácter reflexivo abierto y democrático (Jiménez, 2011, p. 214)

Algo sumamente irreverente porque si bien es cierto, la Constitución política de Colombia de 1991 art. 7 y 8 reconoció como patrimonio de la nación la diversidad étnica y cultural del país, abriendo las puertas para que los diversos pueblos logren una autonomía que les permita, entre otras, proponer modelos de educación propia y acordes con su forma de vida. Por tal razón, no se concibe la exclusión de las estrategias adelantadas, en pro del recate étnico, dentro de los currículos institucionales.

Sin embargo, exploraciones como las de De Ávila (2014) con ayuda de la facultad de ciencias de la Educación de la Universidad del Atlántico, demuestran que en los municipios y corregimientos más necesitados de Galapa (Pueblito Nuevo, Paluto,

Guaimaral), Juan de Acosta (Chorrera), Baranoa (Pital de Megua), se puede fortalecer los procesos de desarrollo tanto local como regional a través de la alfabetización de las comunidades campesinas excluidas, y de esa forma volver la mirada y rescatar el campo, la exclusión de la cultura continua presente.

En resumen, la educación rural en el departamento del Atlántico, se encuentra en una crisis educativa. Por su parte, son contables las investigaciones que se realizan en departamento del Atlántico que ayuden a potenciar la cultura en estos contextos, por lo tanto, como precepto apocalíptico, se establece que la educación rural en este departamento, tristemente se encuentra en vías de extinción. Pues no debe ser el extranjero quien imponga su ideología, debe ser la ciencia popular que imponga sus principios. A continuación, se describe la importancia del pensamiento y la acción como categoría dentro del acto educativo.

Perspectiva socio crítica del pensamiento y la acción en contexto

En este apartado, se denotan los estudios de pensadores que exponen al pensamiento y la acción, como elementos importantes para la transformación del ser humano.

Bandura (s.f) Puntualiza, las influencias vividas por los sujetos muchas veces son un derrotero o ente facilitador de acciones futuras "la mayoría de las influencias externas afectan a la conducta a través de procesos cognitivos intermedios, estos son: la imaginación, la representación de la experiencia en forma simbólica y los procesos de pensamiento" (p.6). Es decir, el conjunto de las representaciones de las situaciones vividas, son las que afectan el comportamiento de los individuos mediante el control cognitivo.

Kohlberg (1977), apoya las ideas de Bandura en el cual atribuye que el sujeto está compuesto por etapas de desarrollo, y estas etapas del desarrollo se adjudican el supuesto en el que personas procesan sus experiencias a través de estructuras cognitivas.

En el análisis de las respuestas de los sujetos longitudinales y transculturales de la educación, en relación con los dilemas morales hipotéticos, se ha demostrado que el razonamiento moral se desarrolla a través del tiempo en una serie de seis etapas de desarrollo cognitivo. El concepto de etapas de desarrollo cognitivo se refiere al estructurado de unos razonamientos e implica las siguientes características: 1. Las etapas son "todo estructurado" o sistemas organizados de pensamiento. Esto significa que los individuos son coherentes en su nivel de juicio moral. (Kohlberg & Hersh, 1977, p.54)

Comprobándose, luego que las influencias externas permean en el desarrollo de las conductas y la manera como un ser actúa, mediante la decodificación de etapas, las cuales se asemejan al proceso metodológico de la (I.A.P), puesto que, cada etapa se interconecta de manera sinérgica para llevar al ser a la reflexión profunda, que en síntesis, es un reencuentro con las situaciones vividas.

Paralelamente, Morin (1998) destaca que todo esto ocurre porque "el ser humano en una concepción compleja, un conjunto de elementos que están compuesto por diversas partes que comprenden a un todo, y estas son a la vez: físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico" (p.11). En otras palabras, los anteriores postulados resaltan que los educadores, ya no deben afanarse en un elemento como lo es el sujeto,

sino en los múltiples elementos que configuran al ser humano, como por ejemplo: en su realidad, como también en la cultura. Lo que conlleva a afirmar nuevamente, que desde las prácticas pedagógicas crítico social complejas, se puede alcanzar la transformación del sujeto, pero si se tiene claro la importancia del sujeto dentro del sistema, como también, si se abren caminos hacia una cabeza articulada entre las acciones y los pensamientos.

Al mismo tiempo, Rivas, (2008) resalta que "lo que hace que se produzca el cambio en la conciencia, y en la organización cognoscitiva, no solo es una cabeza bien puesta, sino que necesita estar condicionada por un ser complejo y estructurado, de estructuras mentales definidas" (p.24). Es decir, se necesita de docentes que también articulen sus mentes a sus acciones, es decir al medio donde imparten las clases, para alcanzar la reflexión profunda y con esto la transformación.

Por otra parte, Vygotsky (s.f) evidencia que la actividad o actos del sujeto, también se medía por elementos, los cuales están condicionados por dos tipos de mediadores: "herramientas" y "símbolos", ya sea autónomamente en la "zona de desarrollo real", o ayudado por la mediación en la "zona de desarrollo potencial, Vygotsky (Citado por Rodríguez, 2009, p.53).

En efecto, el presente autor es pertinente porque corrobora que el ser humano potencia cambios de manera dependiente o independiente por medio de herramientas y símbolos, En otras palabras es posible la evolución del ser como sujeto social desde la intersubjetividad con el medio y la cultura.

Gardner (2005) también enuncia que el ser humano puede cultivar 5 mentes y no una como los docentes tradicionales tienen por dado.

La mente disciplinada.

“La mayoría de los estudiantes, incluidos los que asisten a nuestros mejores centros y reciben las notas más altas, no pueden explicar el fenómeno que se les pide [...] no han aprendido a pensar de una manera disciplinada” (Gardner, 2005, p.23). En las aulas de clase se debe llevar al sujeto a potencializar el pensamiento, haciendo emancipar sus habilidades e intereses del tecnicismo externo, es decir los padres de familia, la influencia de los amigos y demás.

La mente sintética.

Esta mente, recalca la acción de sintetizar ya que según Gardner (2005) es “La capacidad de entretelar información procedente de distintas fuentes es un todo coherente es vital en el mundo de hoy” (p.41). Esta mente predispone al sujeto oprimido a concatenar los conflictos con las oportunidades para no tomar decisiones erradas.

La mente creativa invoca nuevas formas de pensar. Según Gardner (2005) “Un creador puede resolver un problema no resuelto hasta el momento, plantear un nuevo interrogante, crear una obra de arte o participar en una batalla real o simulada” (p.61), desde este punto no todo está dado hay que buscar respuestas y esto se logra mediante el cuestionamiento de las acciones.

Mientras, **la mente respetuosa**; “Es innegable que el ser humano presenta una tendencia profundamente arraigada a crear grupos, a identificarse con los miembros de su grupo y a adoptar una actitud cautelosa o claramente hostil hacia otros grupos sea

cual sea su definición” (Gardner, 2005, p.77). Recalca que nadie puede permanecer ya encerrado en su caparazón o en su estudio particular, es decir parcelado, tiene que hacer parte de un sistema como ser social.

Y por último **la mente ética**, de acuerdo con Gardner (2005) “El logro de una mente ética es más fácil cuando uno se ha criado en un entorno donde el buen trabajo prima” (p.91). Por lo tanto, si en una escuela o núcleo familiar se tienen buenas bases, se podrá obtener un buen resultado, de manera que, actúa sobre la base de los análisis y esta predispuesta por los acontecimientos familiares y sociales, que tendrán un valor significativo en el accionar ético del sujeto. Lo que implica al cuestionamiento crítico de las bases de la sociedad (familia, escuela) acerca del papel que están prestando y de qué manera lo están haciendo.

Por ende, observamos que en el ser humano es una complejidad o unión de elementos que hacen parte de la intersubjetividad humana, lo cual se debería tener en cuenta dentro de las prácticas educativas para exista una verdadera transformación. En síntesis, el presente estado del arte desde las dos categorías de la investigación, denota el sesgo existente entre la didáctica y el sujeto participante, tomándose, este último como un ser inanimado, que responde a lo que los opresores buscan, como también demuestra la falta de efectividad de las acciones educativas que hasta el momento han penetrado en estas comunidades, lo que conlleva a la falta de un pensamiento crítico. Consecutivamente, se expone el segundo capítulo, concerniente a los referentes teóricos, que fundamentan la presente obra.

Segundo capítulo

Fundamentación teórica. Paradigma de la investigación acción participativa desde un enfoque complejo

Existe una falta de adecuación cada vez más amplia profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados compartimentados entre disciplinas y, por otra parte realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios. (Morín, 2002, p.13)

Como se demostró en apartados anteriores, la investigación tiene como categorías conceptuales la educación rural, como también el pensamiento y la acción. Respecto a estos temas, se infiere la importancia de la articulación del paradigma crítico social desde el enfoque complejo, la cual radica, en develar la situación actual de las poblaciones rurales, uniendo los sucesos con el medio, para transformar así, los sujetos excluidos. Lo cual se resume, en un proceso de interconexión que parte desde la reflexión profunda de los pensamientos con sus acciones.

Teniendo claro la intencionalidad de esta sinergia, se procede a contextualizar cada una de las categorías desde la visión anteriormente planteada.

Educación rural: educación de los marginados

En cuanto al ámbito legislativo de la educación rural, la ley 115 de 1994 de Colombia, promulgada el 8 de febrero del mismo año, define la educación rural y del campo como un proceso que

Comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesquera, forestales y agroindustriales, que contribuya a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y de calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país "(Ley General de la Educación, Art. 64).

De manera que, la educación rural es entendida como la educación de los obreros y capataces, es decir, la educación de un grupo social, en los que residen, las condiciones de riqueza o pobreza de la población capitalista. La cual discurre desde egocentrismo humano como la educación de los marginados.

Si bien es cierto, un ser marginado o población marginal según Bar-Din, (1995) "Es aquella que, por razones sociales o económicas, no tiene acceso a los frutos de la civilización moderna" (p.12). Se analiza entonces, la condición actual de los grupos obreros y capataces que viven en las zonas rurales, muchos de estos apremian múltiples carencias, que aprisionan el pensamiento. En consecuencia, están siendo marginados.

Justamente, algunos autores críticos transmiten el deseo inacabable por armar ideológicamente a estas clases, para que de esa manera asuman conscientemente su papel como actores de la historia, en el caso de Fals Borda (1978) afirma que "El esfuerzo de investigación-acción se dirigió a comprender la situación histórica y social de grupos obreros, campesinos e indígenas colombianos, sujetos al impacto de la expansión capitalista, es decir, al sector más explotado y atrasado de nuestra sociedad" (p.2).

Por tal motivo, la educación rural desde la perspectiva del anterior autor, se define como: El proceso de armar ideológicamente a los grupos obreros, campesinos e

indígenas, (clase marginada) acerca de su importancia en la realidad histórica, ante el impacto de expansión capitalista (mundo urbano).

Este concepto nace desde la percepción ontológica excluyente de la ley 115 de 1994. La cual, da muestras del aprisionamiento ideológico, que invade a la población rural campesina y obrera. Frente a este aspecto Fals Borda (1978) sustenta que “problema radicaba en la apropiación de la realidad la cual se encuentra perdida en la población local” (p.46). Lo que evidencia, el valor de la investigación, como proceso educativo para concienciar ideológicamente a la población, y dejar de lado esos imaginarios que la sustentan.

Estas razones, centran a la fundamentación teórica en una pedagogía para liberación del hombre desde la perspectiva de (Freire, 2006) Donde ilustra el rol del docente como ente emancipador, la cual “Invita a los actores del discurso educativo a la reflexión crítica sobre la práctica, pues esta busca que el educando mantenga vivo el gusto por la rebeldía, que agudice su curiosidad y estimule su capacidad de arriesgarse y aventurarse” (p.23-32).

Y de esa manera dicho proceso lleva a los sujetos a “la igualdad, la inclusión y la transformación de las personas que hacen parte del proceso de educación”. (Freire,2006, p.24). Es por ello, que se define conjuntamente a la educación rural como: Los momentos que emergen del discurso del oprimido, que conllevan a la reflexión crítica y a la reconstrucción del aprendizaje, para transformar a los sujetos oprimidos en sujetos reales.

Los temas tratados en este tipo de educación inminentemente liberadora, condenan las ideas fatalistas de la resistencia ideológica, (perspectiva marginada u opresora), dado que su didáctica se nutre de sus experiencias animadas, de la articulación del ser, de la participación con el actuar. El docente, por lo tanto, es un ente facilitador, que trabaja por el deseo de la transformación, equidad e igualdad, es un agente político y social. Por ende, su discurso parte de su realidad.

Vinculado al concepto, la presente indagación desestima la perspectiva de “la clase obrera” tal como lo sustenta la Ley de Educación Colombiana. Porque desde la investigación se acciona la inclusión del ser, en busca de la transformación para la emancipación desde la participación.

En relación con las implicaciones del enunciado movilizador, el objetivo de la educación de los marginados, es llevar a la reflexión profunda de la praxis educativa ¿cómo se está enseñando?, ¿para qué se está enseñando? y ¿hacia qué se está enseñando?, en pocas palabras da luz verde a la toma de conciencia, para que de esa manera, se reconozca la situación actual que invade a la educación rural de nuestra sociedad.

Principio educativo de los marginados

Partiendo de los supuestos anteriores, se construye el principio educativo de los marginados. Este principio se centra en los estudios de Gadotti (2008), el cual analiza la historia de las ideas pedagógicas, donde subyace el enclaustramiento de la educación marginada como sinónimo preponderante de “la educación de la elite” llamando así la educación urbana- tecnológica, es decir la educación urbana.

En este devenir histórico, señala la situación de la educación de baja calidad como el escudo de la perplejidad, donde la escuela de hoy, la escuela social, es titulada la educación popular, no porque este destinada a las clases populares sino por el carácter popular, socialista y democrático que contiene (Gadotti, 2008)

Así mismo, el principio de la educación rural, se fundamenta en la resistencia ideológica a la opresión educativa. Esta acción está siempre viva, y se alimenta de la certeza de que el acto educativo reproduce valores y se potencia en su cultura. En resumen, los actores que la vivencian no la toman como un sueño o utopía (Educación-ilusión), sino como una realidad.

De acuerdo con el principio forjado en los postulados de Gadotti (2008) la presente indagación construye la metodología de la educación de los sujetos relegados.

Metodología de la educación de los sujetos relegados

Desde la postura de McLaren (2008) se teoriza la metodología de la educación de los sujetos relegados. El autor diferencia la educación transformadora, del simple aprendizaje centrado en el alumno, donde este solo evita el discutir o repensar, resalta la diferencia de la pedagogía crítica de la revolucionaria, pues

La revolucionada está a la merced de los efectos negativos del capitalismo global, en cambio en la del amor por la libertad los educadores tienen la capacidad de escribir con tiza roja para abrir visiones alternativas al capitalismo [...] tachadas por la ceguera educacional, las cuales deberían responder o producir nuevas formas de pedagogía dentro de las cuales puede incluirse los principios de justicia social". (McLaren, 2008, p. 30-35)

Es decir los educadores pueden hacer la diferencia entre las clases, si rechaza las posturas tradicionales de la educación vertical.

Chomsky, (2009) en el cap. 1 en un dialogo con Macedo cuestiona la labor del docente en consideración al adoctrinamiento y la obediencia impuesta, sostiene que “es alarmante y abrumador que en la sociedad cosmopolita, un educador que se ha especializado para ejercer su labor, contenga los mismos principios enclaustrados lejos de favorecer el pensamiento independiente” (p.23-29). En pocas palabras, el autor señala, que la escuela transmite principios ambiguos que desde un pasado fueron impuestos, es decir no innova en su didáctica. Conjuntamente, no enseña la verdad sobre el mundo, porque inculca el apoyar los mismos intereses del sector social dominante de mantenerse callado y no cuestionar. De manera que, Chomsky en su dialogo pretende ser objetivo, educar para la libertad no para el enclaustramiento social.

Es por ello que se define la metodología de la educación de los relegados, como el conjunto de acciones transformadoras que llevan al sujeto al amor por la libertad, y la transformación. Esta metodología conlleva al discutir y al repensar los eventos propios de su vida, como sujetos activos que luchan para alcanzar la justicia social.

A continuación se expone una matriz, en la cual se enlaza de manera sistémica los anteriores postulados creados por la investigadora, que sustentan las categorías

Tabla 1. Matriz educación rural desde el enfoque crítico social

	CONSTRUCTO 1.	CONSTRUCTO 2.
Definición de educación rural	Proceso de armar ideológicamente a los grupos obreros, campesinos e indígenas, (Clase explotada) acerca de su importancia en la realidad histórica, ante el impacto de expansión capitalista. Basado en (Fals Borda, 1978)	Momentos que emergen del discurso del oprimido, que conllevan a la reflexión crítica y a la reconstrucción del aprendizaje, para transformar a los sujetos oprimidos en sujetos reales. Basado en Freire (1997)
Definición del sujeto	Actor principal de la historia. (Fals Borda 1978)	
Metodología	Conjunto de acciones transformadoras que llevan al sujeto al amor por la libertad, y la transformación las cuales conllevan al discutir y al repensar los eventos propios de su vida como sujetos activos que luchan para alcanzar la justicia social. Basado en McLaren (2008) y Chomsky (2009)	
principio	Se fundamenta en la resistencia ante una ideología de los actores, la cual está siempre viva, ante la certeza del acto educativo que reproduce valores y la cultura de la sociedad, en donde los actores la vivencian no como un sueño o utopía sino como una realidad. Basado en Gadotti (1998)	

Fuente de elaboración propia. Redefine el concepto de educación rural desde el enfoque crítico social complejo.

A continuación el fundamento teórico de la categoría pensamiento y acción.

Pensar, para la transformación de un contexto

En el presente escrito, se delimita la categoría del pensamiento, como proceso inicial para la transformación de las actitudes y demás comportamientos dentro del ser humano. Para ello, se toma como referente al autor (Freire, 1992) el cual expresa de manera abstracta, como un ser humano se apropia de su mundo real.

Me impresionaba, ya cuando me informaban en las reuniones de evaluación, ya cuando presenciaba cómo se entregaban los campesinos al análisis de su realidad local y nacional. Era como si de repente, rompiendo la "cultura del silencio", descubrieran que no sólo podían hablar, sino también que su discurso crítico sobre el mundo, su mundo, era una forma de rehacerlo. (Freire, 1992, p.53).

Ahora bien, ese rehacer era el resultado de un proceso dialógico que el investigador provoca de manera autónoma, en el que lleva al sujeto oprimido a la fase de la reflexión de su pensar, es decir re – pensar lo pensado.

De modo similar, se define el pensamiento como: La lectura del mundo, que el sujeto liberado tiene de su "aquí" y su "ahora". En donde los oprimidos ven al opresor fuera de sí mismos, tras la reflexión de sus acciones.

Se indica así mismo, que las acciones oprimidas se encuentran "habitando, parásita y realiza simbiosis en el cuerpo semi movido del oprimido, entonces el oprimido niega el mundo que lo rodea" (Freire, 1992, p.74). Es por ello, que muchas veces no se alcanza la reflexión profunda, es decir, no se logra pensar, porque este proceso solo se alcanza a través de la decodificación certera, cuando el sujeto oprimido es consiente del

pensamiento negativo y excluyente, producto de las acciones que lo llevan a tal enclaustramiento.

Análogamente, este proceso se convierte en un encuentro, es por eso que se necesitan acciones iniciales para llegar a una liberación y con ello se pueda lograr la lectura del mundo. En torno a esto, se propone que la liberación de la población vulnerable, se puede alcanzar mediante las prácticas educativas dialógicas. Como también, si se reconoce que el acto de pensar, es un proceso de acción- reflexión- acción, es decir, la articulación del uno en las partes, propio de pensamiento complejo.

Para explicar esta postura, desde el punto de vista biológico, se ejemplifica lo siguiente: nuestro cerebro cumple esta misma articulación acción - reflexión - acción.

Acción: en el proceso de sinapsis (conexión neurona- neurona), si por ejemplo alguna sustancia tóxica u agente externo, toma a la célula (Neurona) y la envuelve, no se produce el proceso de conexión, entonces, no existe sinapsis, así pues, no se da origen a una acción, porque sencillamente el paso de la información, que proviene del estímulo externo, no se encuentra facultado, por eso es inequívoco. Por lo tanto, la lectura del mundo (reflexión) producto del impulso nervioso, origina alucinaciones.

Reflexión; la neurona capta el estímulo eléctrico y lo sintetiza en milésimas de segundo y produce un impulso nervioso que viaja a través de fibras nerviosa, llamados nervios, los cuales provocan en el ser humano acciones.

En síntesis, el acto de pensar, en un proceso complejo de acción- reflexión- acción, la unión del uno en las partes. Porque si bien es cierto, "la complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos

inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple.” (Morín, 1990, p.32). En consecuencia, se puede concluir que el proceso de pensar, abre campo a la transformación desde la lectura certera del mundo para desalojar las sustancias tóxicas u agentes opresores del sistema.

Conjuntamente, Morín (1999) desde el pensamiento complejo, define al pensamiento como “los principios ocultos que gobiernan nuestra visión de las cosas y del mundo sin que tengamos conciencia de ello” (p.28). Desde el punto de vista de los anteriores autores, se define el pensamiento como: El acto movilizador, que integra los elementos del mundo físico y biológico, como conjunto para realizar cambios dentro de un sistema. Por lo tanto, es acto o momento emergente, que se rige por lo que se ha adquirido durante su aquí y su ahora.

A continuación se describen los principios que rigen al pensamiento para posibilitar acciones transformadoras.

Principios del pensamiento. Articulado a la educación del marginado

Para que se puedan presentar acciones transformadoras en un ser humano se hace necesario reconocer que existen principios que guían el pensamiento, estos posibilitan la toma de conciencia y lectura del mundo de manera positiva o negativa.

Por su parte, Morín (1999) define a los siete principios que guían el pensamiento vinculante, pero a manera de extracto, la presente obra resalta cuatro principios que entroncan la presente teoría conceptual:

El principio sistémico u organizativo: Según Morín (citado por Paiva, s.f) “basado en el principio de Pascal quien consideraba imposible conocer las partes sin conocer el todo

y viceversa" (p.248) ya que une el pensamiento de las partes con el todo", y "el todo es más que la suma de las partes. Desde esta pesquisa, se redefine la situación de los sujetos marginados, ya que estos a partir de su discurso oprimido, lineal, pueden aprender a pensar a través de la articulación de sus experiencias, como seres reales, llevando al sujeto a interrelacionarse con sus acciones y con sus pensamientos.

En pocas palabras, este principio responde al carácter crítico de la I.A.P, la construcción de una reflexión profunda de la situación que lo rodea, que conlleva a pensar en el todo como un sistema. E intenta, romper con la parcelación del pensamiento al igual que las acciones.

En conclusión busca, despertar en la población afectada un pensamiento complejo y crítico conectado con su aquí y ahora.

El principio holográfico: "consiste en que el todo está inscrito en las partes, como una especie de reflejo" (Morín citado por Paiva, s.f, p.249) ya que el todo está en la parte que está en el todo. Este principio pone en evidencia la paradoja de las organizaciones complejas, sino en la que el todo está inscrito en las partes.

La presente investigación lo conceptualiza, como la fuerza que lleva al sujeto oprimido a reconocer que hace parte de una comunidad; por lo tanto, sus ideas como las acciones lo llevaran a influir de manera positiva o negativa dentro de su sistema, es decir en su población.

Igualmente, se toma como referente **el principio del bucle retroactivo** "La esencia de este principio se basa en las retroacciones" (Morín, citado por Paiva, s.f, p.249) porque "rompe el principio de causalidad lineal al que todo se debe a una retroalimentación del

estado inicial". El presente estudio pretende despertar en los sujetos oprimidos la reflexión de sus acciones, las cuales son producto de un estado inicial, sea bueno o malo, y por lo tanto, no es propio de sus vidas ni están condicionados a ello; Es decir, lleva al repensar de lo pensado.

Por último, el **principio de la autonomía/dependencia** "consiste en auto producción y auto organización" (Morín, citado por Paiva, s.f, p.250). Es decir la presente obra lo define la negación de arrancar al sujeto de su cultura, sino acercarlo a ella. Desde estos cuatro principios se espera alcanzar en los actores educativos, un encuentro con la reflexión de sus pensamientos y acciones, conjuntamente, su reconocimiento como sujetos reales, coparticipes de la población y actores de la transformación del contexto.

A continuación se enmarcan los tipos de pensamiento, los cuales se enlazan con los principios previamente enunciados.

Tipos de pensamiento

Según Bruner (citado por Camargo & Hederich 2010) existen dos modalidades de pensamiento el pensamiento lógico- científico (ideas abstractas, donde no hay lugar al contacto con lo real y subjetivo) y el pensamiento narrativo (envuelve la intersubjetividad del sujeto donde existe una toma conciencia con lo real).

Dewey (citado por Camargo, 2011) define el pensamiento lógico como "aquel pensamiento que reúne una secuencia enunciativa que establece relaciones lógicas entre sus enunciados de manera tal que ellos dan cuenta de las causas o razones de la ocurrencia de un fenómeno o evento del mundo objetivo" (p.336). Además su explicación científica es la de un argumento deductivo válido cuya conclusión es el evento que se

explica. En otras palabras es un tipo de pensamiento que conlleva al sujeto oprimido a alcanzar la reflexión profunda de sus acciones iniciales, que dan como resultado un discurso complejo y estructurado de las causas como de los efectos que lo envuelven.

En cambio el pensamiento narrativo, tiene en cuenta la intersubjetividad del sujeto y la unión con el mundo real, lo cual se relaciona con el pensamiento de la vida cotidiana, se basa en la idiosincrasia como de las vivencias, y se relaciona con el principio de la autonomía/ dependencia, en "el ser humano desarrollan la autonomía dependiente a su cultura". Y "Desde esta forma de pensamiento, el significado asignado a algún objeto, evento o persona está mediado por la cultura". Así, cuando se cambia el contexto simbólico, también se cambia el sentido de todo" (Camargo, 2011, p.337).

En relación a lo anterior, se define al pensamiento narrativo como: la toma de conciencia que nace de la crítica de las vivencias del ser humano, de la cultura, y sus circunstancias, que lleva al sujeto al empoderarse de su realidad por autonomía, producto de la reflexión profunda del sujeto.

La acción.

Actuar, se define como el proceso final del pensar. Desde la mirada de Fals Borda (1978) destaca que la reflexión, es "el producto u etapa final de la relación constante no parcelada entre el pensar y el actuar, el cual esta mediado por la práctica" (p.3).

Para que exista una verdadera reflexión en los sujetos previamente preexistió sinapsis, proceso de unión del pensar con el actuar, siempre mediado por eventos reales, sean negativos y/o positivos. Según Sol Tax (1945), la antropología, define que la acción

“no se trata entonces de una simple aplicación de conocimientos, sino del esclarecimiento de objetivos de investigación y la conciliación de los valores en conflicto”. (p.27).

A la luz de los anteriores autores, la acción se define como: el producto de la toma de conciencia, como también la medición de la transformación o parcelación dentro de un sistema.

En síntesis, para lograr una ciencia social aplicada, el docente debería participar, como puente activo del proceso de pensar actuar, e interrelacionar la flexión propia de cada sujeto con su mundo real, para la transformación, teniendo presente los principios del pensamiento y los tipificación que lo envuelven. A continuación se presenta una matriz sistémica, que resume lo anteriormente expuesto.

Tabla 2. Matriz sistémica del pensamiento- acción

DEFINICION DE PENSAMIENTO	DEFINICION DESDE EL AUTOR	CONSTRUCTO DE PENSAMIENTO
(Freire, 1992)	<p>Era como si de repente, rompiendo la "cultura del silencio", descubrieran que no sólo podían hablar, sino también que su discurso crítico sobre el mundo, su mundo, era una forma de rehacerlo. (p.53)</p> <p>El opresor, se encuentra " habitando, parásita y realiza simbiosis en el cuerpo semi movido del oprimido, entonces el oprimido niega el mundo que lo rodea (p.74)</p>	Lectura del mundo, que el sujeto liberado tiene de su "aquí" y su "ahora" en donde los oprimidos ven al opresor fuera de ellos mismos, tras la reflexión de sus acciones.
(Morín, 1990)	<p>Los principios ocultos que gobiernan nuestra visión de las cosas y del mundo sin que tengamos conciencia de ello. (p.28)</p> <p>A primera vista el pensamiento complejo es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. (p.32).</p>	Acto movilizador, que integra los elementos del mundo físico y biológico, como conjunto o tejido, para realizar cambios dentro de un sistema.(Nace de la práctica liberadora)
TIPOS DE PENSAMIENTO	DEFINICION	CONSTRUCTO
J. Bruner	Existen dos modalidades de pensamiento el pensamiento lógico- científico (ideas abstractas, donde no hay lugar al contacto con lo real y subjetivo) y el pensamiento narrativo	Pensamiento Lógico – Científico: Conlleva al sujeto oprimido a alcanzar la reflexión profunda de sus acciones iniciales que dan como resultado un discurso complejo y estructurado de las causas como de los efectos que lo envuelven.

<p>J. Bruner (1986)</p>	<p>(Envuelve la intersubjetividad del sujeto donde existe una toma conciencia con lo real).</p>	<p>Pensamiento narrativo: Es la toma de conciencia que nace de la crítica de las vivencias del ser humano, de la cultura, y sus circunstancias, que lleva al sujeto al empoderarse de su realidad por autonomía, producto de la reflexión profunda del sujeto.</p>
<p>PRINCIPIOS MOVILIZADORES DEL PENSAMIENTO</p>	<p>DEFINICION</p>	<p>CONSTRUCTO</p>
<p>(Morin, 1999)</p>	<p>El principio sistémico u organizativo: “une el pensamiento de las partes con el todo”, y “el todo es más que la suma de las partes”.</p> <p>Principio Holográfico: “pone en evidencia la paradoja de las organizaciones complejas, sino en la que el todo está inscrito en las partes”</p> <p>Principio del bucle retroactivo: “rompe el principio de causalidad lineal al que todo se debe a una retroalimentación del estado inicial”.</p> <p>Principio de la autonomía/dependencia, en “el ser humano desarrollan la autonomía dependiente a su cultura”.</p>	<p>Principio sistémico u organizativo: Los sujetos marginados, a partir de su discurso oprimido, lineal, pueden aprender a pensar a través de la articulación de sus experiencias, como seres reales, llevando al sujeto a interrelacionarse con sus acciones y con sus pensamientos.</p> <p>Principio holográfico: Lleva al sujeto oprimido a reconocer que hace parte de un todo, como unidad, por lo tanto sus ideas como sus acciones lo llevaran a influir de manera positiva o negativa dentro de su sistema, es decir en su población.</p> <p>Principio del bucle retroactivo: Despierta en los sujetos oprimidos la reflexión de sus acciones, las cuales son producto de un estado inicial, sea bueno o malo, y por lo tanto, no es</p>

		propio de sus vidas ni están condicionados a ello. Es decir lleva al repensar de lo pensado. Principio de la autonomía/ dependencia. Lleva a él sujeto, a reconocer la cultura, como parte de su subjetividad y despierta la autonomía hacia la toma de decisiones.
PENSAMIENTO Y ACCIÓN	DEFINICION	CONSTRUCTO
(Borda, 1978)	"La reflexión, es el producto u etapa final de la relación constante no parcelada entre el pensar y el actuar, el cual esta mediado por la práctica" (p.3)	La acción es la toma de conciencia del mundo real, como también la medición de la transformación o parcelación dentro de un sistema.
(Sol Tax, 1945)	La acción "no se trata entonces de una simple aplicación de conocimientos, sino del esclarecimiento de objetivos [...] y la conciliación de los valores en conflicto". (p.27).	

Fuente de elaboración propia. Contextualiza la categoría de educación rural desde la perspectiva crítico social complejo, lo cual demuestra que ambas posturas paradigmáticas concatenan de manera armónica y pueden ser de gran utilidad dentro de proceso metodológicos y didácticos como también en investigaciones para la transformación, la emancipación y la toma de conciencia desde la intersubjetividad. A continuación se expone el diseño metodológico que sustenta al presente estudio.

Tercer capítulo

Método y diseño de la investigación. Desde el paradigma crítico social complejo hacia un contexto rural

Legítimamente, le pedimos al pensamiento que disipe las brumas y las oscuridades, que ponga orden y claridad en lo real, que revele las leyes que lo gobiernan. (Morín, 1998)

Enfoque metodológico

El presente enfoque metodológico, conlleva a la reflexión profunda de las circunstancias que envuelven a los jóvenes de educación media del contexto rural. Configura por ende, un entramado sistémico emancipador porque lleva a “comprender que un pensamiento mutilante conduce, necesariamente, a acciones militantes” (Morín, 1986, p. 5) y dialógico porque “es necesario descubrir la base para entender los vínculos que existen entre el desarrollo del pensamiento científico, el contexto cultural y la estructura de poder de la sociedad” (Fals Borda, 1980, p.72).

Por lo tanto, esta investigación, pretendió alcanzar, la interacción dialéctica; es decir, llevar al sujeto a despertar, cambiar y/o transformar sus acciones desde la subjetividad, a través de la toma de conciencia.

Cabe resaltar, que esta sinergia es pertinente desde el estudio de Arias & Peralta (2011), basada en “el pensamiento complejo de Morín y crítico de Motta” (p.295), puesto que es cierto, la necesidad del mundo de hoy radica en “el desafío de la articulación de los saberes, mediante (...) el debate en torno a las nociones de multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, en relación con el actual contexto de mutación global” (Motta, 2002, p.4).

Lo cual, comprueba y potencializa la necesidad de un análisis crítico de las diferentes posturas, para abrir campo en la indagación teniendo como base las múltiples disciplinas y posibilitar una práctica educativa interdisciplinaria. Por lo tanto, el presente enfoque metodológico, concatena de manera armoniosa, la criticidad y la interconexión de los conflictos, porque niega la parcelación del sujeto y las ideas reduccionistas del pensamiento tal como lo propone Arias & Peralta (2011);

Mientras la crítica reniega de la tecnocratización social develando los núcleos de poder que oprimen y domestican a los sujetos con la intención de entregarles la posibilidad de emanciparse mediante el empleo de la razón y la ética, el pensamiento complejo pugna por la misma superación, bajo la idea de otorgar a los sujetos la capacidad de asumir una realidad multidimensional, unitaria y metacognitiva, en su propio lenguaje auto-eco-organizada. (p.298)

En otras palabras, desde esta postura metodológica se fomenta el desarrollo de un carácter crítico autónomo, lejos del sometimiento de foráneos que causan un pensamiento lineal, reduccionista, que sirve solo para plantar principios, por encima de las ideas de los demás.

Conjuntamente, este proceso abre campo para la "articulación dialéctica y dialógica entre la pedagogía crítica, el enfoque de la complejidad y la investigación acción participativa para la transformación" (Correa, 2013, p.23). En otras palabras desde la presente articulación metodológica se transforma al ser porque apremia la toma de conciencia, y elimina las amenazas más graves que enfrenta la humanidad, el conocimiento parcelado, dividido, egocéntrico.

Cosa contraria desde la mirada multidisciplinar de la presente investigación, donde entiende al hombre como un conjunto, como parte de una realidad que potencia cambios en ese ambiente "La exigencia de la era planetaria es pensar la globalidad, la relación de todo-partes, su multidimensionalidad, su complejidad" (Morín, 1999, p.38)

De tal forma, se rescata el carácter ético y humanitario que subsista en el paradigma crítico social desde la interconexión del enfoque complejo, pues despierta en la población marginada las acciones, interacciones, retroacciones que lleven al reconocimiento del ser humano como miembro activo de una sociedad. Según Fals Borda (1978);

El problema de la relación entre forma y contenido se resuelve planteado la posibilidad de superar su indiferencia por la práctica y no sólo por el comportamiento intuitivo o contemplativo; toda cosa se da como un complejo inextricable de forma y contenido, de allí que la teoría no pueda separarse de la práctica, ni le sujeto del objeto. (p.3)

Se puede concluir que la investigación presenta características particulares, que la distinguen de otros enfoques metodológicos y que la hacen más viable para transformar realidades sociales, porque llevan a la reflexión crítica de las partes con el todo (ver ilustración 1.) La cual describe la unión del sujeto desde su intersubjetividad para originar cambios en la sociedad.

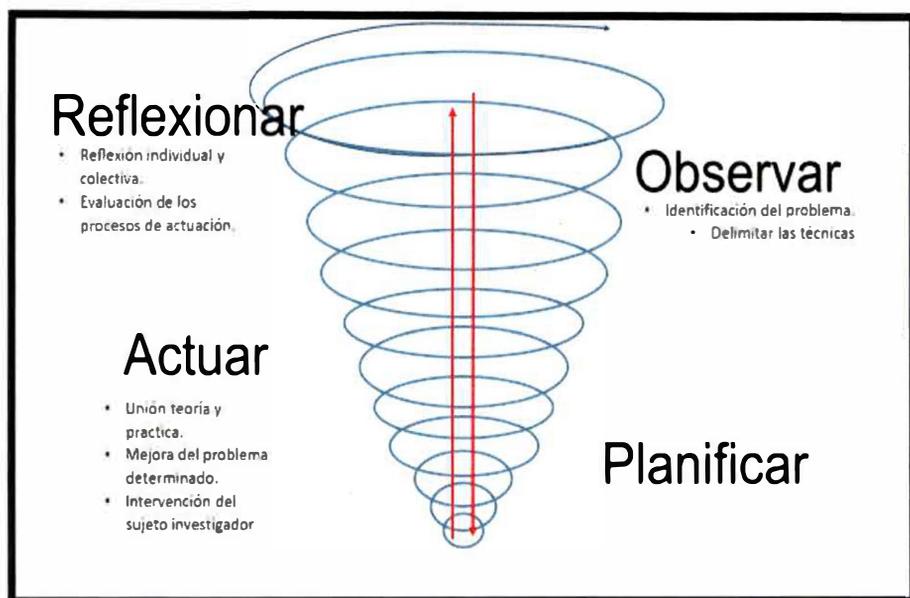


Ilustración 1: Modelo socio crítico-Complejo Kemmis y Mactaggart

A continuación se describe el tipo de investigación que viabiliza el anterior enfoque metodológico.

Investigación acción participativa. Un tipo de investigación hacia el pensamiento complejo

Desde la investigación-acción participativa, como se mencionó en anterioridad, se pretende alcanzar una postura integral sistémica, la cual presenta unas características particulares, pues desde su naturaleza, la interrelación reflexiva, participativa y democrática, se opone a las ideas reduccionistas o empíricas, para transformar la ignorancia y hallar las huellas que hacen copartícipe al ser, como miembro de la sociedad.

Esta propuesta, del pensamiento reductor al pensamiento intersubjetivo, es propio de una investigación crítica, dado que las personas investigadoras, junto con las participantes, formulan y analizan los problemas como también su resolución. Todo ello, se resume en un proceso dialéctico, que viabiliza los instrumentos y elementos que abren campo a la criticidad, para llegar a la reflexión profunda, y de esa manera alcanzar la acción certera que las libere de su aprisionamiento. Marx (citado por Stalin, 1938)

La dialectica no considera la naturaleza como un conglomerado casual de objetos y fenomenos, desligados y aislados unos de otros y sin ninguna relacion de dependencia entre si, sino como un todo articulado y unico, en el que los objetos y los fenomenos se hallan organicamente vinculados unos a otros.

Por ello, el estudio actual, toma la Investigación Acción Participativa (I.A.P) porque desde la dialéctica, como elemento emancipador, procura introducir cambios planificados en la práctica educativa, mediante la participación activa de los actores del proceso es decir sujetos y objetos.

Consecuentemente, acciona conceptos de compromiso entre el sujeto y el objeto investigado, lo cual, deriva acciones políticas, que corresponden en convertir las ideas reduccionistas en ideas que posibilitan el resurgir de intelectuales orgánicos, mediante la reflexión como fase del conocimiento específico. Dicha incorporación, también rompe la verticalidad entre sujeto y objeto, propio de la ciencia social tradicional.

Implica asumir la pedagogía crítica sin restricciones, como posibilidad para orientar un tipo de investigación que va más allá de la relación instrumental. Lineal, la clásica relación sujeto –objeto, el avance una relación sujeto- sujeto para la dialogicidad transformadora asociada a un proyecto pedagógico –político que busca el reconocimiento de la subjetividad de las múltiples voces intermitentes en el proceso formativo del estudiante y en la orientación de la transformación individual y colectiva. (Correa, 2013, p.25)

En este sentido, se toma la I.A.P porque ha tenido gran aceptación en las investigaciones de cohorte social por la unión entre el sujeto y el investigador que ha permitido la transformación de los mismos, accionando procesos que permean en el pasar del tiempo. Cabe destacar que el proceso de (I.A.P) no culmina con la producción de conocimientos, sino que pretende continuar actuando frente a las realidades sociales.

Conjuntamente, justificar la IAP en el presente estudio, significa considerar las ideas de Kemmis (citado por Murillo, 2011) quien establece que la investigación acción participativa es una espiral de ciclos constituidos por cuatro momentos o fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Los cuales, logran integrar el problema que se encuentra

latente, gracias a su estructura holística, la cual parte de la planeación, hacia la reflexión. Acto sistémico del ser con el objeto.

De acuerdo a Lewin (citado por Murillo, 2011) también describe la investigación acción participativa como ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Comienza con una idea general sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado. El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero.

Mientras tanto, Park (citado por Murillo, 2011) describe el proceso investigativo que se lleva a cabo en la I.A.P, el cual comienza con un problema, este surge de la gente afectada y cuyo interés exige una solución. El problema que aborda la investigación, es social por naturaleza y el papel del investigador es primordial, dado que este participa en la lucha con la gente.

En relación con esto último, Colmenares (2012) afirma que el proceso de la (I.A.P), también "inicia por un agente externo de cambio, este agente externo es el investigador, o alguna agencia de desarrollo comunitario entre otros. Para esto, el investigador debe conocer la comunidad lo mejor posible, porque el conocer, implica un diagnóstico para la construcción de planes de acción".(p. 132)

En conclusión, la presente investigación abre paso al accionar como al participar, donde las personas trabajan en conjunto y no parceladas entre sí. Es por ello, que toma el modelo de Kemmis & MacTaggart (1988) porque rompe con la mirada egocéntrica,

dado que es participativo e integra a la intersubjetividad del ser, ya que somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.

Además, alcanza en los pobladores, un carácter crítico mediante una espiral introspectiva; es decir, volver al estado inicial para superar al siguiente, que lleva al sujeto oprimido a cuestionar el sistema, creando comunidades autocriticas armadas ideológicamente desde sus bases. Este modelo es también un proceso sistémico de aprendizaje porque integra diferentes elementos para llegar a la reflexión profunda del problema es decir al conocimiento. A continuación se resume el proceso de la I.A.P, de acuerdo a los aportes de Kemmis & Mactaggart (1988) que fueron expuestos en anterioridad. Ver ilustración 2. tomada de (Mejía, 2007) y adaptado por la autora.

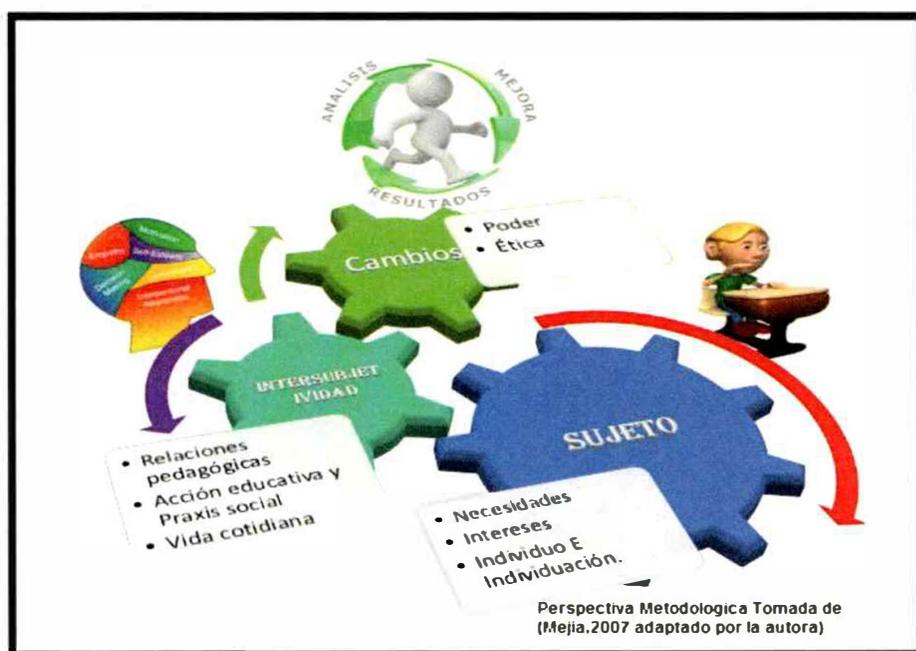


Ilustración 2: Prácticas pedagógicas modelo socio crítico, complejo.

De acuerdo con lo anterior, se describen las fases de la investigación.

Fases de la investigación y/o momentos de la I.A.P

Como es identificado en los anteriores apartados, la investigación acción participativa se realiza mediante fases propias del método de la investigación. Estas fases, concatenan de forma holística para el fortalecimiento ideológico de la población afectada. (ver ilustración

3. tomada de (Taita, 2014) adaptada por la autora

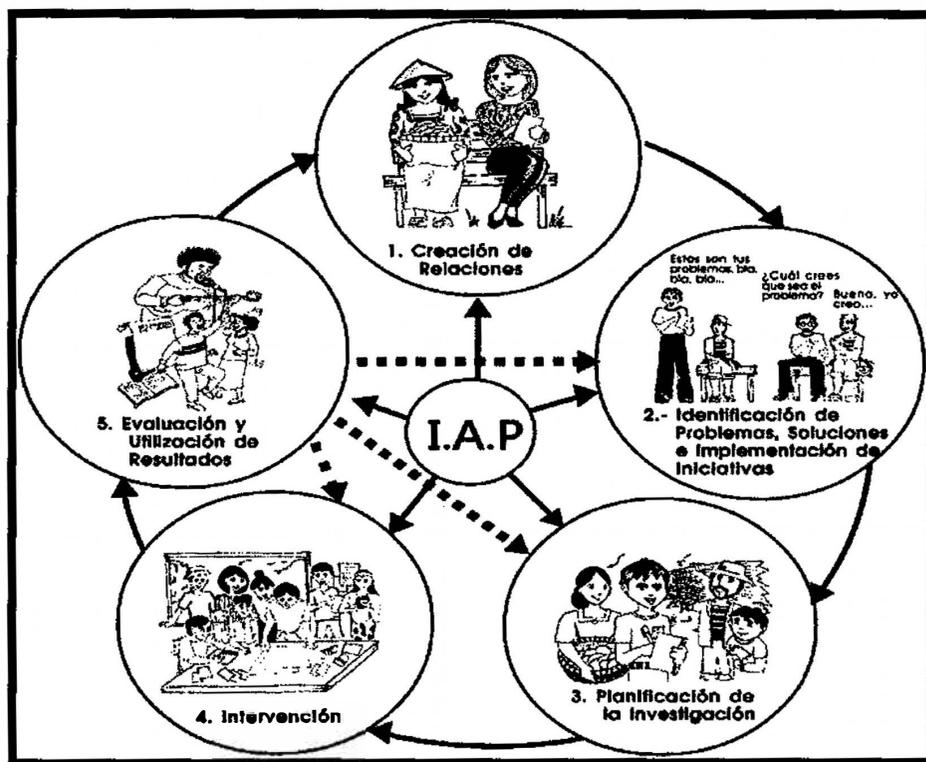


Ilustración 3: Fases de la IAP.

Fase preliminar: reconocimiento del contexto

En esta fase se realiza el diagnóstico del contexto para ello se efectúa una entrevista en profundidad con gestores de la educación rural en el departamento del Atlántico, como referentes metodológico, para identificar las diferentes caracterizaciones y manifestaciones que durante el proceso investigativo se pueden presentar, en la población afectada desde una perspectiva más amplia. (Ver anexo 1)

Posteriormente, se realiza la inserción en el medio, que tiene como fin conocer el problema desde sus raíces, para responder a las hipótesis inicial de la investigación, en relación con los cambios y transformaciones del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación media. Para este estudio, se utilizarán la técnica de observación, mediante el instrumentos de la guía de observación inicial y guía de observación focalizada, el diario de campo (Ver anexo 2), entrevista en profundidad (Ver anexo 3).

Todo esto con el objetivo de despertar el diálogo directo y alcanzar la dialogicidad emergente, propio de la presente investigación, lo cual abre campo a entender la situación desde la perspectiva de sus pobladores; es decir, padres de familia, docentes y directivos de la institución. Como también, encontrar informantes claves los cuales dan pistas para conocer la situación problema desde el transcurso de su realidad.

Durante esta primera instancia la filmación y la fotografía social juegan un papel importante dentro de la investigación, puesto que en algunos casos, pequeños elementos, se escapan en el desarrollo de las técnicas anteriormente expuestas y mediante estos se pueden reconstruir.

En este encuentro acuden: Estudiantes de grado 9°, 10° y 11°, (1) docente del área de Ciencias Sociales y Cátedra Mokaneá, (1) docente del área Ciencias Naturales, y el director de la escuela. Todos estos cooperantes de la formación integral de los estudiantes. Por medio de este encuentro, se dio a conocer la investigación, se abordan los elementos que se identificaron a través de las caracterizaciones y manifestaciones de las prácticas pedagógicas en la escuela rural, se creó la crítica y criticidad, se postuló un relator y un secretario los cuales ayudarán en la organización del

acta final, se expusieron conformidades e inconformidades. También se delimitaron las ideas y se organizó el grupo de acción que trabajaría de la mano del investigador para hallar solución a los conflictos, se fijaron las tareas a realizar en los futuros encuentros y por último, se finaliza con la construcción de nuevas ideas y conclusiones.

Fase 1 Actuación y difusión de la temática (Recogida de información)

Esta etapa, es considerada de mayor actividad, porque implica mover las masas, direccionar procesos y llegar a las partes menos conocidas para generar acciones.

La información recolectada de los encuentros activos, se analizó por medio del programa Atlas. Ti, para luego validarla mediante la técnica de la devolución sistemática a manera de seminario dentro de la Institución Educativa, esta técnica se tituló "¿Problemas de los jóvenes indígenas?" (ver anexo 5 y 6). Y tuvo como objetivo emanar el debate crítico, para reorientar e influir en la toma de conciencia.

Seguidamente, los integrantes del grupo educativo, empoderados de su aquí y su ahora, visitan a los pobladores más idóneos con perfil de líderes, a fin de hacerlos miembros activos, para que desde sus costumbres y su ontología, sean coparticipes del proceso emancipatorio.

En estas visitas, se entablan diálogos a fin de explicar la metodología y los objetivos de la propuesta investigativa. Según la definición planteada por (Castellón, 2007) se constituye un grupo de seguimiento con las entidades y personas más interesadas. En este caso los líderes artesanos, miembros activos de la institución y conocedores de los conflictos sociales. Estos encuentros tienen como finalidad "la concientización dialógica".

De los múltiples encuentros, nace la inventiva, de una entrevista estructurada, con el ánimo de determinar las experiencias pedagógicas vividas en las escuelas rurales.

Esta fase es considerada también de resistencia ideológica, porque muchos obstáculos aparecen en el camino que hacen gritar con más fuerza al investigador y a sus participantes. "La práctica permitió constatar también que el investigador consecuente puede ser al mismo tiempo sujeto y objeto de su propia investigación y experimentar directamente el efecto de sus trabajo" (Fals Borda, 1978, p.7)

Fase 2. Observación participante.(Devolución- socialización)

Para esta fase, el grupo realizó las entrevistas estructuradas (Ver anexo 7) en las casas de los participantes, como también a docentes y estudiantes en diversos sitios de la Institución, con el ánimo de determinar las experiencias pedagógicas vividas en las escuelas rurales y sus relaciones como conexiones con el desarrollo del pensamiento y la acción en estos estudiantes.

Se continuó con la observación participante, los diálogos con los dirigentes, y la construcción de la etapa reflexiva. En esta fase se escuchó a sectores no oídos. Finalizó con una mesa redonda donde se expusieron las experiencias vividas. Se delimitó la propuesta y se abrió paso a la etapa de reflexión.

Fase 3: Reflexión crítica con la comunidad investigada. (Ejecución)

En esta fase se construye la propuesta metodológica, el seminario de acción integral "PIENSA PALUATO, ACTUA PALUATO". Teniendo presente los principios que guían el pensamiento vinculante, holográfico, del bucle retroactivo, y del bucle recursivo.

Se creó el seminario, donde los integrantes de la comunidad artesana de Paluato. Se tomaron la institución (ver anexo 8), para hablar a los jóvenes desde su realidad. Este programa tuvo como objetivo transformar e impactar en los jóvenes de educación secundaria. (Ver resultados capítulo 4). El seminario se realizó bajo los mecanismos de validez y confiabilidad de:

1. Puesta en marcha de la Experimentación/Difusión a toda la población.
2. Debates/Retroalimentación. Recogida de información permanente.
3. Planes de Formación.
4. Toma de decisiones. Propuestas a las miembros de la comunidad y Artesanos.
5. Evaluaciones y mecanismos correctivos (Entrevista estructurada).

Por consiguiente, se culmina la investigación, fundamentado en la toma de conciencia de manera gradual. (Ver capítulo 4).

Fase final. (Evaluación continua)

Se entregó un informe final a los diferentes sujetos-actores que han participado en la investigación (miembros de la comunidad local Artesanos de Paluato, profesores participes en el grupo, dirigentes institucionales y estudiantes colaboradores), que incluye, otros aspectos:

- ✓ Diagnóstico (problemáticas detectadas, puntos fuertes y débiles del municipio, DOFA).
- ✓ Conclusiones y propuestas de actuación. Acciones concretas con programación y evaluables; propuesta de creación de indicadores para el corregimiento.

Caracterización de la población y muestra

La presente investigación por ser de corte social, se enfoca en descubrir los intereses de la población. Entonces, se hace necesario sumergirse en el contexto, vivir y sentir los problemas como si fueran propios ya que en “La estrategia cualitativa la producción de datos es recursiva, el investigador va avanzando conforme a la información que produce y analiza, y así, decide los próximos pasos a seguir” (Serbia, 2007). En el mismo orden de ideas, la investigación agrupó su estudio en el muestreo no probabilístico o muestreo aleatorio.

Muestreo por conveniencia.

En la fase preliminar, el presente estudio selecciono a los individuos con mayor grado de proximidad, dado que resultaba más sencillo examinar a estos sujetos por el grado de convivencia. Se destaca, que los participantes emergen al momento de realizar el reconocimiento del contexto, por la inserción en el medio. Ellos fueron útiles al momento de aplicar los instrumentos de observación, dado que se pudo conocer el conflicto desde la mirada de los afectados. Ver ilustración 4. donde se resume la muestra escogida por conveniencia para realizar la investigación en su fase preliminar. (1 rector, 1 Padre de familia, 6 Estudiantes de grado 10° y 3 Profesores).



Ilustración 4: Muestreo por conveniencia.

Muestreo por bola de nieve.

Para las siguientes fases, el muestreo consiste, por cada sujeto empoderado surge un participante. Este muestreo, impulsa a nuevos actores a ser parte de la investigación. Se da mediante el diálogo directo, produciendo un efecto acumulativo propio de la Investigación Acción Participativa. En la ilustración 5 Imagen muestreo final por bola de nieve, donde evidencia (3 padres de familia representes de los artesanos del corregimiento, 14 estudiantes divididos en los grados 9°, 10° y 11°, y 2 profesores).

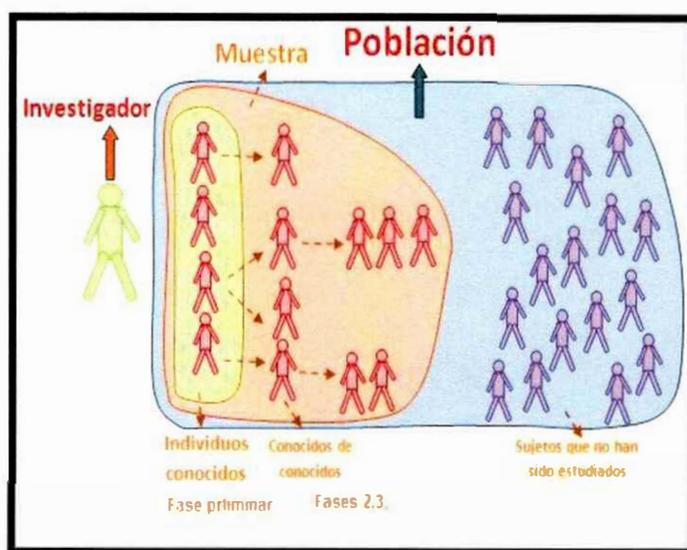


Ilustración 5: Muestreo final por bola de nieve

Escenario de la investigación: El escenario escogido para realizar dicho estudio es el corregimiento de Paluato. Es un caserío ubicado en la "Falda de la Serranía de Piojó" en el Municipio de Galapa, corregimiento que deriva su nombre del vocablo Iparuato, cuyo significado es piedra entre laderas. Ver ilustración 6. Mapa de la ubicación del corregimiento de Paluato



Ilustración 6: Ubicación del Corregimiento de Paluato.

Criterios para seleccionar la población.

La presente investigación seleccionó este corregimiento como foco de investigación, por los siguientes elementos: La accesibilidad, la recurrencia y la posibilidad de participación (Ver ilustración 7) tomada de (Folgueiras, 2009) y adaptado por la autora.



Ilustración 7: Criterios de selección del foco investigativo

Seguidamente se analiza la descripción de cada elemento;

Accesibilidad: Se encuentra ubicado en el municipio de Galapa a 30 minutos de la ciudad de Barranquilla. Con carreteras pavimentadas hasta la escuela. Sus medios de transporte son el mototaxismo y los vehículos colectivos que posibilitan la inserción en el medio.

La recurrencia: La escuela abre sus puertas favorablemente hacia la ejecución de los diversos instrumentos de la investigación, como también muestran su necesidad hacia la misma.

La posibilidad de participación: los miembros de la institución como los pobladores, mostraron su interés hacia la participación activa en este estudio. Razón por la cual convirtió a esta población un lugar óptimo para puesta en escena de los instrumentos de la presente investigación.

Para recapitular, el muestreo de la presente investigación abordó diversos elementos desde lo intensivo de la calidad de los fenómenos, hasta la ideología de los sujetos, desertando así, la generalización cuantificable. A continuación se presentan las técnicas que hacen parte del tipo de investigación social que se persigue en el presente estudio.

Técnicas de la investigación

Para dar inicio, se aclara que la presente obra, a pesar de ser de tipo cualitativo o de cohorte social “No rechazó técnicas empíricas de investigación usualmente cobijadas por la escuela clásica, como la encuesta, el cuestionario o la entrevista, por ser positivista [...] recibieron un nuevo sentido dentro del contexto de la inserción con los grupos actuantes” (Fals Borda, 1978, p.7). Por lo tanto, los resultados obtenidos de dichas técnicas empíricas “ medición estadística, conteo, análisis y organización del material, se juzgarón necesarias para comprender la realidad a nivel local y regional” (Fals Borda, 1978, p.8). Desde la perspectiva sinérgica, las técnicas activas y participativas que se utilizaron en el presente estudio son:

Entrevista no estructurada.

De acuerdo con Begoña (s.f) esta técnica, cuando la utilizamos al principio de un estudio nos ayuda a tomar las decisiones sobre aspectos centrales del problema a investigar, nos guía en la selección de escenarios, en la recogida de documentos, etc. antes de entrar en el campo de estudio. Por lo tanto, se trata de conversaciones del investigador con una serie de informantes, seleccionados con anterioridad, por su conocimiento del tema. A partir del análisis de los datos recogidos el diseño de la investigación, fue abierto, de forma que el mismo se irá ampliando a medida que nos adentremos en el estudio.

Entrevista semiestructurada.

En cuanto a la perspectiva de Begoña (s.f), esta técnica se utiliza cuando, a partir de la observación, nos queden algunas que requieran una mayor profundización para comprender cierto tipo de acciones, o en la última fase del estudio para clarificar ciertas contradicciones entre lo observado y la información recogida por otras fuentes (entrevistas anteriores, documentos, etc.), que pudieran crear problemas de relación si los intentáramos esclarecer durante el estudio. Así pues, se utilizó para recoger la información más delicada, pero que nos fue necesaria en la investigación. De la misma manera, al final del estudio se planteó una serie de interrogantes, los cuales pudieron dar respuesta los participantes a través de la entrevista semiestructurada.

Entrevista individual estructurada.

A partir de los pensamientos de Casilimas (1996) esta técnica, es la más convencional de las alternativas de entrevista y se caracteriza por la preparación anticipada de un cuestionario guía que se sigue, en la mayoría de las ocasiones de una forma estricta aun en su orden de formulación.

La observación no participante y registro estructurado de observación.

Según Casilimas (1996) ésta es una herramienta de trabajo muy útil, especialmente, en las fases preliminares de la investigación cualitativa. En ellas, el investigador busca ubicarse dentro de la realidad sociocultural que pretende estudiar. La observación no participante, por eso, permite apoyar el "mapeo" sin exponer al investigador a una descalificación por "incompetencia cultural". Contar con un registro estructurado sobre ciertos elementos básicos para comprender la realidad humana, objeto de análisis, permite focalizar la atención de la etapa de observación participante o de análisis en profundidad, sólo o prioritariamente, sobre los aspectos más relevantes, lo que resulta muy conveniente, cuando el tiempo disponible para el trabajo de campo no es muy amplio.

Observación participante y diario de campo.

Basado en Casilimas (1996) la observación participante surge como una alternativa distinta a las formas de observación convencional. Su diferencia fundamental con el anterior modelo de observación estriba en una preocupación característica, por realizar su tarea desde "adentro" de las realidades humanas que pretende abordar, en contraste con la mirada "externalista", las de formas de *observación no interactivas*. La observación participante emplea, para definir el problema de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas, una estrategia flexible de apertura y cierre. Esto quiere decir que puede comenzar con un problema general, para más tarde definir unos escenarios específicos de análisis.

Seminarios.

Briones (1988) concluye que esta técnica se utiliza para las tareas ya reseñadas, de determinar los problemas, especificar los objetivos de conocimiento y las posibles

soluciones. Estas se realizan en un seminario, el cual reúne a los miembros principales del equipo de investigadores y a miembros significativos del grupo implicado en el estudio. En los seminarios también se tratan y ejecutan otras tareas como las de: Construir grupos de trabajo para la recolección de información; seguir y evaluar las acciones realizadas; divulgar los resultados por canales apropiados.

Devolución sistemática.

Esta es definida según Montero (2011) como el autoconocimiento por parte de la comunidad. En este aspecto, la anterior afirmación concatena con las ideas del autor (Fals Borda, 1978) el cual considera a la técnica anteriormente descrita importante, porque los participantes evidencian de lo que se va avanzando en el conocimiento, respecto a la situación en la que están involucrados desde su propia realidad. Esta además, presenta cuatro objetivos de acuerdo Durston (2002) los cuales son: chequeo de la validez, e incluso confiabilidad de los datos.

- Afinar la interpretación de los datos con los actores sociales.
- Responsabilidad moral de retribuir con el mínimo: entregar lo que se descubrió.
- Empoderar al l(os) sujeto(s) estudiado(s) subrayando caminos de su desarrollo que se desprenden del estudio e incluso transfiriendo tecnologías de análisis de datos para su uso posterior al estudio por parte del sujeto social.

Existen varias formas de realizar la devolución del estudio una de ella son la citación ciudadana específica del grupo estudiado, pudiendo participar el que desee. Y otra es la

relación dialógica con la directiva, cuerpos intermedios y/o base estudiada. En palabras de Ortiz (2008) esta técnica puede ser expresado "utilizando diferentes géneros de lenguaje (cómic, audiovisuales, documentos descriptivos y explicativos) dependiendo del nivel de desarrollo político y educativo de los grupos involucrados" (p.618). En síntesis esta técnica consiste en hacer visible lo observado, para acercar al sujeto al proceso investigativo, para que reflexione y participe dentro del estudio.

A continuación, se presenta una matriz que articula lo anteriormente expuesto dentro del diseño metodológico.

Matriz articulación del diseño metodológico.

Problema: ¿Cuáles son las caracterizaciones y manifestaciones de inclusión social en relación a un contexto educativo rural en la interacción del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación media?

Objetivo General: Develar las caracterizaciones y manifestaciones de inclusión social en la relación contexto educativo rural evidenciando la interacción pensamiento y acción para la transformación en estudiantes de educación media.

Tabla 3. Matriz articulación diseño metodológico crítico social complejo

PREGUNTAS ESPECIFICAS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	FASES DE LA INVESTIGACION	TAREA CIENTIFICA	TECNICA	INSTRUMENTOS
¿Cuáles son las caracterizaciones y manifestaciones de las prácticas pedagógicas en las escuelas rurales desarrolladas en el departamento del Atlántico en relación con los cambios y transformaciones del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación media?	Identificar las caracterizaciones y manifestaciones de las prácticas pedagógicas en las escuelas rurales del departamento del Atlántico en relación con los cambios y transformaciones del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación media.	<p>Fase Preliminar: Reconocimiento del Contexto y Redescubrimiento de la población.</p> <p>Fase 1. Actuación: Difusión Temática.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de Campo. • Registro audiovisual 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación • Filmación, Fotografía social. • Devolución sistemática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de Campo. • Guion de Entrevista a profundidad fundadores del PEAC. • Guía de observación inicial • Fotografía. • Devolución Sistemática Seminario: ¿Problemas de los jóvenes indígenas?

PREGUNTAS ESPECIFICAS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	FASES DE LA INVESTIGACION	TAREA CIENTIFICA	TECNICA	INSTRUMENTOS
¿Cuáles son las experiencias pedagógicas vividas en las escuelas rurales y sus relaciones y conexiones con el desarrollo del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación media?	Determinar las experiencias pedagógicas vividas en las escuelas rurales y sus relaciones y conexiones con el desarrollo del pensamiento y la acción en estos estudiantes.	Fase 2. Observación Participante a través de la inserción Focalizada.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de documentos 	Revisión documental (Políticas de calidad, misión, visión, micro currículo) Entrevistas Devolución sistemática	<ul style="list-style-type: none"> Entrevistas abiertas y semidirectivas por parte de los actores. Diario de campo. Exploración participante. Mesa redonda
¿Cómo lograr la construcción de una propuesta pedagógica transformadora de la educación rural donde la relación de pensamiento y acción en los estudiantes de educación media sea su norte?	Caracterizar los elementos fundamentales para la construcción de una propuesta pedagógica transformadora de la práctica pedagógica rural donde el pensamiento y la acción sea su norte.	Fase 3 Reflexión crítica con la Comunidad Investigada. Informe Final.	<ul style="list-style-type: none"> Participación y acción de los actores. Toma de decisiones. Propuestas a las instituciones. Evaluaciones y mecanismos correctivos. 	<ul style="list-style-type: none"> Devolución sistemática. Filmación Fotografía. Observación Participante. 	<ul style="list-style-type: none"> Mesa redonda: Programas Piensa Paluato, Actúa Paluato. Debates/Retroalimentación.

Fuente de elaboración propia.

Resume el proceso investigativo desde la operacionalización de la pregunta problema hasta los momentos de ejecución de los métodos investigativos, por parte de la investigadora. A continuación, se describe el plan de análisis que se tiene predispuesto para estudiar los resultados de las técnicas anteriormente expuestas.

Plan de análisis de datos y validación de resultados

Para efectuar el análisis de los datos y la validación de los mismos se utilizó el Software Atlas.Ti.Versión 5.0. Este software es una herramienta útil para sistematizar los datos de manera organizada como indica Huber (1988) "los programas de análisis de datos cualitativos sirven sólo para sistematizar y controlar el procesamiento del análisis de datos, siendo el investigador a quien corresponde asignar significados a esos datos antes y después de los análisis" (p.84). En este sentido, se puede establecer que el programa como instrumento de sistematización hacia el análisis, posibilita el carácter inductivo dentro del investigador, abre campo al carácter interpretativo, y desarrolla la sensibilidad (Reflexibilidad) hacia el contexto y sus múltiples conflictos.

Esta herramienta, también es útil para codificar cientos de clips de audio o miles de fotos cumpliendo así, como las que afirma Casilimas (1996)"El análisis después del trabajo de campo concierne esencialmente al desarrollo del sistema de codificación" (p.160). Por lo tanto, hacen de las ideas abstractas, elementos segmentados para alcanzar dicho nivel de razonamiento.

Éste, además, es oportuno, dado que procesa los formatos más comunes en datos de texto, gráficos, de audio y de vídeo cumpliendo así con la utilización de múltiples estrategias interactivas y humanísticas para dar sentido a la investigación cualitativa. También, trabaja con más de 20 formatos gráficos y muchos formatos de audio (incluidos WAV, MP3, WMA) posibilitando la comprensión de las personas dentro de su propio marco. En este orden de ideas, el presente software permite según Casilimas (1996) la validación de los hallazgos derivados de estos análisis. "En el primer caso, se resuelve lo atinente a la validez interna; en el segundo, lo que corresponde a la validez

externa”(p.161). Siendo de gran ayuda para efectuar el analisis de los datos de manera eficaz, y organizada.

Procesos de análisis.

Conjuntamente, teniendo en cuenta que el proceso de análisis es tarea del investigador social (con ayuda de algunos instrumentos digitales), se procede a realizar las siguientes actividades dentro del presente estudio (ver ilustración 8. Citada por Rodríguez, 2003 adaptado por la autora). A continuación se analiza cada secuencia del proceso según Rodríguez, 2003;

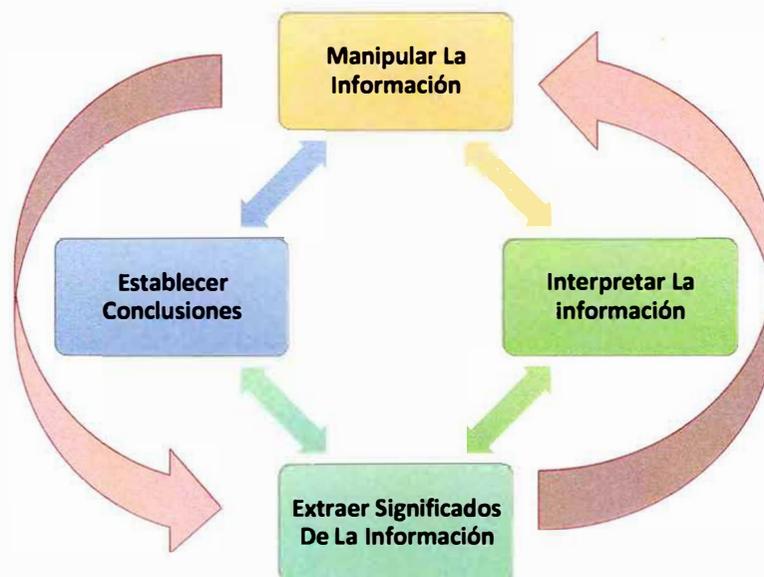


Ilustración 8: Proceso de análisis de los datos.

Manipulación la Información: se organizan los instrumentos y su respectiva información de manera eficaz, posteriormente se distribuye para su posterior interpretación. En esta fase se delimita cuáles fueron los participantes, la cantidad y la significancia de su contribución dentro de la investigación. Adicionalmente, este proceso permite la reducción de datos efímeros y abre puertas a la transformación de los mismos.

Interpretación de la información: los datos recogidos se segmentan con ayuda del Software Atlas. Ti. Mediante el nacimiento de categorías conceptuales, modelos, unidades descriptivas, lo cual revela lo que acontece dentro de la comunidad. Por supuesto esta herramienta ayuda a dar un sentido y significado puesto que "La codificación es el corazón y el alma del análisis de textos enteros" Ryan & Bernard (citado por Fernández, 2006, p.4). Además, para su comprensión también se sintetizan a manera de mapas mentales con ayuda del software Cmaptools.

Extraer significados: luego que el programa ayuda a codificar la información se procede a elaborar matrices, mapas mentales y demás modelos de interpretación, los cuales hilan los elementos sintetizados es decir unen las partes con el todo. Este paso le da sentido y significado a la investigación. Y por último, establecer las conclusiones.

Elaborar conclusiones: para esto se toman los significados, los modelos y matrices, se concatenan con diversos textos, autores, personajes o conflictos que suceden en diversos escenarios, para validar así, su potencial. Lo cual abre campo a la verificación para la validación de los resultados. Como se evidencia, las actividades que se llevan a cabo para el análisis de los datos en el presente estudio, se caracteriza por su estructura cíclica, paralela al modelo holístico sistémico que se propone desde el paradigma sociocrítico basado en el enfoque complejo, puesto que lleva al investigador a acceder nuevamente al campo a recoger más datos o también, a volver a revisar textos, bajo nuevos criterios de codificación. Es decir, estas actividades de análisis son flexibles, no se sujetan bajo una misma línea para conseguir el conocimiento, pues rompe con la parcelación del saber teniendo en cuenta lo múltiple de los acontecimientos para construir una teoría.

El análisis de datos cualitativos no es una etapa precisa y temporalmente determinada en una fase concreta de la investigación, como ocurre en los análisis cuantitativos. Opera por ciclos, tiene lugar a lo largo de todo el proceso de investigación, es concurrente a la recogida de datos y trabaja con los datos de forma exhaustiva Buendía, Colás & Hernández (citado por Rodríguez, 2003)

Por lo que sigue, teniendo claro las actividades que se tienen en cuenta para el análisis de los datos, se puede concluir basado en Bertomeu (citado por Rodríguez, 2003) que;

- El tratamiento de los datos es una actividad ecléctica
- Los procedimientos ni son “científicos” ni son “mecánicos” son una “artesanía intelectual” dado que el instrumento de su elaboración es el investigador.
- Es un proceso sistémico, ordenado y flexible.
- Concurrente en la recogida de datos.

A continuación se presentan los criterios para la validez y confiabilidad de los datos.

Validez y confiabilidad

En correspondencia a los criterios de validez interna y externa de la investigación en sentido amplio y general, diremos que una investigación tendrá un alto nivel de validez en la medida en que sus resultados reflejen una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o situación estudiada, porque, si bien es cierto en la ciencia social crítica esta validez estará relacionada con su capacidad de superación de obstáculos para favorecer el crecimiento y desarrollo de seres humanos más autosuficientes en sentido pleno(Martínez Miguelez, 2006) .Es por eso que se tienen en cuenta los siguientes aspectos:

Validez interna; la credibilidad.

Para una buena validez interna, se utilizan las siguientes técnicas para detectar el nivel de credibilidad de los datos.

La observación persistente. Este tipo de técnica, consiste como lo indica su nombre en “concentrar la observación en aquellos aspectos del contexto que en diversos momentos anteriores de la investigación pudieron aparecer como los más relevantes para el problema en estudio” (Briones, 1988, p.96). En otras palabras consiste en contrastar la información proveniente de los informantes durante los diversos tiempos de la investigación para no tener una visión distorsionada de las cosas.

Chequeo con los informantes. Esta técnica trata de “contrastar la versión del investigador de las múltiples realidades que él ha creído detectar con las opiniones de los grupos de personas que tienen que ver con ellas” (Briones, 1988, p.97). Tales confirmaciones pueden tomar diversas formas, una de ellas son las conversaciones informales con los informantes, hasta a la entrega de la discusión crítica en un seminario con las personas seleccionadas del grupo, en cualquier caso, se trata de obtener los acuerdos y desacuerdos de tales personas, con las construcciones conceptuales del investigador.

Confiabilidad externa; la triangulación.

Para determinar el criterio de credibilidad externo, se considera pertinente el “uso de múltiples fuentes, métodos e investigadores” como lo estima (Briones, 1988, p.97). Para ello se utiliza la técnica de la triangulación, y dentro de ésta, la Triangulación de métodos y técnicas que consiste en el uso de múltiples métodos o técnicas para estudiar un problema determinado (como, por ejemplo, el hacer un estudio panorámico primero, con

una encuesta, y después utilizar la observación participativa o una técnica de entrevista). Ver ilustración 9. La cual fue tomada de los planteamientos de Plaun, 2005 (Citado por Simao, 2010, p.4) y adaptado por la autora.

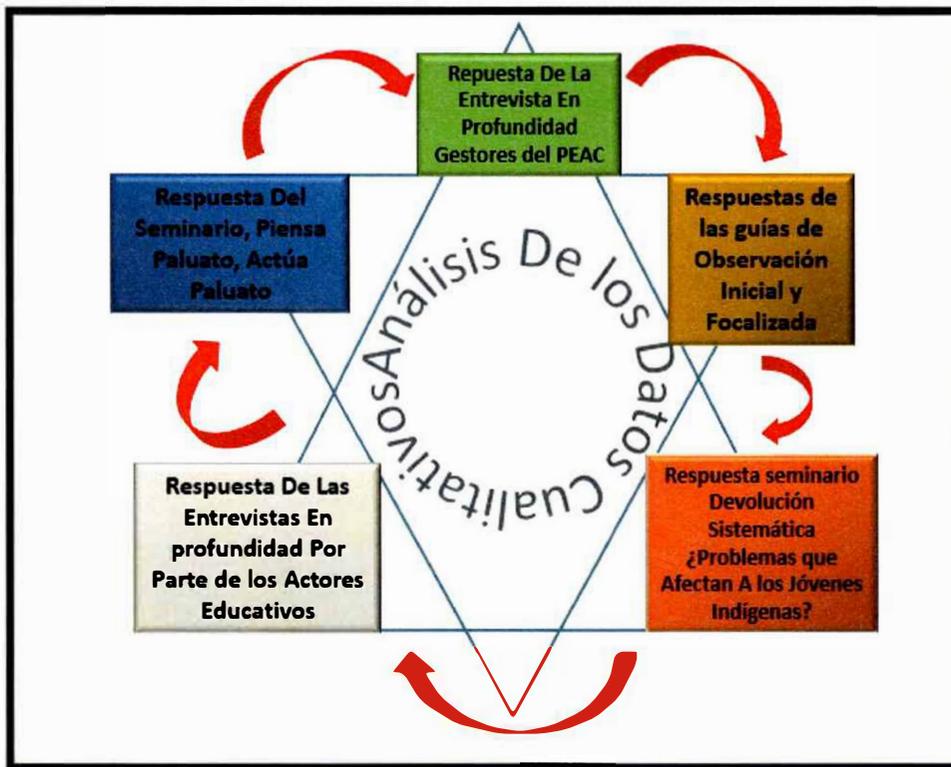


Ilustración 9: Triangulación de la información.

También se utiliza La Triangulación de teorías la cual consiste en emplear varias perspectivas para interpretar y darle estructura a un mismo conjunto de datos según (Martínez Miguez, 2006). En conclusión las diversas técnicas tienen como fin el reduccionismo de los elementos circundantes para estimar el análisis de las categorías de manera armónica, respetando así los principios de la investigación cualitativa. A continuación se presenta el capítulo de análisis de los resultados.

Cuarto Capítulo

Develando las caracterizaciones y manifestaciones de inclusión social en un contexto educativo rural desde el pensamiento y la acción

“La sociedad de la que formamos parte se fundamenta en principios bio-políticos excluyentes de amplios segmentos poblacionales, y solo cuando los problemas llegan a su límite, a su exacerbación, la sensibilidad social se muestra sorprendida y afectada” (Correa de Molina, 2013, p.121).

Para iniciar el capítulo partimos del análisis crítico de la palabra “develar”, puesto que es la acción misma, que engloba el objetivo general de la investigación. Desde el punto de vista semántico, según Guiraud citado por Freire (1984) “todas las palabras tienen un sentido de base y un sentido contextual” (p.17)

En consideración al punto de vista contextual, el verbo develar significa, quitar o descorrer el velo que cubre una cosa. Por esa razón, el paradigma crítico social con enfoque complejo en el cual se basa la presente pesquisa, guarda pertinencia, puesto que contiene el acto mismo de emerger actores principales del enclaustramiento ideológico en las cuales se encuentran sometidos, descorriendo la barrera del silencio y haciendo brotar el discurso íntimo que nace de la preocupación y la necesidad del silenciado para que el sujeto sea libre (Freire, 2013).

Conjuntamente, Colmenares (2012) afirma que el “enfoque crítico-social, de interés emancipatorio o liberador, se propone develar y romper (p.103).En este mismo sentido, “develar” encierra el mismo objetivo liberador, ir más allá descorriendo las cegueras del sometimiento para romper con los paradigmas de opresión.

Al mismo tiempo, se estima desde el punto de vista complejo, que develar conlleva a descomponer un todo en sus partes constitutivas para su más concienzudo examen tal como lo sustenta (Sabino, 1992). Por lo tanto, se puede señalar que incide en diferentes procesos para lograr la aprehensión del conocimiento, como ciclos, que vinculan información para arrojar conclusiones.

Por otra parte, guardando estrecha relación con lo formulado, el presente capítulo se divide en tres partes, en las cuales se exponen las huellas encontradas en un contexto educativo rural, con relación a estudiantes de educación secundaria. Cabe mencionar que esta investigación se contextualizó en el corregimiento perteneciente al municipio de Galapa, departamento del Atlántico, porque los actores evidenciaban desde algún tiempo atrás, conflictos educativos, sociales y culturales, los cuales son considerados en la investigación. Para el análisis de los resultados, se utilizó la técnica de la triangulación, la cual se nutre de las relaciones y conexiones identificadas a partir del software Atlas Ti, con ayuda del programa Cmaptools. Esta técnica es utilizada teniendo en cuenta que una de las ventajas de la triangulación, por ejemplo, es que cuando dos estrategias arrojan resultados similares, se corrobora los hallazgos; en caso contrario, si tales resultados no son coherentes con la realidad investigada, la triangulación ofrece la oportunidad para que se elabore una perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación del fenómeno en cuestión tal como lo asegura (Okuda & Gómez, 2005).

La utilización de la misma en la presente investigación ayudó a revelar la situación general de la población y brindó la oportunidad de que se realizarán nuevos planteamientos con ayuda del nacimiento de categorías emergentes relacionadas con las ontologías de los actores, para lograr así, principios de transformación en la comunidad

escolar. Por consiguiente, la indagación presenta, los resultados obtenidos para la fase 1, mediante la triangulación de instrumentos como: la entrevista en profundidad realizada a los gestores de la “Escuela itinerante y productiva- PEAC” (Programa de Educación para Adultos por Correspondencia/primaria acelerada), las derivaciones de la guía de observación participante y el seminario ¿Problemas que afectan a los Jóvenes indígenas? Para identificar a los participantes se empleó las siguientes conversiones:

- (G.1) Gestor de la escuela itinerante y productiva- PEAC (Programa de educación para adultos por correspondencia/primaria acelerada).
- (I.1) Investigador 1.
- (D.1, D.2, etc.) Docente 1,2, etc.
- (E.1, E, 2, etc.) Estudiante 1,2,etc
- (P.f 1, P.f 2) Padre de Familia 1,2 etc.
- (P.1...) Poblador 1, etc.

Seguidamente, se exponen las manifestaciones obtenidas mediante el análisis de la revisión documental del PEI (Proyecto Educativo Institucional) y las entrevistas por parte de los actores. Lo cual ayudó a determinar las caracterizaciones y manifestaciones, para el fortalecimiento del plan de acción. Por último, se presentan los resultados de la puesta en escena de la propuesta metodológica “Piensa Paluato- Actúa Paluato” un seminario desde la voz de los actores. Se indica que en los tres casos, la información es presentada en el orden en que fueron propuestos los objetivos de la investigación. De igual manera, la problematización derivada de la indagación, es producto de la interconexión en forma de Atlas Ti y la triangulación de técnicas de acuerdo con el principio holístico y complejo que sustenta la investigación.

Caracterizaciones y manifestaciones de las prácticas pedagógicas en una escuela rural

El corregimiento de Paluato, se caracteriza por su gran valor sociocultural, además por ser una de las ascendencias de la parcialidad indígena de mayor complejidad junto con otros cabildos como Tubará, Baranoa y Malambo en el departamento del Atlántico. Los habitantes son reconocidos por ser descendientes directos de los mismos. Aún conservan costumbres entre ellas, la implementación de accesorios al igual que objetos domésticos elaborados en madera, totumo y bejuco. Ver ilustraciones 10 y 11 tomadas por la autora en la fase preliminar de la investigación.

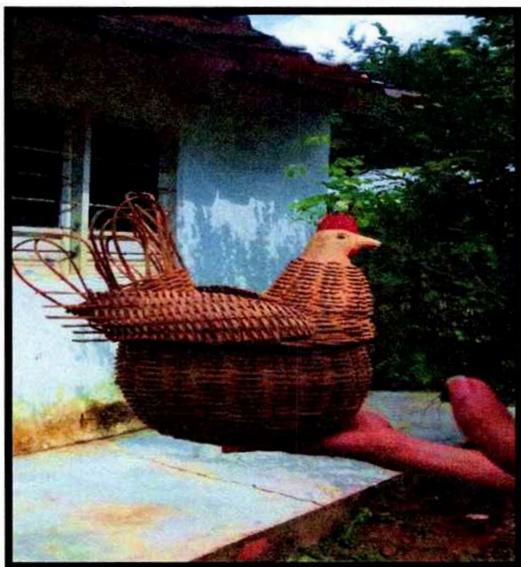


Ilustración 11: Elaboración de artesanías inspiradas en la naturaleza.

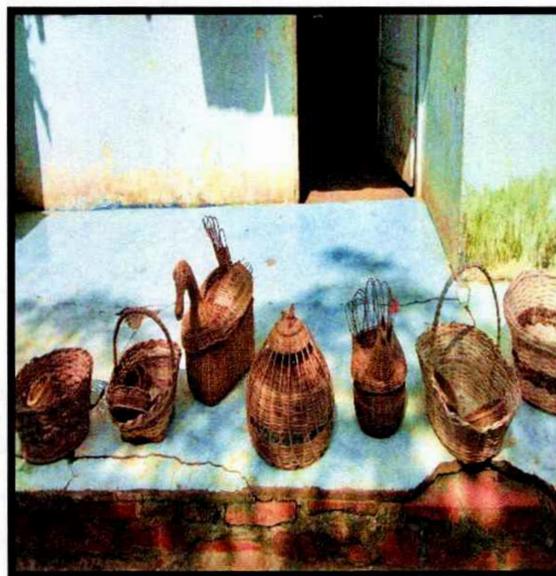


Ilustración 10: Elaboración de objetos domésticos en bejuco.

Equivalentemente, atesoran la infraestructura de sus casas en bahareque con techos de palma del mismo modo que Jiménez (2011) lo expone en su tesis con relación a la parcialidad indígena de Tubará, considerada el cabildo mayor. Ver ilustración 12 y 13



Ilustración 13. Casas con techos de palma con cimientos de piedra caliza.

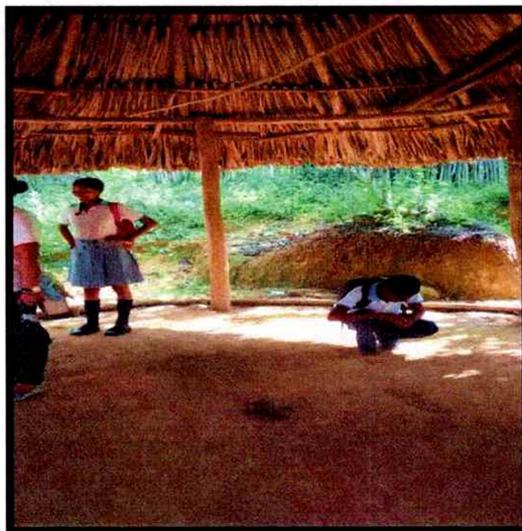


Ilustración 12: Infraestructura de las casas de Paluato.

Conjuntamente, el corregimiento, se encuentra ubicado en la “Falda de la Serranía de Piojó”. Deriva su nombre del vocablo Iparuato, cuyo significado es “piedra entre laderas”. Aproximadamente, cuenta con unos trescientos habitantes de los cuales unas doscientas familias, por su aspecto físico son descendientes indígenas. Ver ilustración 14.



Ilustración 14: Mujer Mokaaná del corregimiento de Paluato.

Al mismo tiempo, la escuela objeto de investigación está situado en el corregimiento y ambas, escuela tanto contexto, se considera un asentamiento indígena. Sin embargo, en la población educativa, se observan flagelos que guardan simetría con

una institución educativa del mundo urbano, debido al tipo de educación que se recibe en las aulas de clase. Tal como lo describe el docente. 3, anexo1.

D.3“Los muchachos manejan su pensum normal de bachillerato, vienen en la mañana a cumplir su servicio social”, [...] “Ellos emplean su tiempo escolar en sus actividades académicas, con un pensum propio de la escuela urbana de 6 horas diarias, a veces ellos vienen a la escuela a campeonatos” [...] “La escuela está conformada, con los servicios de agua, luz, internet, sala de computación con un tablero electrónico, pero carece de servicios de psicorientación, enfermería. Posee un comedor en forma de cocina muy reducido y una empleada, no cuenta con servicios de vigilancia. La escuela es algo pequeña tiene 7 cursos, no existe sala de profesores, ni sala de coordinación, tampoco de rectoría” [...]

De acuerdo con la postura anterior, se pudo evidenciar una institución con carencias en su infraestructura propia de un contexto rural, pero desde su enseñanza, un prototipo de aprendizaje urbanizado. Más aún, desde el currículo interno de la institución según el docente. 4, el modelo pedagógico presenta dualidades, ya que no se basa en la alineación de un currículo pertinente, que actué como columna vertebral, en el cual la teoría, la misión, la visión y los valores propios, encuentran su razón de ser, sino que parte de intereses externos.

D.4: “En la escuela no se llevan a cabo las practicas pedagógicas propias de la escuela nueva. Anteriormente seguíamos ese modelo, pero el secretario de educación nos visitó y dijo que ya no siguiéramos ese modelo, no dio las razones, sino que lo hiciéramos y diéramos clases con el modelo que más nos pareciera o

en su defecto nos gustara, y en este momento estamos trabajando con el modelo social cognitivo”.

Con respeto a esta afirmación, se puede observar en la ilustración 15, que las mesas de forma hexagonal permiten trabajar en equipo al estudiante junto con el docente, para la puesta de escena de 4 o 5 estudiantes, en cual trabajan en la construcción de su conocimiento, a través de la exposición de sus opiniones, la escucha como el respeto por los otros, el logro de consensos en el desarrollo de las guías y demás actividades curriculares, tal como lo propone el modelo educativo escuela nueva. Lo cual diverge (\neq) con la ilustración 16, con relación al contexto real, en donde se identifica el mismo componente metodológico de la escuela nueva (mesa hexagonal), pero utilizado para otras actividades académicas. De ahí, que se valida la postura del docente 4, en relación con la afirmación, el modelo escuela nueva era utilizado en esta población educativa.

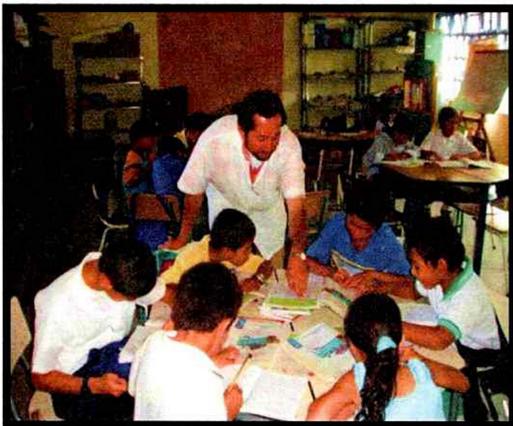


Ilustración 15: Modelo escuela nueva, en una zona rural de Cundinamarca

\neq

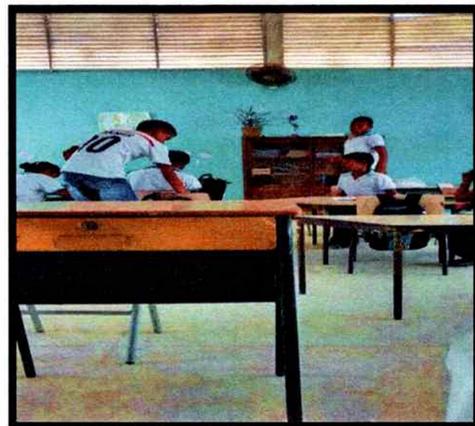


Ilustración 16: Aula de 6°, corregimiento de Paluato

Acerca de la puesta en escena de modelos pedagógicos al azar, la presente investigación lo define como inadmisibles, ya que “Los educadores populares hemos comprendido que nuestro trabajo no puede seguir atado a la improvisación y a ciertos

gestos espontáneos. Debemos desarrollar una acción rigurosa y bien fundamentada” (Mejía & Awad, 2007, p.53). Se refiere por consiguiente, a la negación de ser concebido de manera aleatoria pues bien, la aplicación de los modelos pedagógicos se da a través de las necesidades que albergan los individuos, relacionado directamente con la cultura, con las creencias, con los tiempos, con las necesidades, etc. Para el desarrollo del proceso educativo. Por lo tanto, la escuela no debe actuar conforme a voluntades extracurriculares.

Esta concepción va en la misma vía en que autores como Correa de Molina (2013) y Díaz Barriga (2001), en el que conciben las declaraciones del proyecto educativo como “discursos vacíos” porque en la práctica pedagógica y la gestión administrativa y académica evidencian poco o nulo compromiso con la transformación emancipadora. En estricto sentido, se reconoce que no siempre logran esta tarea; tampoco ofrecen un análisis que permita una mejor comprensión del acontecimiento educativo puesto que son elaborados de manera técnica, centralizados en los intereses gubernamentales y estatales, sin realizar la verdadera transferencia adaptada a las necesidades culturales de la comunidad escolar.

Paralelamente, a diferencia de lo encontrado en la población educativa, el participante G.1, reveló desde la fundamentación epistemológica y teórica que cimienta a la escuela itinerante y productiva, un axioma que provee pautas de la verdadera construcción comunitaria en un contexto educativo rural;

G.1: *“El modelo pedagógico es el humanista, porque tiene en cuenta los modelos educativos flexibles y abiertos” “Los referentes teóricos y metodológicos*

son la educación popular y la educación de adultos, basado en el paradigma socio crítico y se trabaja con estudios etnográficos como el estudio de casos culturales”

En torno a esta divergencia, la presente investigación identificó, que existe una situación reprochable para la institución educativa del corregimiento, porque desde los planteamientos, esta escuela rompe con el principio de contextualización que se trata dentro del currículo, en el que se prioriza ¿A quién le voy a enseñar? Lo que implica “la caracterización del contexto sociocultural en el que se desenvuelve la sociedad en un momento histórico y en un espacio determinado” (De Zubiria, 2013, p.216) entendiéndose así la identificación real de la cognición filosófica, sociológica, epistemológica y pedagógica, que parte de la relación constante con la comunidad involucrada, tal como se evidencia en el currículo de la “Escuela itinerante y productiva” citado por el participante G.1.

En otras palabras, se identificó que la puesta en escena de los modelos pedagógicos al azar, crea una educación descontextualizada, como también abre campo a nuevos flagelos como la deserción escolar, porque el enfoque o teoría pedagógica, no se construye y/o reconstruye bajo unos criterios propios como lo son la lejanía de los hogares, la pobreza, problemas familiares y culturales sino que parte de intereses externos. A través del ítem 5.10 (Anexo 1) ¿En dónde viven los estudiantes? En palabras de D.3 *“En Paluato, Galapa, Guaimaral y Cantilleras”*.

Seguidamente, en palabras de un participante; E.1 *“El alejamiento de varios estudiantes de la institución, es porque viven en fincas y se les vence el contrato con la finca y les toca irse de la institución por esta razón”*.

De acuerdo con esta afirmación, la presente investigación formula el siguiente cuestionamiento para corroborar el flagelo de la deserción de los estudiantes en la institución educativa; ¿"Cómo está organizado el grupo de secundaria y de la media"? D.2 "Los grupos están conformados por poco personal" [...] "19 de (6°), 14 de (9°), 9 de (10°) y 3 de (11°)". Consecutivamente,

D.4: "El desempleo afecta a la juventud, porque es una problemática. Sus padres no tienen un trabajo estable para darles lo necesario a sus hijos, para su educación y se le suma que tampoco tienen las oportunidades necesarias porque no son bachilleres. Su sustento es pobre por decirlo así"

Guardando estrecha relación con la afirmación de los participantes: D.3, E.1 y D.2 se identificó una reducción importante de estudiantes en la institución educativa, debido a la distancia entre la escuela y sus hogares, problemas económicos, la escasa educación de los padres y las pocas oportunidades laborales, tal como lo sostiene D.4. y como se habló en los párrafos pasado. Es por eso, que la presente indagación sostiene que los estudiantes que culminan sus estudios con éxito es, el 7 %, frente al 42 % de los actores que inician en 6°. (Ver ilustración 17).

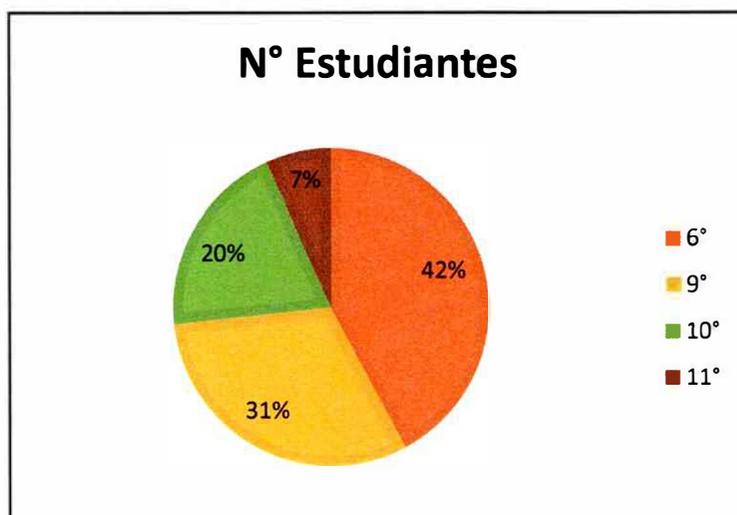


Ilustración 17: Número de actores frente al grado escolar.2014

Simultáneamente, este panorama, es estudiado por el M.E.N, 2015 en la Encuesta Nacional de Calidad de Vida (2008) "De cada 100 matriculados en la zona rural, 71 llegaban a 6º, 60 a 9º y 48 a 11º. En la zona urbana, estos mismos datos correspondían a 98, 90 y 82 respectivamente".

Conjuntamente, la actual indagación identificó que la escuela del corregimiento, no llega a los índices de las zonas rurales que formula la encuesta nacional de calidad con relación al año 2008. El contexto en particular, vive una cifra alarmante de deserción del personal escolar en secundaria y media. Nuevamente se resalta, este conflicto subsista del erróneo papel del currículo institucional y del modelo pedagógico al azar; que al momento de emerger no se fundó en el cuestionario imperativamente epistemológico como ¿Para qué enseñar?, ¿A quién enseñar?, ¿Porque enseñar? Esta formulación es esencial para la orientación de la práctica pedagógica, puesto que ayuda a "regular la política educativa, la actividad práctica de los maestros y educandos" (Ortiz, 2012 34).

En efecto, este desequilibrio o ruptura epistemológica-pedagógica, se traslada al papel que desempeñan los profesores dentro del establecimiento educativo, ya que según el directivo recae en el tecnicismo y en la flexibilidad con la que se toma la práctica educativa. En palabras del participante; D.3: "*Los docentes cumplen su horario habitual de clases" [...] "No asisten a dobles jornadas si existe alguna capacitación en la jornada contraria" [...] "Ellos sienten que acompañan a los niños"*.

Se descubrió, que la ausencia de la regulación educativa tal como los sostiene Ortiz (2012) por ser garante de legitimidad, desconoce el tipo de población histórica que diariamente "educa", excluyendo y marginando a sus participantes en este caso estudiantes y padres de familia. Cayendo a su vez, en la flexibilidad teórica con la que

se toma, la praxis educativa. Cabe señalar, que esta perspectiva, no fue validada por los docentes, los cuales afirmaron que esto se debe a la poca motivación que albergan los estudiantes; En palabras del docente 2 *“Los que están aquí son los que en verdad quieren salir adelante”* [...] Adicionalmente porque, según D.2 *“Los padres hacen poca presencia en la escuela”*.

Frente a esto, se identificó que la escuela se aferra a la excusa técnica del papel irreal de los estudiantes y de los padres de familia, como se citó en reiteradas investigaciones, para obviar la responsabilidad social y los conflictos epistemológicos-pedagógicos derivados de la puesta en escena de los planes institucionales, currículos y demás modelos educativos forjados de manera marginal y opresora. Como también, para encubrir la ausencia de protagonismo de su parte, dentro de las aulas de clase.

En palabras del rector, según el ítem 3.5 Anexo 1. Se prueba la justificación técnica que albergan los docentes para omitir su responsabilidad social; 3.5 ¿*“Existe la presencia de los padres de familia en la escuela”*? Cuya respuesta fue *“Si __X__”* Paralelamente, ¿*“Para que los buscan”*? En palabras del participante *“Para conversar y quejarse”* [...] *“Existe una comunicación constante con los padres, ellos están abiertos a ver la clase, ellos creen en la palabra del profesor, lo que dice el docente es lo que es. Le dan el lado al profesor”*.

Por consiguiente, se identificó, el protagonismo histórico, que privilegia a los docentes, desde la perspectiva simplista del padre y el estudiante sumiso, este fenómeno, albergado en la conciencia de los que se creen superiores o inferiores, tiñe las prácticas rurales. Según Freire (1984) este comportamiento se deriva del antidiálogo

Su experiencia existencial se constituye dentro de las fronteras del antidiálogo. Por ser una estructura cerrada, que obstaculiza la movilidad social vertical ascendente, el latifundio implica una jerarquía social donde los estratos más "bajos" se consideran, por regla general, naturalmente inferiores. Para que éstos se consideren así, es preciso que haya otros que los consideren de esta forma, y que se consideren, a sí mismos, superiores (p.52).

Entonces, guardando estrecha relación con los conflictos de los padres y estudiantes, se comprobó que antidiálogo, producto de la ausencia de participación que invade la didáctica dentro de las aulas, y los demás hechos institucionales, "los moldea al estilo de Pigmalión" (McLaren & Kincheloe, 2008, p. 18). Es por ello, que se analiza la situación, desde el papel erróneo del currículo mediante la presente ilustración:

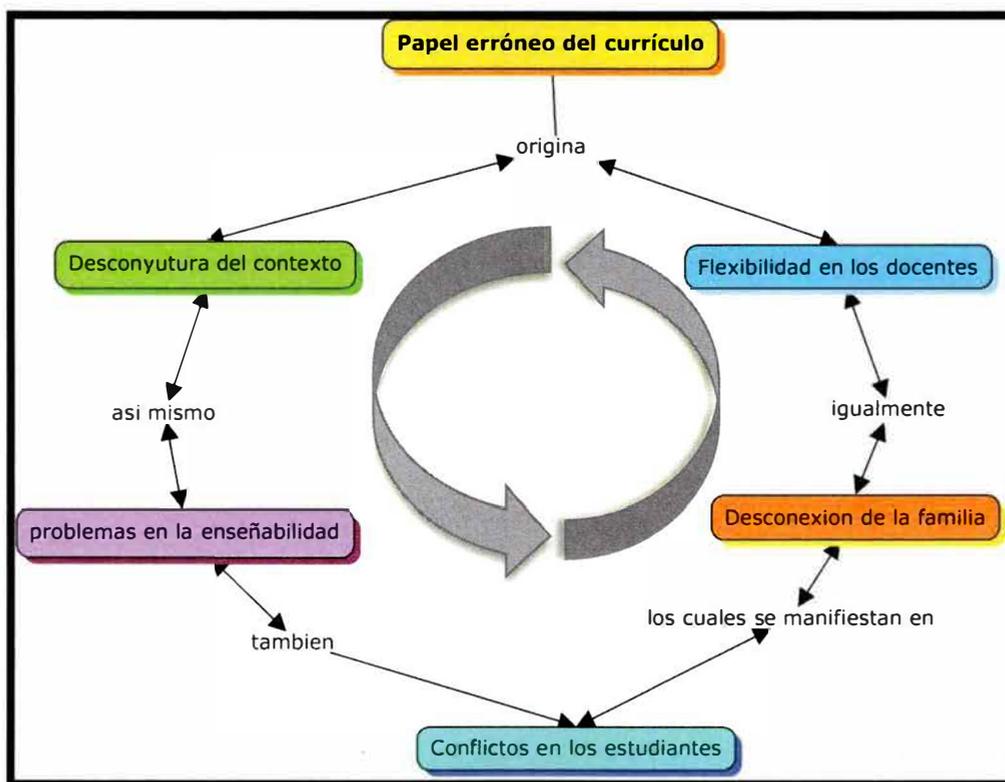


Ilustración 18. Papel erróneo del currículo dentro de un sistema educativo

En primera instancia, se identificó que el currículo originado de forma errada origina diversos conflictos, entre ellos la descoyuntura del contexto, así mismo problemas con la enseñabilidad (Antidiálogo) puesto no se funda en lo histórico y sociológico sino en determinantes externos. Por ende, abre campo a nuevos conflictos en los estudiantes como la deserción escolar entre otros, los cuales son acompañados por el papel flexible que desempeñan los maestros dado que no reconocen los elementos guiados para la práctica educativa tales como ¿Qué enseñar? ¿Para qué, cómo y cuándo enseñar?, y ¿Con qué enseñar? "elementos que regulan la didáctica educativa, la acción del hombre en la escuela y la participación de comunidad" (De Zubiria, 2013). Simultáneamente, se probó la complejidad del currículo, en donde cada elemento es importante dentro del mismo, dado que concatena de forma holística en pro o negación del sistema escolar. Ver ilustración 19. Tomada de (De Zubiria, 2013) tal como se citó en (Daza, Et.al, 2011) Adaptado por la autora.

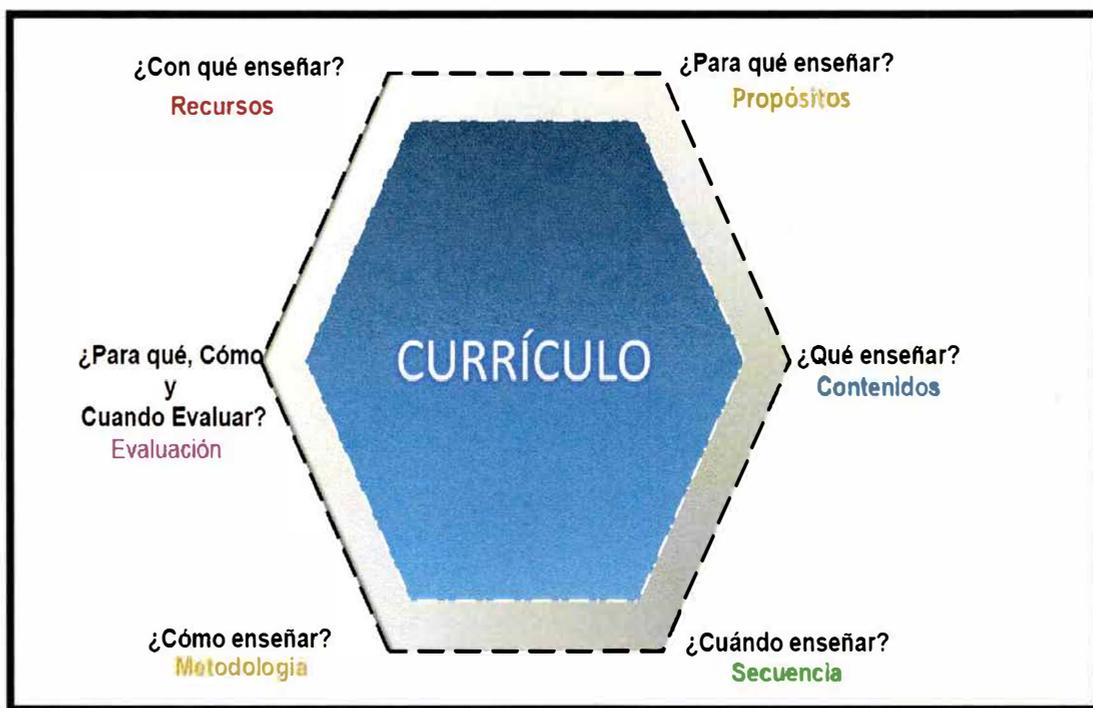


Ilustración 19.Hexágono Curricular.

De acuerdo con lo anterior, se encontró que la negación del contexto culturalmente divergente centra a la escuela en el paradigma dominante de la escuela tradicional puesto que sigue "siendo rutinaria, inflexible, descontextualizada, no trasciende, se mantiene estática"(De Zubiria, 2013). De ahí que no corresponde, con el modelo social cognitivo que aseguran poner en práctica en la realidad escolar ya que se evidenció que los propósitos educativos, los contenidos, la secuenciación, la metodología, los recursos didácticos, la evaluación y demás componentes derivados del currículo son divergentes y marginales del contexto donde son puestos en práctica.

Por otra parte, el ítem 3,10 del anexo 1, evidencia la divergencia y marginación de la cultura del Paluatero, que no solo impacta a los estudiantes, también influye en los padres de familia lo cual implica dejar los tiempos de ciega y demás laborales domésticas, para adaptarse a las pretensiones escolares, tal como se analizó en el párrafos anteriores; De acuerdo con el ítem 3.10, Anexo 1 ¿"Cómo se organizan las reuniones de los padres de familia"? ¿"Quién las convoca y que asuntos tratan en ella"? En palabras del participante;

D.3: "Los padres de familia son 50 familias todos son parientes o primos. Las reuniones las convoca el rector, un solo padre atiende a la reunión de 3, 4 hijos. Aunque ellos no vienen tanto a las reuniones porque en estas zonas implica un día de trabajo si vienen se van rápido, ellos no están acostumbrados a reclamar cuando hay algo nuevo solo lo acatan"

Frente a este aspecto, el participante G.1 manifiesto desde su postura que la escuela rural no debe permanecer enraizada en el paradigma dominante de la escuela tradicional, puesto que su papel en la sociedad rural se fundó en brindar alternativas

flexibles e inclusivas, para que los actores sean los coparticipes del proceso y de esa manera alcancen la transformación emancipadora. Según el orden de la entrevista en profundidad, 2.18 *"se escucha que las personas del campo los envuelven los imaginarios de preferir las actividades del campo antes que los estudios". ¿"Cómo motiva a los estudiantes del PEAC para que asistan al contexto escolar"*? En palabras del participante;

G.1: "Hay que hacer una compañía permanente de diálogo convencerlos de enamorarlos, en este proceso llega el momento en el que los conoces, sus necesidades y sus expectativas. Además se extendió la escuela itinerante a la infantil para que no existiera excusa para no asistir a la escuela"

Por lo tanto, la investigación resalta que los procesos metodológicos pertinentes basados en la realidad social y cultural se convierten, en efecto, veraces de los procesos de transformación comunitaria, porque llevan a la inclusión de los actores y consigo la transformación emancipadora. Por obvia razón, no deben permanecer apartados, puesto que la ausencia de acciones transformadoras en la escuela incrementa la brecha sociocultural.

Un axioma de lo que se expresó en anterioridad, es que la inexactitud de acciones pedagógicas transformadoras en los estudiantes como en los padres de familia, predispone entre otras cosas a la carencia de conciencia crítica en la población, la cual escasamente trabajada en la escuela, origina como consecuencia una total desconexión con el mundo. En palabras del participante, E.1 *"El estudiante (X) nos plantea su caso o experiencia de que pensó en desertar del colegio por la falta de dinero y su núcleo familiar disperso pero hasta el momento asiste a la institución"*.

Como también, influye en la vida sexual prematura de los adolescentes, tal como se evidenció en el contexto real, donde agentes opresores o pobladores foráneos, toman partido de esta situación de vulnerabilidad, desconocimiento, necesidad o temor presente en estos actores para acceder a sus caprichos, los cuales en muchos casos termina en situaciones negativas, como también en procesos de aculturación por inserción del externo; En palabras de los participantes:

D.1 “Ella salió embarazada a temprana edad y la hermana la cual carga él bebe es quien lo cuida, para que la hermana siga estudiando” (Ver ilustración 20)



Ilustración 20. Mujer con su sobrino.

I.1: “De camino a la casa de la alumna (X), la joven me conto que cerca de su hogar vivía una muchacha que estudiaba en 9° en el colegio, ella se había “salido” con un joven y ahora vivía en Molinero, la joven solo tiene 15 años”

D.2: “La estudiante X ya vive con alguien, para que le de dinero para sostener a su padre enfermo, su abuela la crio, pero ya falleció, su madre es indígena, y se enamoró de un antioqueño que vivía en Galapa, embarazó a su madre, tuvo tres hijos. Ella no vive con ella porque la dejo donde la abuela”

No obstante, para tener una visión clara de lo que acontece en la población del corregimiento de Paluato, en relación con las relaciones sexuales prematuras por la ausencia de la conciencia crítica y acciones pedagógicas transformadoras, se confronta la realidad, con los estudios de Tovar (citado por Jiménez, 2011) en el cual conceptúa el papel de la familia de la población indígena propia del departamento del Atlántico.

Esté manifiesta que las mujeres desempeñaban sus responsabilidades maternas, en compañía de otros trabajos productivos para la familia. Entonces resulta que, representa un carácter funcional de familia enmarcado en el patriarcado; es decir, que las decisiones estaban en manos de los hombres o jefes del hogar y la productividad de la mujer se limitaba exclusivamente al contexto de las labores domésticas y la atención del núcleo familiar (p.208).

Por lo tanto, con respecto a los aportes de Tovar (citado en Jiménez 2011), la actual investigación identifica que la sexualidad prematura, tiene su origen en la lesión de la familia tradicional por inserción de la cultura occidental en las costumbres de la población Mokaná, esto abre paso al nacimiento de una nueva estructura de familia, las familias disfuncionales "madre soltera". También, por lo económico.

Por su parte, el flagelo de la ausencia de orientación o diálogo entre padres e hijos, predispone a los flagelos como la pérdida considerable de la identidad política y cultural, puesto que para la población étnica, el enfoque educativo se centra en la dialéctica o transferencia de acciones dilógicas, como herramienta fundamental para concebir un nuevo conocimiento. A causa de no presentarse en la escuela, como en la familia, los estudiantes no alcanzan a comprender los conceptos culturales, los valores y demás elementos intersubjetivos que deberían conocer para enfrentar el medio externo.

Al mismo tiempo, se evidenció que la ausencia de acciones pedagógicas transformadoras, de empoderamiento ideológico, que despierten la conciencia crítica y a su vez el dialogo entre estudiantes y/o padres de familia, aumenta la brecha sociocultural y los conflictos sociales como la aculturación, el embarazo a temprana edad y entre otros dentro de la comunidad étnica. En palabras de los participantes;

D.2: “Los indígenas no conversan con sus hijos, no manifiestan sus emociones, no se expresan con ellos, no les manifiestan sus alegrías sus abrazos porque para ellos eso no es así”.

E.3: “La costumbre de tejer canasto en la mayoría de los estudiantes se lleva a cabo y de esa manera se da el diálogo entre ellos y sus padres sobre el futuro que quieren”

P.1: “La cultura se está perdiendo a causa de los padres que ya no les enseñan a sus hijos el valor de la cultura artesana”

Ver ilustración 21. Debate.



Ilustración 21. Debate ¿Problemas que afectan a los jóvenes indígenas?

Frente a esta nueva situación, se prueba que el currículo sesgado y/o apartado de la realidad, puede deteriorar la cultura de una comunidad cualquiera, si no se llevan a cabo la verdadera transferencia educativa, adaptada a las necesidades del contexto; De manera que, se escucha en muchos contextos de acervo nacional que *“La población presenta una cultura baja”* (E.2). Porque se acredita que la descoyuntura entre lo epistemológico-pedagógico, incide en nacimientos de híbridos culturales, sociológicos, éticos entre otros factores circundantes en una comunidad. En palabras del participante:

G.1: “La educación puede dañar a los campesinos, para que esto no suceda debe haber una reorientación de los parámetros que gestiona nuestro país [...] La invasión de lo citadino a los pueblos ha; originado por ejemplo que en nuestros campos, ya no se reconozca la bola de coco”

Juntamente, la actual indagación evidenció, que la escuela contribuye a los procesos de aculturación de las comunidades ancestrales, por invasión de lo occidental dentro de la praxis educativa, ya que usualmente construye un micro mundo urbanizado por conveniencia laboral, académica, financiera o para preservar la escuela estatal guiada por estereotipos externos de los entes gubernamentales.

En palabras de D.3: *“Antiguamente la escuela era un resguardo, de casas regadas, un lugar de paso de los Mokaná. En la actualidad los padres de familia de los niños de esta escuela quieren conformar un resguardo indígena, pero no existe legislación aún que los ampare. Por lo cual, existe una lucha con los profesores porque al tener la legislación como cabildo, estos conformarían un futuro con sus propios profesores étnicos, lo cual origina un choque docente”*

Ciertamente, se comprobó que la escuela interviene en los procesos de aculturación de la comunidad, por inserción de pensamientos tradicionalistas tales como; "Lo de afuera es lo mejor", "Esto debe cambiar". A causa de esto, se identificó, que a la escuela no le interesa la construcción colectiva de lo epistemológico-pedagógico basado en la realidad cultural, puesto su interés radica solamente, en preservar un puesto laboral en la sociedad. Situación inadmisibles ya que la ley 115 de 1994, Art. 62 propone que "Los grupos étnicos establecerán programas especiales para la formación y profesionalización de etnoeducadores o adecuará los ya existentes, para dar cumplimiento a lo dispuesto en esta ley y en la Ley 60 de 1993".

Por lo tanto, la presente investigación determina que la resistencia cultural solo se encuentra albergada en la mente de los docentes por preservar "El verdadero saber" cayendo en la inflexibilidad y resistencia. Desde los planteamientos de Giroux (2004)

Los educadores tradicionalistas generalmente ignoran este problema. En las versiones conservadoras y liberales de la educación la teoría ha sido firmemente atrincherada en la lógica de la racionalidad tecnocrática y anclada en un discurso que encuentra su expresión fundamental en el intento de encontrar principios universales de la educación que están cimentados en el *ethos* del instrumentalismo o individualismo al servicio propio [...] Las escuelas, en estas perspectivas, son vistas meramente como sitios de instrucción. Se ignora que son también sitios culturales y políticos [...] (p. 22)

Simultáneamente, desde Giroux, la resistencia en la opresión es algo inadmisibles dado que la escuelas desde esta perspectiva, son mucho más que emplazamientos de instrucción, son espacios de reflexión crítica, para la transformación comunitaria, es decir

de fortalecimiento colectivo. Como también absurdo, desde las ideas de Mejía & Awad (2007) ya que "el reconocimiento de cada individuo hace respetar su individualidad" (136). Es por ello que la indagación expone, que los flagelos mencionados en anterioridad corresponden a la ruptura ética (Sujeto-Actor) y (Actor-Sujeto). Estos se disfrazan como conflictos de la nueva era, pero lo que es cierto, es que pertenecen a los errores que durante mucho tiempo el hombre "moderno" ha provocado en estos lugares, en busca de estar en los mismos estándares internacionales o nacionales, siempre detrás de los porcentajes, o recursos tal como lo afirma (Morín, 2002).

Seguidamente, como un apartado de lo que se expresó en anterioridad en relación con las consecuencias de la invasión de la cultura en el pueblo, según los estudios de Borda (2009) manifiesta las múltiples marginaciones que ha experimentado esta étnia durante los últimos tiempos;

En el año 1998 el grupo Mokaná obtuvo el reconocimiento estatal como resguardo indígena pero en 2001 tal reconocimiento fue retirado por la Dirección de Asuntos Indígenas (DAI), aduciendo que no tenían la cultura propia, pues no poseían una lengua particular, ni tampoco un estilo de vivienda, vestido y religión autóctona lo cual ocasiono en estos pobladores una reducción significativa en la aplicación de los derechos diferenciales que disfrutaban antes. Por falta de recursos, la IPS fue cerrada. Muchos jóvenes Mokaná debieron prestar el servicio militar, y los convenios para educación mermaron significativamente. Las actividades en el nivel organizacional de la comunidad a nivel regional disminuyeron hasta el punto que desaparecieron los concejos departamentales de

jóvenes, mujeres, ancianos, niños y hombres, por la falta de fuentes de apoyo para la ejecución de proyectos (p.50)

Esto coincide, con los postulados aportados por los participantes de la institución educativa:

E.1: “[...] también somos explotados laboralmente por medio de los canastos porque les dan un valor muy bajito, porque somos indígenas”

I.1: “[...] la profesora de biología nos contaba que ellos se quedan con muy poco dinero pues no existe un comercio justo, ya que los que venden las artesanías las venden por el triple o cuádruple, y a ellos, los que la fabrican les dan muy poco”

P.f1: “[...] Mi hija va a ser profesora, porque tiene que transmitir a los demás este valor, no como otros que buscan a los artesanos para que les den unas clases; luego se van a la ciudad y enseñan como unos doctores. Por eso no mostramos como lo hacemos, ni porque lo hacemos, porque nos roban nuestra manera de salir adelante de conseguir los recursos y lo peor que para dar sus clases nos compran la materia prima a un cuarto de los que ellos cobran por sus clases”

Como se identificó en anterioridad, las diversas marginaciones de la cultura occidental hacia los pobladores rurales, impactan en la población de manera negativa en aspectos tales como: la economía, en la familia y en el sistema educativo, ya que estos no se encuentran preparados ideológicamente para enfrentar dichas situaciones de marginación.

Por su parte, desde la puesta en escena de la entrevista en profundidad, aplicada al Gestor del PEAC, revela que las prácticas pedagógicas puestas en funcionamiento en

contextos campesinos y rurales en el departamento del Atlántico durante tiempo atrás, como también en la actualidad, siguen siendo marginales y opresoras dado que caen en el tecnicismo y no se centran en preparar ideológicamente a estos actores, frente al mundo externo. Esto se muestra en la pregunta 2.4 *¿"Cuáles eran o son los problemas que enfrentaba o enfrenta la población rural, en relación a la educación en estos lugares"?*

G.1: "[...] En la universidad de Tunja había una formación popular de la escuela rural, pero siempre existían diferencias entre lo rural y lo urbano al momento de dar las clases. No se tenía en cuenta el contexto, las costumbres campesinas. El docente solo tenía en cuenta el horario, dejando de lado o parcelado los saberes ancestrales. En la actualidad, sucede igual, no se educa para el contexto en una escuela rural".

Simultáneamente, se observó en el contexto real que *"Los estudiantes tienen que estar a las 12:30 p.m. para comenzar las clases, además tienen que traer su uniforme"* (D.3)

Desde la investigación se identificó que las personas del campo en el departamento del Atlántico, son apartadas de sus concepciones (pensamientos), como también de sus tradiciones, costumbres y criterios; es decir, (acciones propias de su ser), para convertirse en un vil retrato del mundo occidental en pro del beneficio de la escuela. Por eso, se basa en compendios mecanicistas como el horario, el uniforme en perfecto estado, los zapatos lustrados de manera impecable, la asistencia de los padres, entre otros artefactos externos, los cuales son un requisito justificable para recibir la educación y se olvidan del verdadero lazo entre la escuela, la familia y comunidad, elementos importantes en los planes educacionales de una escuela rural. Razón por la cual, es

justificable el aumento en los índices de deserción escolar, como en los demás factores, justamente por la ausencia, resistencia y opresión de la escuela.

Algo sumamente reprochable, dado que el participante G.1 reveló, desde su postura, la importancia de trabajar con el contexto rural, puesto que estos siempre anhelan las prácticas educativas para su empoderamiento, como muestra la pregunta 2.17, (anexo 3)¿*"Cuáles son las ventajas y desventajas de las personas del campo"*? En palabras del participante; G.1: *"Las ventajas que existen en las aulas de clase con estudiantes rurales, es su gran interés de estudiar y una desventaja es que piden que todo lo que prometen se le cumpla porque ellos hablan con la verdad"*. De este modo, desde las prácticas pertinentes apoyadas en los intereses de la comunidad, se teje en la conciencia de los estudiantes, la preocupación diaria por recibir la praxis transformadora, dado que se centra en su necesidad y porque le ayuda a empoderarse ante los diversos escenarios de marginación.

Paralelamente, cabe mencionar que la educación técnica tal como lo afirmó Giroux (2004) en los pasados párrafos, la cual se comporta de manera marginal ante la preocupación y necesidad de los actores, no trasciende, es estática e inmutable porque el docente es visto desde la perspectiva lejana, como especie de un agente vertical que en otras palabras, se resume en "Alguien" que no genera confianza, según Freire (2013) esto es producto de "El antidiálogo que implica una relación vertical de A sobre B, se opone a todo eso. Es desamoroso. Es acrítico y no genera crítica, exactamente porque es desamoroso. No es humilde. Es desesperante. Es arrogante. Es autosuficiente" (p.102). En palabras de los estudiantes. E.1 *"Para solucionar o enfrentar los problemas debemos tener confianza con la planta docente"*. Situación adversa en el proceso

educativo dialógico que propone el participante G.1 donde la educación forja lazos de amor y fraternidad, como al igual, el deseo de permanecer en el sistema educativo.

Por esta razón, se identificó en el contexto real, que la práctica educativa aparte de ser descontextualizada, tecnicista, causante de disertación y emisora de conciencia acrítica, también es anti dialógica como se mencionó en anterioridad, puesto que no genera crítica, se mantiene estática. Según (Freire, 1974) esta acción corresponde a “una respuesta del síntoma opresor, causado por el antidiálogo” (p.44).

Conjuntamente, a diferencia de lo estipulado por los docentes de esta institución educativa, el participante G.1, recalca que *“El campesino tiene unos saberes y él viene a la escuela con expectativas, porque se enlaza con lo que dice Ausbel « el estudiante descubre lo que no sabía mediante la práctica»”* Razón por la cual, se establece que:

La tarea del profesor, educador o mediador, es desarrollar un nivel de pensamiento crítico mediado por la realidad adversa, tal que los alumnos puedan cuestionar los motivos políticos y las desigualdades sociales, desde la postura personal, tal que se les oriente hacia una sociedad más justa y democrática. (Giroux s.f citado por Díaz Barriga, 2001)

Es por eso, que la actual investigación descubrió que la educación rural en el departamento del Atlántico, posee muchos retos, uno de ellos es la inserción de la cultura, otro es la inserción de las prácticas educativas pertinentes y por último, la inventiva de acciones que rompen con la flexibilidad teórica y opresora basada en intereses externos que alberga la práctica educativas rurales. Estos, alejan a la educación rural o del campo de ser inscrita como una educación real y transformadora de la sociedad. Tal como se

comprobó en el ítem 2.9 anexo 3. ¿"Qué retos cree usted que atraviesa la educación rural en nuestra actualidad"? En palabras del participante;

G.1 "[...] los retos que emergen a la educación rural en la actualidad es la verdadera educación de calidad la del contacto que atiende a las necesidades de la vida de la comunidad, y esta lastimosamente no se ve en el contexto".

Ver ilustración 22.

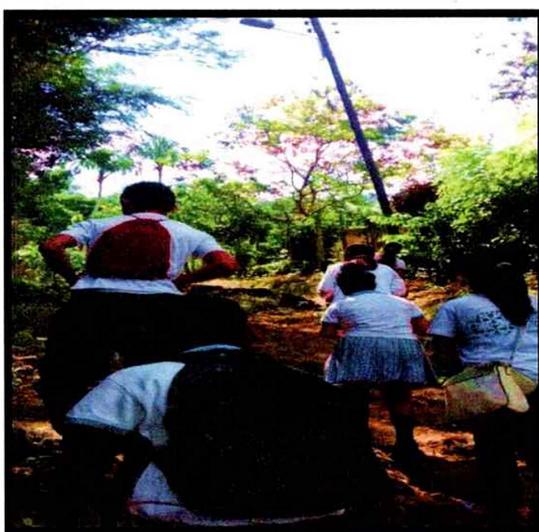


Ilustración 22. Caminata ecológica participativa.

De lo contrario, se resalta desde las evidencias de esta investigación, que la educación rural en el departamento del Atlántico, se encuentra en estado crítico, puesto que las prácticas pedagógicas impartidas en los centros educativos, se transmiten de manera egocéntrica y marginal ante las diversas "formas de comportamiento, explícitas o implícitas, adquiridas y transmitidas" durante mucho tiempo como patrimonio singularizador de los grupos humanos tal como lo sustenta Kroeber (citado por Fuentes 2015) en proporción a la definición de cultura.

El anterior apartado demuestra que la educación rural y del campo para el departamento del Atlántico, durante el tiempo ha venido perdiendo su verdadero horizonte educacional, como el contacto con el núcleo tradicional del pueblo, acto participativo que caracteriza a la educación popular para “intervenir, actuar, incidir e influir en unos sujetos” (Mejía, 2007, p.21). Siempre guardando respeto por los valores, creencias, hábitos, moral, derechas costumbres y entre otras actitudes vinculadas a los sistemas culturales.

No obstante, la nueva educación rural se jacta de la distancia entre la realidad que vive el ser humano, y la plasticidad que abordan sus currículos urbanizados. Irrumpiendo así con la finalidad de la cultura que según Fuentes (2015) se aferra en “desarrollar las raíces que, dándole seguridad, unen al hombre a un grupo más amplio (familia, tribu, ciudad, estado...)” (p.110). Está por el contrario, trae como consecuencia múltiples conflictos entre los actores educativos y la familia, pues su acción les aleja de ella, tal como se comprobó en los anteriores apartados.

Singularmente, este comportamiento descentralizador de la situación natural del hombre, abre campo a un proceso de aculturación, que ocurre en el sistema de educación actual, cuando la cultura occidental penetra a los currículos rurales (cultura rural), provocando el encuentro de dos sistemas culturales “ellos, frente a nosotros” (Fuentes, 2015). Estas tensiones que llegan a las aulas de clase e invaden las poblaciones ancestrales, “afectan mutuamente las respuestas culturales de cada uno de estos” (Ruiz, 2015).

Por su parte, para otros autores, este proceso se cataloga como transculturación, que significa según Ortiz (1983) “el proceso de tránsito de una cultura a otra y sus

repercusiones sociales como por ejemplo en el caso del plano económico, así mismo en el institucional, jurídico, ético, religioso, artístico, lingüístico, psicológico, sexual y en los demás procesos de la vida del hombre” (p.87) tal como se evidenció en la presente investigación.

Al mismo tiempo, no se puede señalar de manera despectiva que solamente el plano institucional recae en híbrido de la aculturación o transculturación; también el sistema de evaluación colombiano como el Estado, aporta elementos que conducen a las culturas ancestrales al proceso de mutar de su esencia misma. Tal como lo menciona González (2014) ¿A quién le sirven las pruebas saber?, si en una competencia de atletismo uno de los competidores carece de una pierna, seguramente llegará de último, el examen del domingo es una competencia desigual.

Paralelamente, se evidencia que el sistema de evaluación estandarizado que maneja el M.E.N en Colombia es sumamente castrante del acto pedagógico popular, porque lleva al sujeto a omitir la diversidad cultural y la capacidad cognitiva que trae de base como persona natural; es por ello que su acción es desigual dado que no existen las condiciones igualitarias para las personas del campo.

De modo que, el objetivo descentralizador que lo caracteriza es pensar y actuar equivalente a un miembro del mundo urbanizado, algo sumamente reprochable porque se iguala al acto marginal detectado en la escuela del departamento del Atlántico, forjar en nuestra sociedad un incremento de la aculturación o desequilibrio social. Por lo tanto, se reconoce que este es una pieza empírica, dado que cuantifica al ser humano y lo posiciona de acuerdo con el nivel de concreción que ellos estiman como aceptable, en

otras palabras, lo someten a ser alguien que no es y a responder conforme a los intereses que los otros le piden, aumentando así la tensión de “Ellos contra nosotros”.

Específicamente, se hace necesario exaltar que las prácticas pedagógicas puestas en funcionamiento en los contextos mencionados, deben construir sus procesos didácticos, basándose en una conexión mundo – sujeto y sujeto – mundo. Pero, para lograr esto, se hace necesario que el M.E.N junto con las escuelas y demás entes especializados de la educación, descubran la importancia de la diversidad cultural que posee el país de Colombia, como al igual entiendan que existe autonomía para la construcción de los proyectos educativos institucionales; por ende, no deben someterse a intereses externos ya que estos en su efecto no sirven de base para crear y recrear el acto pedagógico de los municipios y/o corrimientos de Colombia, según las necesidades e intereses de la población real.

En síntesis, se refiere en la misma línea, a interpretar la realidad en torno al medio en el que está inmerso, lo cual, a su vez posibilita la creación de estrategias que puestas en acción, dan respuestas a los conflictos sociales que se viven en la actualidad.

A continuación, se presenta la triangulación de las técnicas participativas, luego, cada una de las redes conceptuales en forma de Atlas y por último una matriz que reúne las caracterizaciones de la investigación. Cabe mencionar, que las manifestaciones presentadas en su particularidad, dan cuenta del cuerpo del presente estudio, dado que, del análisis parte en forma de espiral, concatenándose de forma armónica para alcanzar la interpretación misma.

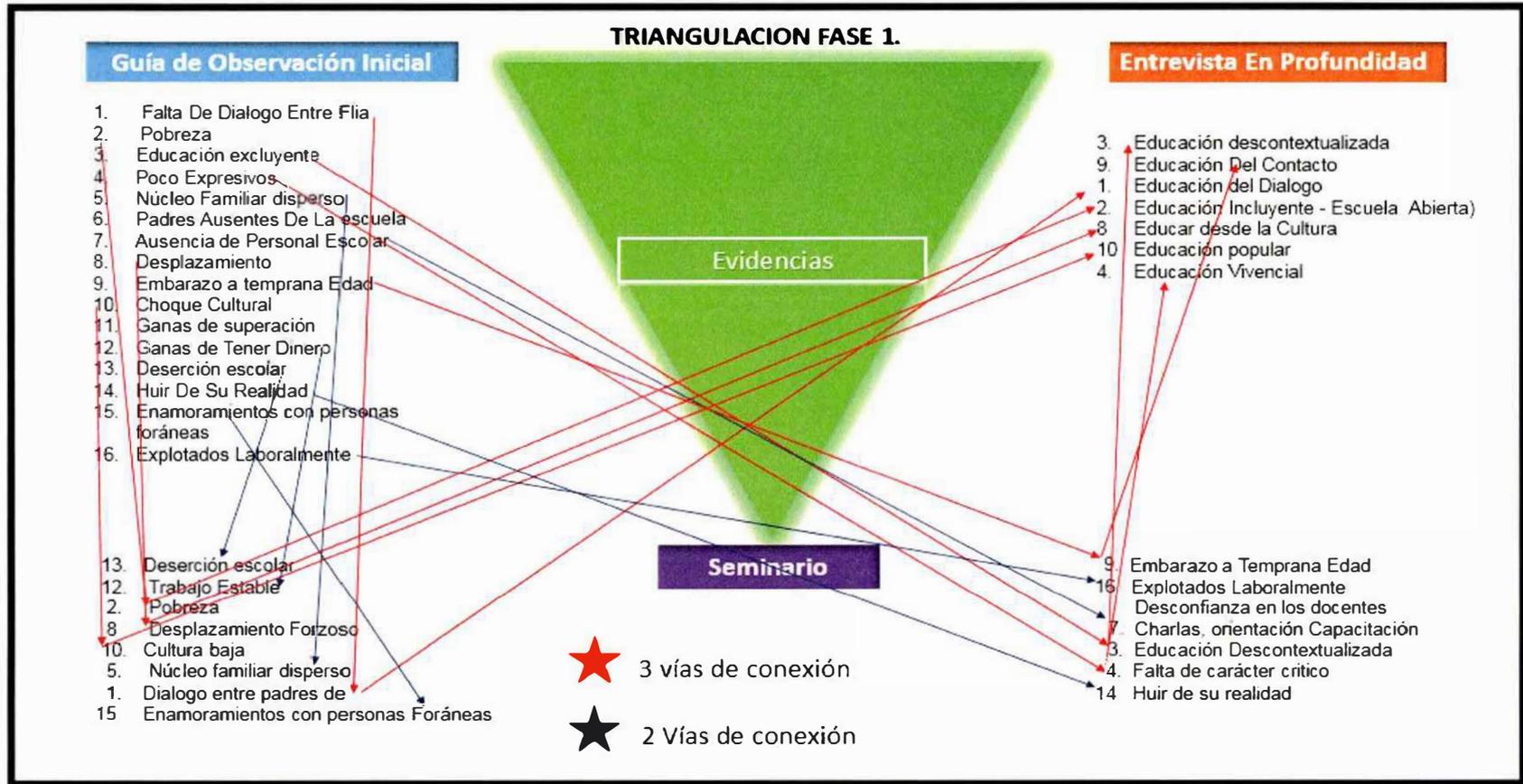


Ilustración 23. Triangulación fase 1.

La ilustración 23 devela el resultado de las técnicas participativas, (Guía De observación participante, Seminario ¿Problemas que afectan a los jóvenes indígenas? y entrevista en profundidad) las cuales en ciertos casos, concatenan en tres vías es decir guardan estrecha relación con todas las técnicas, como también interconexión en dos vías, las cuales se enlazan con dos técnicas y algunos elementos que no se vinculan. A continuación, se presentan las redes conceptuales de cada técnica, las cuales nutren la presente triangulación.

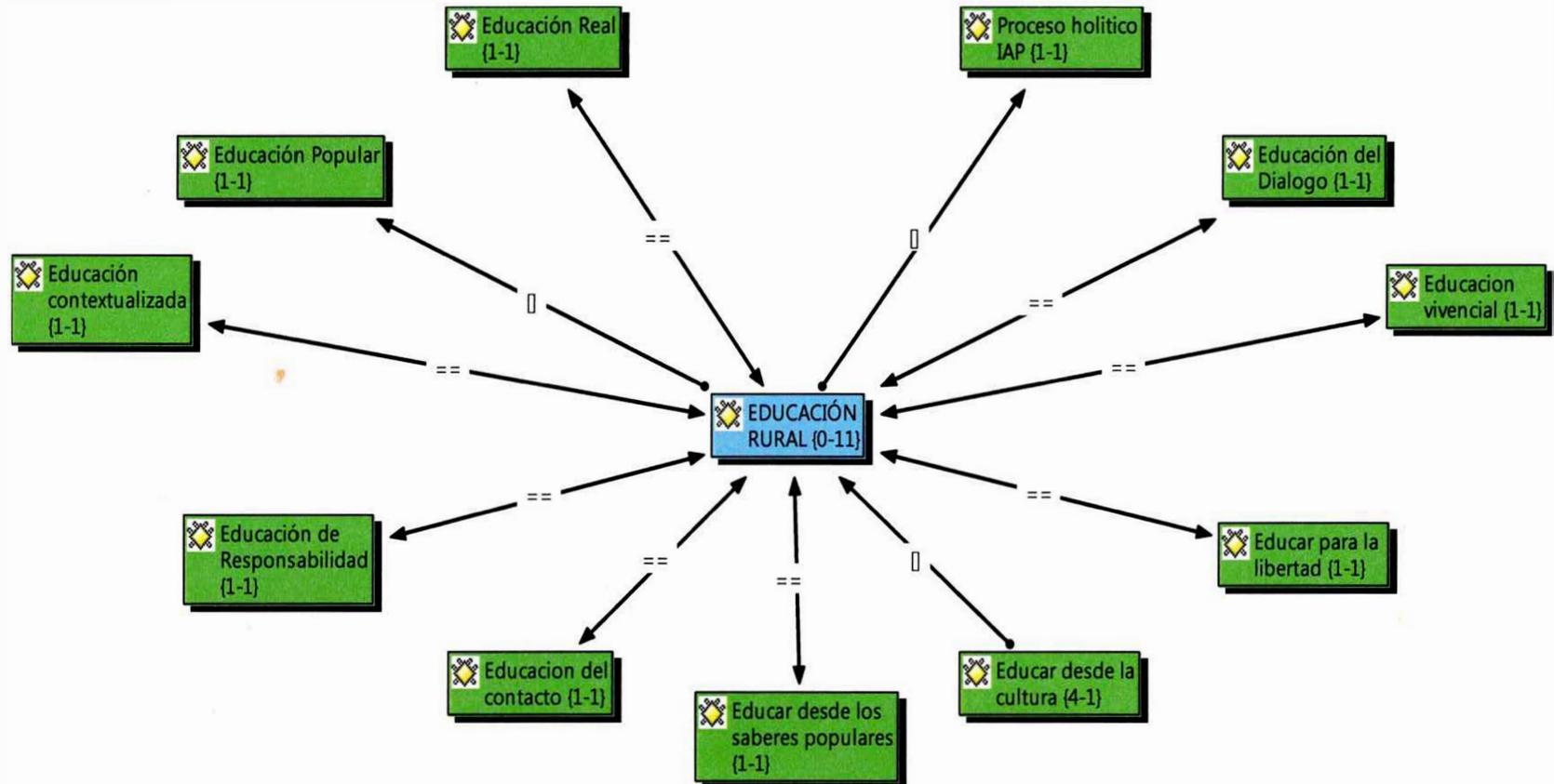


Ilustración 24. Red Network entrevista en profundidad. Escuela itinerante y productiva PEAC

En la figura 24 se puede observar que la educación rural está asociada (= =) con; La educación del dialogo, como también en un tipo de educación para alcanzar la libertad desde los saberes populares ya que trabaja con el contacto directo y la responsabilidad de sus participantes. La educación rural se inscribe en la contextualización desde la práctica vivencial para ser una ciencia basada en lo real. Y b) ([]); La educación rural hace parte de la educación popular, pues educa desde la cultura, para el pueblo; además, se procesa a través de fases holísticas como en la IAP.

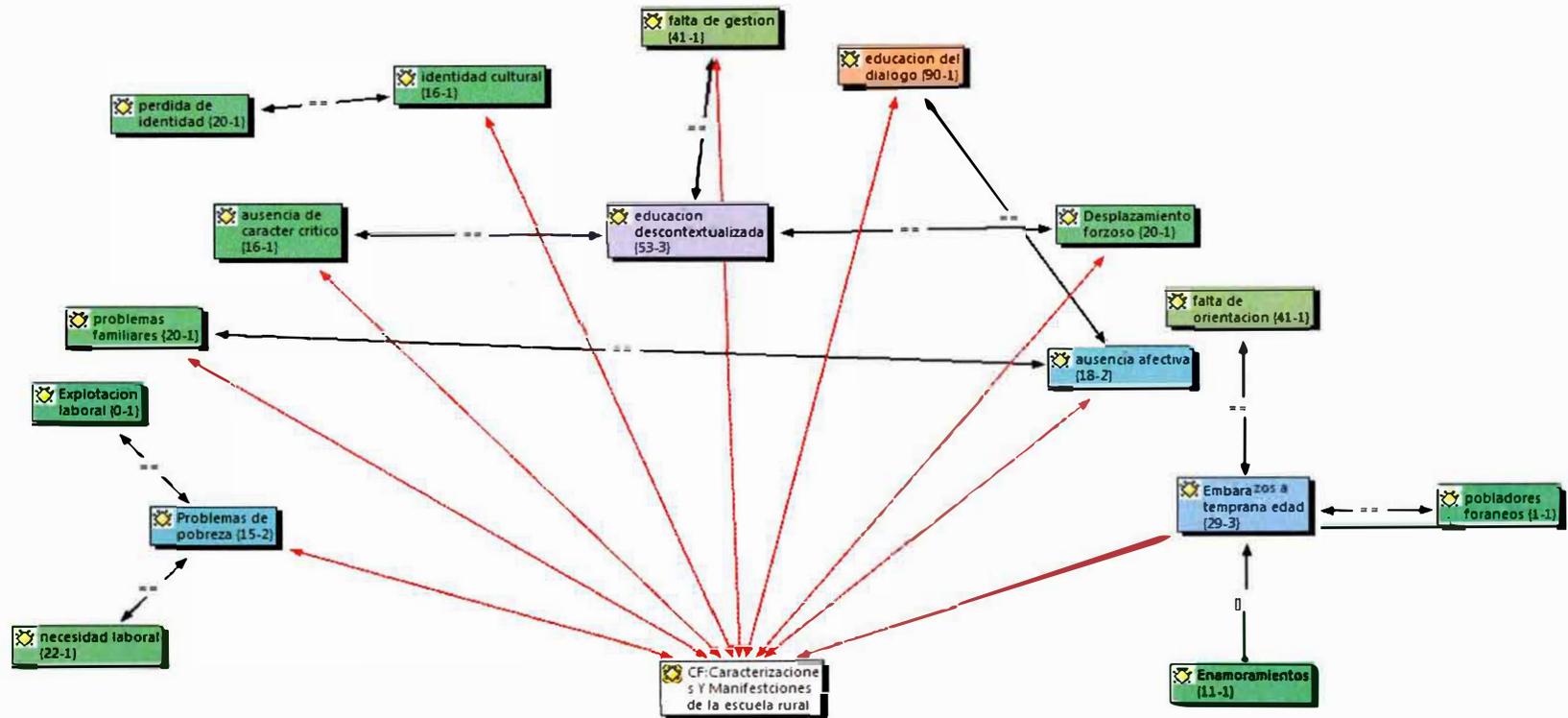


Ilustración 25. Red Network técnica de observación fase 1.

A través de la figura 25 se puede ver como las manifestaciones y caracterizaciones de la escuela rural (= =) están asociado con la ausencia de carácter crítico propio de la educación descontextualizada, también se asocia con el desplazamiento forzoso caracterizado por la falta de gestión de sus dirigentes. Así mismo, se afilia con problemas de pobreza, la necesidad laboral y la explotación laboral. Conjuntamente los problemas familiares se vinculan con la ausencia afectiva y la falta de dialogo en las familias. (↔) Las caracterizaciones y manifestaciones de la escuela rural se relacionan entre sí con embarazos a temprana edad, ausencia afectiva, ausencia de dialogo, falta de gestión, falta de identidad cultural, ausencia de carácter crítico, problemas de pobreza y problemas familiares.

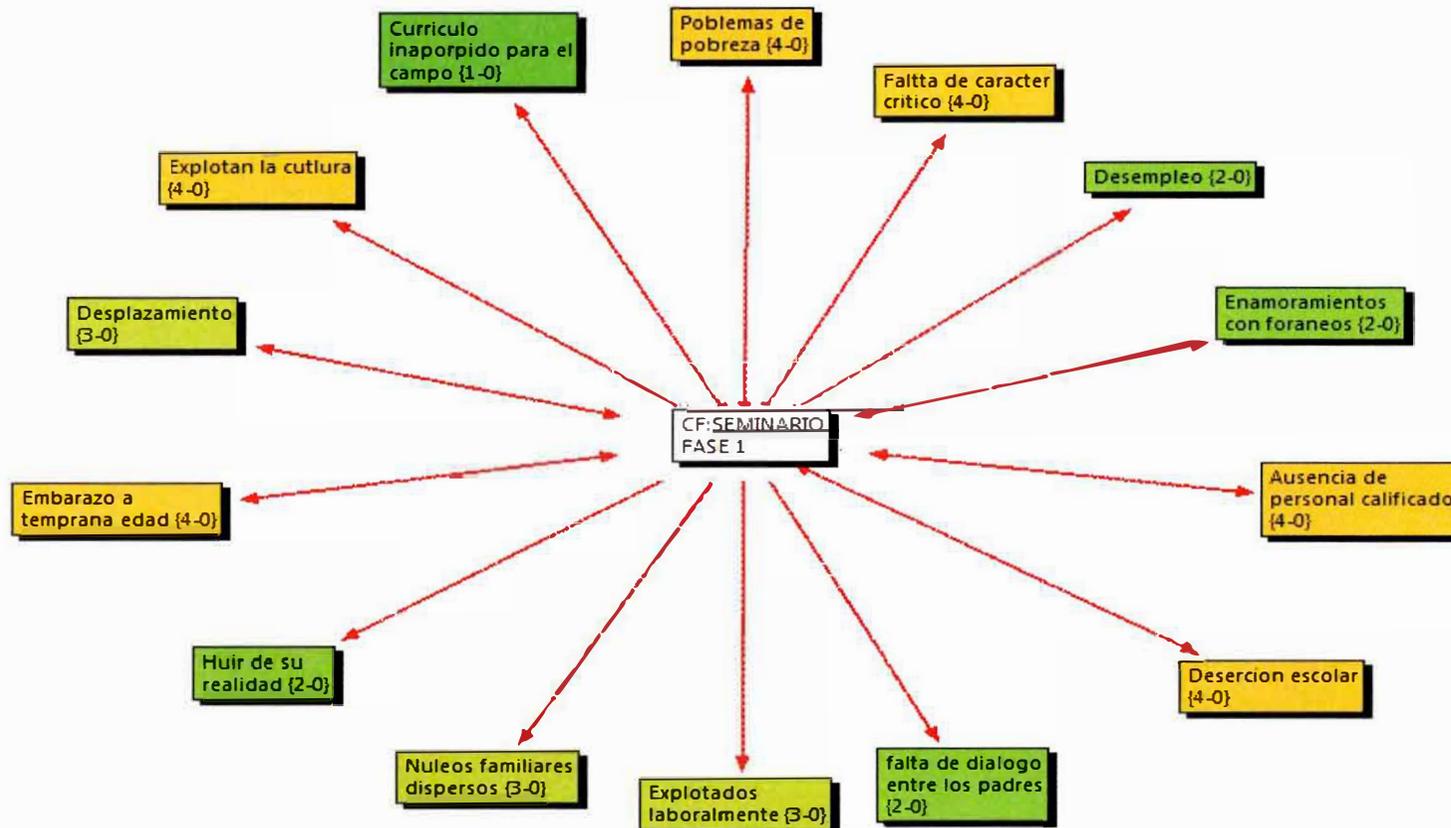


Ilustración 26. Red Network seminario fase 1.

Mediante la figura 26, las manifestaciones y caracterizaciones detectados en el seminario fase 1 se relacionan entre sí (\leftrightarrow) con elementos como: Explotación laboral, falta de diálogo entre los padres de familia, deserción escolar, ausencia de personal calificado, enamoramiento con personas foráneas, desempleo, ausencia de carácter crítico, problemas de pobreza, currículo inapropiado, explotación cultural, desplazamiento forzoso, embarazo a temprana edad por ganas de huir de su realidad y núcleo familiar disperso.

A continuación la triangulación de la fase preliminar y fase

Tabla 4. Triangulación fase preliminar y fase 1.

Numeración según El orden de triangulación	Guia de observación inicial	Entrevista en profundidad	Seminario ¿Problemas que afectan a los jóvenes indígenas?	Constructo Subcategoría
Enlace En Tres Vías				
1	Falta de dialogo en la familia	Educación del dialogo	El Dialogo entre padres de familia	Ausencia del diálogo
2	Pobreza y Explotación Laboral	Educación incluyente	Carencia de recursos	Ruptura de la educación real
3	Educación excluyente	Educación del contacto Directo	Educación descontextualizada	Ruptura de la educación real
4	Poco Expresivos	Educación vivencial	Falta de carácter critico	Ausencia del empoderamiento crítico
8	Desplazamiento	Educar desde la cultura	Desplazamiento forzoso	Ruptura de la Educación real
9	Embarazo a temprana edad	Educación del Contacto	Embarazo a temprana edad	Ausencia del diálogo
10	Choque cultural	Educación Popular	Cultura Baja	Ausencia de educación popular
Enlace En dos Vías				
5	Núcleo Familiar Disperso		Problemas familiares	Ausencia del diálogo

Numeración según El orden de triangulación	Guía de observación inicial	Guía de observación inicial	Seminario ¿Problemas que afectan a los jóvenes indígenas?	Construido Subcategoría
7	Ausencia De Personal Escolar		Charlas, Orientaciones, capacitaciones	Ruptura de la Educación real
12	Ganas de Tener Dinero		Trabajo Estable	Ruptura de la Educación real
13	Deserción escolar		Deserción Escolar	Ausencia del diálogo
14	Huir de su realidad		Huir de Su realidad	Ausencia del diálogo
15	Enamoramientos Con personas Foráneas		Enamoramiento de Extranjeros	Ausencia del diálogo
16	Explotados Laboralmente		Explotados Laboralmente	Ausencia del empoderamiento crítico
6	Padres Ausentes de la escuela			Ausencia del diálogo
11	Ganas de Superación			Ausencia del diálogo

Fuente de elaboración propia.

En la tabla 4, se describe los elementos encontrados en cada técnica y en cada red conceptual, los cuales a su vez dan origen a las subcategorías conceptuales identificadas en la misma tabla, mediante el orden de conexión. Las voces de los participantes se encuentran plasmadas en el cuerpo de la investigación por tal motivo, se omiten en esta.

A continuación se presenta el segundo subcapítulo en relación al segundo objetivo.

Experiencias pedagógicas vividas en las escuelas rurales, relaciones y conexiones con el desarrollo del pensamiento y la acción de los estudiantes

A partir del análisis del contexto educativo en el capítulo anterior, se identificó que las prácticas pedagógicas concebidas en un contexto rural para el departamento del Atlántico están siendo descontextualizadas, erradas en su conexión con el mundo, garantes del proceso de aculturación en las poblaciones de acervo cultural. De esa forma no se constituye, como la herramienta fundamental para la transformación social que requiere este lugar. No obstante, en el presente capítulo, se encuentran divergencias en el contenido epistemológico - pedagógico formulado por el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y lo que se demostró en la realidad educativa a través de la entrevista estructurada elaborada por los actores escolares. Ver ilustraciones 27 y 28. Lo cual sirve de base para determinar la verdadera situación que existe en la escuela rural



Ilustración 27. Construcción de la entrevista estructurada



Ilustración 28. Participación docentes y estudiantes.

En primera instancia, se identifica que el PEI de la Institución Educativa, da muestras de reconocer la diversidad sociocultural, al igual que la particularidad del

hombre natural con la que cuenta el presente contexto. Cumpliendo así, con el requerimiento de la Ley 115 de 1994 “un Proyecto Educativo Institucional que responda a las necesidades de la comunidad educativa de la región de acuerdo con el artículo 73 de esta Ley”. Según el PEI de la parcialidad;

“Paluato corregimiento de Galapa requiere de una institución educativa que les proporcione una educación ajustada a su realidad inmediata, por lo anterior es importante que la escuela para efectos de identidad cuente con un proyecto educativo que describa el currículo institucional” (IETA, 2015,p.1)

Justamente, se entiende que el actual establecimiento, proyecta la inclusión del contexto cultural dentro del sistema educativo; “Esto responde al contexto social y a una realidad concreta dentro de un marco nacional, regional y local desde los fundamentos curriculares” Moreno, 2004 (citado por Suárez, 2013).Pero, en entrevista con sus participantes, se evidencia que la ausencia de gestión por parte de su directivo, la distancia del M.E.N, los problemas económicos de los familiares, la lejanía de los hogares, la desmotivación de los estudiantes, la frecuente deserción de personal docente y escolares, la flexibilidad técnica que alberga a los educadores entre otros aspectos encontrados en la práctica educativa tales como los modelos educativos al azar detectados en los párrafos pasados, irrumpen con la verdadera educación ajustada a la realidad inmediata. Según el orden de la entrevista la pregunta 2. *¿“Cuál cree usted que son las principales problemáticas que afectan a la institución educativa”?* Respondida por los estudiantes;

E.1: “Por falta de dinero”

E.2: “La falta de dinero y algunos que viven lejos y viven mal económicamente”.

E.3: "Falta de docentes y material educativo (computadores)"

E.4: "Necesitamos más profesores"

E.5: "El embarazo a temprana edad".

E.6: "La calor en los salones, la falta de profesores"

E.7: "Falta de profesores y abanicos"

E.8: "La falta de profesores la calor en el salón de clases".

E.10: "La falta de profesores".

E.11: "La falta de profesores".

E.12: "Falta de profesores y falta de motivación"

E.13: "Embarazo a temprana edad".

E.14: "Los problemas que hay en la institución son la falta de profesores y que hay mucho calor en los salones".

Para un mejor análisis, se resumen las anteriores ontologías en la ilustración 29;

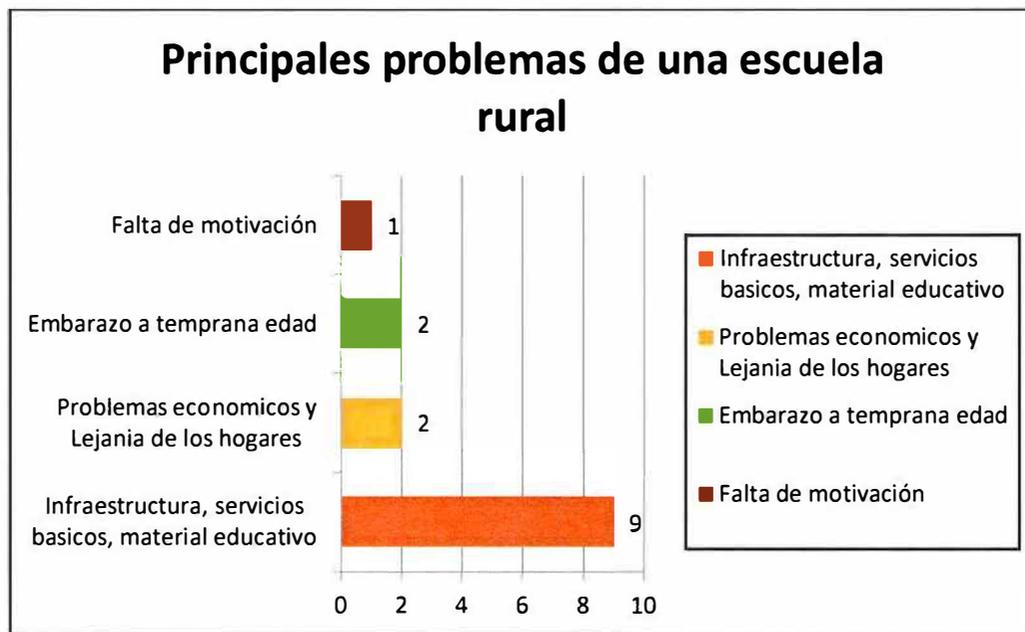


Ilustración 29. Principales de una escuela rural.

Según la ilustración anterior se estableció que en su mayor proporción la deserción de docentes, problemas con la infraestructura, los servicios básicos, la falta de ventilación y carencia de materiales educativos, son el problema frecuente que impacta en mayor proporción al sistema educativo rural del departamento del Atlántico, que además conlleva posteriormente a la deserción escolar. Comparablemente, converge con la ontología del docente 1. En el cual afirma que las principales problemáticas que afectan a la institución educativa se derivan según D.1 por "*La falta de política social de parte del estado*". Deduciendo de ese modo, la negación del estado por la participación activa dentro del sistema educativo.

También se determinó, que el Estado colombiano, no cumple con lo declarado en la ley general de la educación 115 de 1994, art.4 "atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación" y en el art. 151 en correlación a las secretarías de educación "Velar por la calidad y cobertura de la educación en su respectivo territorio". En contraparte, la presente indagación probó que este suceso se relaciona con lo referenciado en múltiples investigaciones adelantadas en contextos vulnerables para la década de los 70, 80 y 90 donde el estado no hacen presencia; pero si contempla una enseñanza de calidad. Según Sarmiento (citado por Delgado Barrera, 2014) demuestra que

La población rural, que representa el 25 por ciento de la población total del país (11,2 millones de personas) 10, enfrenta niveles más elevados de pobreza y rezagos considerables en la mayoría de los indicadores sociales, incluyendo los educativos. Sus tasas de analfabetismo para la población mayor de 15 años superan el 15 por ciento, tres veces el promedio nacional. (p.13)

Razón por la cual, se comprueba que a pesar de las inventivas adelantadas por el estado, la tasa de inequidad en las zonas rurales, continua.

Seguidamente, dos de los participantes, aseguran que los problemas económicos y la lejanía de los hogares, tal como se identificó en el capítulo preliminar son elementos latentes que impactan negativamente dentro de la Institución Educativa ya que predisponen a la deserción escolar, a los problemas académicos y al embarazo a temprana edad. Conjuntamente, la actual indagación lo cataloga como una acción propia del currículo oculto e irreal que invade la Institución Educativa, dado que la educación cultural aparece en los documentos institucionales pero en la realidad escolar sucede lo adverso, no se tiene en cuenta los problemas económicos, la lejanía de los hogares y los tiempos de ciega de la comunidad lo cual converge con la actividad económica de los padres de familia. Por lo tanto, hace parte del ocultismo que invade el currículo de una escuela rural, dado que la práctica verdadera y transformadora que debería regirse de los procesos culturales tal como lo postula Freire (2013) "es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo." (p.9) En relación a la contextualización educativa. Mientras esta práctica educativa por el contrario;

Se encuentra llena de mitos, contemplados por un grupo de ceremonias [...] en la que todos los alumnos y alumnas tienen las mismas exigencias, los mismos derechos y obligaciones no obstante en el contexto real se evidencia en las prácticas escolares tal como se vienen realizando acostumbradas por regirse por el esquema simplista (Torres, 2005, p.14-15)

Por tal razón, no responden a las demandas de la sociedad, mucho menos despiertan principios de transformación social dado que en los formatos y papeles

institucionales existe una realidad, pero, en las aulas se detecta una praxis divergente, flexible y justificativa. En base a ello, la presente investigación determina que esta situación es propia del flagelo de la letra muerta evidenciada en muchos currículos ocultos o en contextos educativos en relación al descoyuntara del Proyecto Educativo Institucional y la praxis irreal que enfrentan los estudiantes tal como se evidenció en párrafos pasados. No obstante, para Moreno Bernal (2013) la deserción escolar por factores sociales es

Marginación. Es vivir en lejanía de un factor que otros poseen, es un aislamiento aparente ante la posibilidad de educación. El joven, al estar fuera de un sistema educativo no adquiere las herramientas necesarias para desarrollar sus potencialidades y de esta manera no pueden defenderse en el contexto social. Por eso, la marginación es relativa a los individuos que por diversas circunstancias viven alejados de la oportunidad de estudio. (p.118)

Igualmente, el 2 de los mismos, nuevamente, afirman que el embarazo a temprana edad también cala en el sistema educativo, ya que esto influye en la deserción escolar. Por tanto se determina que la ausencia de acciones críticas transformadoras, en la Institución frente a este flagelo, predispone a decaer en el mismo error que sus amigos, compañeros y/o parientes cercanos.

Por último, en una menor proporción, sustenta que en la escuela la falta de motivación en los estudiantes, contribuye en los diversos flagelos interinstitucionales dado que este conduce posteriormente a deserción escolar. Determinando así, que la ausencia de efectividad de un currículo institucional, el plan de estudio sesgado, las clases tradicionalistas centradas en el docente, la flexibilidad con la que se aborda la

práctica educativa y la constante retirada del personal docente desmotiva al actor educativo del proceso académico.

En otras palabras, según las diversas ontologías, se determinó una diversidad de conflictos, algunos bajo el compendio tecnista basado en la infraestructura escolar; otros por el contrario guiados por la descentralización educativa y otros, conforme a las necesidades del contexto desligado del currículo institucional y otros por prácticas egocentristas. Todos estos impactan en la continuidad de los estudiantes en el sistema escolar, causando la marginación en el sistema. Así que, de acuerdo con estas dualidades se determina que la teoría pedagógica no se enlaza con la realidad inmediata que asegura proyectar en el actual PEI.

Consecutivamente, siguiendo el orden del PEI, se halla que dentro del mismo, se aclara la ontología del Paluatero; es decir, a la persona que educa, como una acción formal para cumplir las exigencias que la ley nacional le exige, así:

“Descripción del sujeto: El paluatero se puede definir como una persona introvertida pero noble por naturaleza, basta mirar cómo viven para saber que siguen conservando mucho de sus ancestros. Los cuadros de tierra cultivados o mejor dicho las llamadas “Rosas” siguen siendo su principal medio de sustento”.

(IETA, 2015, p.1)

Como se observa, el PEI recrea la ontología natural del paluatero dentro del currículo institucional, pero como se comprobó en la ilustración 29 como en los anteriores párrafos, esto solamente permanece en los documentos porque en la realidad educativa, la educación que proyecta no se acopla con la realidad social que los actores requieren. Situación inamisible, porque el PEI, en su efecto debe “responder a situaciones y

necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable” Ley 115 en el art. 73 parágrafo 1.

Adicionalmente, los padres de familia sostuvieron que los desacuerdos culturales entre la escuela y la etnia en compañía del embarazo a temprana edad y la carencia en infraestructura contribuyen a incrementar los problemas en el contexto educativo, tal como se evidenció en el capítulo preliminar. En palabras de los participantes;

P.f.1: “los problemas son los desacuerdos con la etnia”

P.f.2: “Las principales problemáticas son el embarazo a temprana edad”.

P.f.3: “Falta de infraestructura como salones ventiladores canecas deportivas y sala de comedor”.

Frente a los aspectos señalados la actual investigación comprobó que la inclusión social de la etnia, no es concebida dentro del sistema escolar, en consecuencia se determinó que los flagelos culturales, sociales, éticos y filosóficos presenciados en el capítulo anterior se relacionan directamente con la aculturación que dicha población vive. Por consiguiente, acredita lo formulado por el M.E.N (2015) cuando sostiene que;

Los problemas del sector rural colombiano son en gran parte causados por la baja cobertura, la falta de calidad y pertinencia de un servicio educativo que no responde a las necesidades sociales y que no es un agente de transformación. Esto se refleja en la pobreza, el desempleo creciente y la violencia que se vive en muchas zonas rurales del país.

También se pudo apreciar que, la escuela en relación a su compromiso ético, delimita dentro del PEI su enfoque pedagógico en relación a la teorización de la educación;

“La educación, es el resultado del proceso de educar el cual puede ser guiado por otros o por el mismo sujeto sin embargo la educación es un resultado global, que no solo advierte sobre la manera de aprender ni sobre los aspectos de enseñar sino que además especifica de qué manera esos aprendizajes impartidos sobre la integridad del sujeto que educa por lo tanto la educación implica que esos conocimientos habilidades, actitudes y sensaciones se relacionan en una sola conciencia y se expresan través de ser, el hacer el sentir que en conjunto es el vivir de cada quien”. (IETA, 2015,p.2)

En pocas palabras, según el texto anterior la concepción de educación para este sistema educativo apunta a las teorías activas del aprendizaje en la que el alumno tiene un rol activo y el maestro es ante todo un conductor del proceso pedagógico, en palabras de Freire (2013) “Un método activo, diagonal, crítico y de espíritu crítico” (p. 101).

En contraparte, en el contexto real se encontró que el tipo de enseñanza, no corresponde a la pedagogía activa, cuyo resultado es la toma de conciencia o liberación del hombre, está por el contrario se centra en la explicación de los temas, en la subordinación de los actores y en el papel del primordial del docente propio de la escuela tradicional del método escolástico, tal como se evidencio en la ilustración 26 donde estas prácticas subordinadas apuntan a la desmotivación de estudiante y posteriormente a la deserción escolar. Lo cual, concatena con las prácticas contemplativas centradas en el rol del docente, como máximo exponente de la verdad;

Como dice Gregorio sobre Ezequiel (Homilía XVI) "primero se practica la vida activa para posteriormente llegar a la contemplativa". Pero la enseñanza se práctica después de la contemplación. Luego enseñar no pertenece a la vida activa. (Gadotti, 1998, p.49)

Como se evidencia, las practicas subordinadas conducen al antiactivismo y desmotivación. En el contacto real como respuesta a los imperativos formulados por el PEI , en las voces de los estudiantes se devela la subordinación con la se toma el acto de enseñanza en estos lugares:

1. *¿Sabe usted que problemas afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de la Institución Educativa?*

E.3: "Falta de explicación de los temas por parte de los docentes".

E.5: "Falta de orientación y la distracción como por ejemplo el teléfono y la Tablet".

E.6: "Por la falta de atención, por el desorden en clase, por estar distraídos hablando con el compañero".

E.7: "Por la falta de atención y porque andan con desorden en clase".

E.8: "Por la falta de atención y por problemas de aprendizaje".

E.9: "La falta de atención y problemas de aprendizaje".

E.11. "La falta de orientación".

E.14: "no prestan atención y no les interesa aprender"

De lo cual, se corrobora que la falta de motivación, termina en apatía por las clases, desorden, y posteriormente deserción escolar. Estas consecuencias corresponden al

papel inactivo del docente dentro de las prácticas pedagógicas. Según Freire (1984) esto corresponde a:

La propaganda, las consignas, los "depósitos", los mitos, son instrumentos, usados por el invasor, para lograr sus objetivos: persuadir los invadidos de que deben ser objetos de su acción, de que deben ser presas dóciles de su conquista [...] Son caminos de domesticación. De ahí que, para este humanismo no hay otro camino que la dialoguicidad (p.45-46)

Razón por la cual se determinó, que las prácticas educativas dialógica, desde la pertenencia, se convierten en derroteros de la desmotivación escolar. Frente a esta aclaración el participante D.1 recalca que la *"Falta de compromiso de parte de los estudiantes y sus padres"* es el verdadero problema de las prácticas pedagógicas. Situación justificativa de los docentes tal como se evidenció en el capítulo anterior.

D.3 "Los docentes cumplen su horario habitual de clases" [...] "No asisten a dobles jornadas si existe alguna capacitación en la jornada contraria" [...] "Ellos sienten que acompañan a los niños". Entonces, se descubre que este fenómeno de desarticulación epistemológica – pedagógica abre campo a la deserción escolar entre otros flagelos, puesto que la escuela desconoce el tipo de población histórica que diariamente "educa".

De ahí que, se comprobó, la justificación técnica que hospedan los educadores de esta institución, como mecanismo para no responder a los imperativos éticos que conforman el ejercicio docente, como lo es la acción oportuna para evitar los flagelos como la desmotivación y posteriormente la deserción escolar.

Conjuntamente los padres de familia aseguran que los problemas dentro de las prácticas pedagógicas se relacionan directamente con;

P.f.2: Los procesos que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje son la distracción por ejemplo: Andar atentos al teléfono, falta de dialogo entre los padres.

De acuerdo con la postura de los estudiantes, en su máxima proporción y en relación con la ontología de los padres de familia, se sintetiza, que el proceso de enseñanza y aprendizaje que se imparte en las zonas rurales del departamento del Atlántico, no son de interés para los estudiantes, dado que recaen en la rutina al igual que en el anti activismo propio de la escuela tradicional ocasionada por el papel irreal del docente donde el este habla mucho y el estudiante calla.

Naturalmente, como resultado a estas prácticas, se devela que el cansancio y la desmotivación tienen su origen el proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que por no ser "abiertas, participativas, dialógicas, no generan crítica, mucho menos una postura transformadora" (Freire, 2013, p.102). Frente a este aspecto se cuestiona el plan de estudios de la presente institución, porque se observó que los profesores encuentran dificultad para equilibrar los contenidos conforme a los intereses de los actores. Por lo tanto, la actual indagación reconoce la importancia de incorporar didácticas acordes con las necesidades de la comunidad. Simultáneamente, la Institución, en su orden ético recalca dentro del PEI que

La educación es para nosotros el resultado, el cual no es uniforme; Cada uno de los sujetos que se educa en esta escuela tiene sus propios sueños y necesidades, toman lo que necesitan para evolucionar y a su vez aportan al crecimiento de otros y de la institución (IETA, 2015, p.2)

De acuerdo con esto, se interpreta nuevamente que la escuela en los documentos proyecta la puesta en escena de prácticas educativas activas y participativas, de la corriente del constructivismo exactamente, caracterizado por la distancia entre el desarrollo efectivo del alumno; Pero en la realidad cae en anti activismo y la verticalidad de la educación. Por lo tanto, se determinó que dicha educación diverge del modelo social cognitivo del cual aseguraban poner en práctica en el capítulo anterior

D.4: "En la escuela no se llevan a cabo las practicas pedagógicas propias de la escuela nueva, anteriormente seguíamos ese modelo, pero el secretario de educación nos visitó y dijo que ya no siguiéramos ese modelo, no dio las razones, sino que lo hiciéramos y diéramos clases con el modelo que más nos pareciera o en su defecto nos gustara, y en este momento estamos trabajando con el modelo social cognitivo".

Por consiguiente, la presente investigación determinó que en el contexto formativo existe un desorden epistemológico-teórico de la práctica pedagógica que lleva a los estudiantes a la deserción del mismo. En la presente Ilustración se sintetiza.



Ilustración 30. Papel irreal de los componentes del PEI y sus implicaciones en la formación del estudiante.

En otras palabras, el actual estudio determina que las prácticas activas que potencian el empoderamiento crítico, no hacen parte de dicha institución, porque se evidencia que los estudiantes no cuentan con las competencias críticas para desenvolverse de manera autónoma, tal como se identificó en el capítulo pasado “Un axioma de lo que se expresó en anterioridad, es que la inexactitud de las acciones pedagógicas transformadoras en los estudiantes como en los padres de familia, predispone entre otras cosas a la carencia de conciencia crítica en la población”. Esto concatena con la deserción escolar que se vive en este lugar y los flagelos intersubjetivos como el embarazo a temprana edad. Por su parte, según el orden de la entrevista 4. *¿A qué se debe la deserción escolar dentro de la institución y cuáles serían sus posibles causas? En palabras de los estudiantes.*

E.2: “Porque hay algunas estudiantes las cuales sus padres trabajan en fincas y cuando se les termina el contrato o algo así se tienen que ir”.

E.3: "Problemas económicos".

E.5: "Falta de dinero y falta de apoyo por algunos padres".

E.6: "Por la falta de ganas de estudiar".

E.7: "Porque no quieren estudiar".

E.8: "Porque no quieren estudiar"

E.9: "De parte del rector que gestione para que manden profesores"

E.10: "Embarazos problemas con sus padres"

E.11: "Yo pienso que la deserción de la institución que es por la falta de profesor que afecta la educación de los niños".

E.12: "falta de recursos económicos, falta de apoyo".

E.13: "A que los estudiantes entren a estudiar por temporadas mientras sus padres trabajan en fincas, luego se marchan sin culminar sus estudios".

E.14: "Porque no quieren estudiar o les da flojera". Ver ilustración 31.

**¿A QUÉ SE DEBE LA DESERCIÓN ESCOLAR
DENTRO DE LA INSTITUCIÓN Y CUALES SERIA
SUS POSIBLES CAUSAS?**

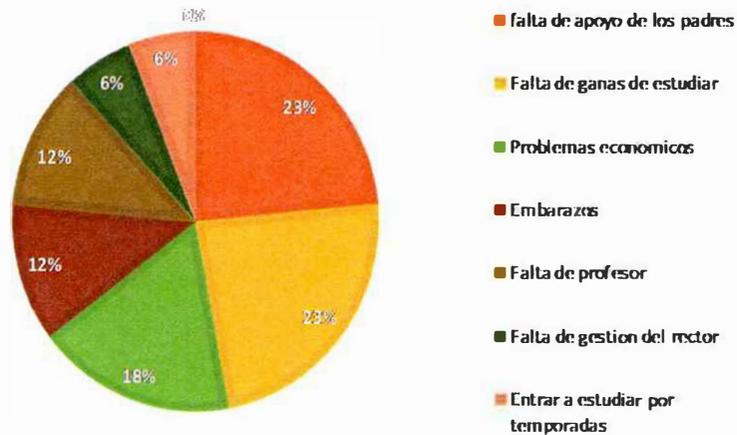


Ilustración 31. Causas de la deserción escolar en el corregimiento de Paluato.

De acuerdo con los 14 estudiantes entrevistados, se prueba que la deserción escolar que vive este lugar se debe a diversos factores entre esos a los familiares, económicos e institucionales. Por su parte, según la lustración 31, se determina que el 23% de los estudiantes que desertan de la Institución Educativa es por falta de apoyo de los padres. Lo cual se traduce en ausencia de orientación, diálogo o tiempo intrafamiliar para continuar en el sistema educativo.

Acción equivocada, puesto que la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los estudiantes, debe "Informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento" tal como lo formula la ley 115 de 1994 art. 7 en el inciso c y g. Pero por causa de la mutación cultural que atraviesa dicha población este fenómeno va en aumento. De ahí que, se estipula la necesidad de incorporar acciones correctivas en la escuela rural que fomenten la inclusión familiar en el sistema educativo, para disminuir estos índices, de no hacerlo la brecha social iría en aumento.

Además, El 23% de los mismos aseguran que la falta de ganas de estudiar contribuye a la cancelación de los estudios en la institución educativa en los grados de secundaria y la media. Frente a este aspecto, se determinó que en la escuela rural se utilizan "Muchas técnicas de enseñanza ya obsoletas, por lo tanto la educación autoritaria ha caído en la ineficiencia" (Alarcon Ganem, y otros, 2004, p.20) Por ende, se determina que las prácticas pedagógicas irreales, guiadas en la conveniencia del educador caen en el aburrimiento, la desmotivación y el rechazo tal como se analizó en anterioridad. Es por ello, que se exalta la planificación o construcción participativa de la didáctica ya que si no

se realiza conforme a las necesidades e intereses de los educandos termina en la desmotivación y posteriormente en la deserción escolar.

Paralelamente, el 18% de los actores afirman que los problemas económicos que albergan las familias, apoyados por la escasa educación de los padres y la opresión del mundo occidental sintetizada en la "explotación laboral" tal como se identificó en anterioridad, son la causa de la deserción escolar, dado que los padres no poseen el sustento necesario para la educación de sus hijos; por lo tanto, deciden mandarlos a trabajar o ellos mismos lo eligen para así ayudar a sus familias.

De modo que, se determinó que en la escuela rural desde su plan de estudio debe fomentar las prácticas de empoderamiento crítico, las cuales conectan al ser con las necesidades de su población, para que despierten así la toma de conciencia, conecten al ser con sus problemas y forjen la autonomía para entablar acciones frente a la realidad. Tal como lo propone Fals Borda (1978) "En la investigación activa se trabaja para armar ideológicamente e intelectualmente, a las clases explotadas de la sociedad, para que asuman conscientemente su papel como actores de la historia" (p.19)

Por otro lado, el 12% lo atribuye a embarazos a temprana edad por los flagelos anteriormente mencionados, mientras el 6% lo asemeja a la ausencia de docentes y el otro 6% a la falta de gestión del rector, lo cual corresponde a la mala organización escolar, como a la participación desligada de los entes gubernamentales al sistema de educación rural colombiano. En la ilustración 31, se pueden observar estos resultados.

Por su parte, la presente indagación para corroborar el flagelo de la deserción escolar seguidamente fórmula esta pregunta en la misma entrevista 5. *¿"Conoce usted algún caso de deserción escolar"?* De lo cual, se obtuvo el siguiente resultado;

E.1 "Si"

E.2 "Si"

E.3: "Si"

E.4: "No conozco ningún caso"

E.5: "si"

E.6: "No"

E.7: "No"

E.8: "Si"

E.9: "Se aburren de los profesores".

E.10: "No"

E.11: "No"

E.12: "si"

E.13: "Si"

E.14: "No"

Para un mejor análisis, dichas ontologías fueron tabuladas en la siguiente figura. Ver ilustración 32.



Ilustración 32. Porcentaje de estudiante que conocen de la deserción escolar

De lo cual se analiza que, el 57 % representado en (8) estudiantes de los 14 actores entrevistados asegura conocer algún caso de deserción escolar y solo (6) estudiantes representados en el 43% afirman no conocer algún caso de deserción escolar. Por eso se estableció que más de la mitad de los estudiantes alguna vez en su vida escolar ha presenciado casos de deserción escolar por elementos que se resumen en el papel flexible de los educadores”.

Conjuntamente, en relación al flagelo de la deserción escolar los padres de familia sostienen que el 67% representado en (2) padres afirman conocer de cerca casos de deserción escolar, frente al 33% representado en (1) padre, niega conocer algún caso de deserción escolar. Ver ilustración 33.



Ilustración 33. Porcentaje de padres de familia que conocen de la deserción escolar.

Por tal razón, la presente indagación determinó que la deserción escolar, que circula en las zonas rurales del departamento, es muy frecuente en estas zonas, también se debe por influencia de los amigos, familiares y/o personas cercanas con la que tiene contacto el estudiante, la cual influye en el problema planteado. Por su parte, el participante D.1 afirma que la deserción escolar se debe D.1 *“Como trabajar en parcelas siempre y estar mudado para otra región”*. Es decir a la labor que desempeñan los padres de familia.

De acuerdo con esta afirmación, se comprueba el anterior postulado, deserción por influencia externa. Cabe resaltar que esta problemática, es de gran complejidad, ya que un joven que deserta no posee las herramientas necesarias para salir adelante en comparación con el que logra culminar con éxito la educación secundaria. Según Moreno (2013)

La primera consecuencia que trae la deserción se refiere a las dificultades de marginación que enfrentarán los individuos. Al negar el saber y conocimiento a ciertos miembros de la sociedad, se empieza a marginar al individuo en lo económico, político, social y afectivo. Los trabajos mejor remunerados sólo son accesibles a personas con educación por lo cual no terminar los estudios causa dificultad a la hora de buscar un empleo. Esto afecta al individuo y perpetua el ciclo de pobreza. El individuo también tendrá más dificultades de interactuar y prestará menos atención a las normas de convivencia (p.122)

Por tal motivo, se determinó que la influencia de la familia juega un papel fundamental en el individuo, entonces analizando que el núcleo familiar, conoce en mayor proporción los casos de deserción, la escuela debe abrir los espacios críticos para que dicha motivación negativa, disminuya.

Conjuntamente, siguiendo el orden del PEI, en la misión de la institución se encuentra que esta institución trabaja en pro del fortalecimiento de la cultura; Según el PEI *“Somos una institución educativa técnica que proporciona educación de calidad orientada hacia el fortalecimiento cultural, desde el aprendizaje social y basado en las buenas costumbres y valores”* (p.2).

De manera que, como se ha venido analizando, es evidente que la escuela no cumple con lo que se encuentra inmerso dentro del PEI. Por este motivo, existe una clara contradicción entre la declaratoria del PEI y lo que se materializa en la escuela. Razón por la cual, la negación del contexto culturalmente divergente centra a la Institución Educativa en el paradigma dominante de la escuela tradicional, tal como se analizó en el

capítulo anterior, puesto que sigue “siendo rutinaria, inflexible, descontextualizada, no trasciende, se mantiene estática” (De Zubiria 2013).

Situación inadecuada, ya que el (M.E.N, 2015) resalta que “La pertinencia de la educación hace referencia al desarrollo de propuestas educativas que tengan en cuenta los contextos rurales y que no se queden en la mera trasposición de la educación tradicional impartida en el medio urbano”(p.15) En efecto se determina que este contexto requiere de acciones correctivas basadas en la participación activa a través de técnicas, centradas en identificación de los conflictos y sus consecuencias para lograr la inclusión, el diálogo y el empoderamiento ideológico.

Por otra parte, siguiendo el orden de la entrevista de acuerdo con la deserción escolar, los padres de familia aseguran que la deserción se debe a los mismos padres de familia, por el abandono o descuido de estos, como también a la pertinencia de la escuela y también a la desidia del estado por acciones de la inclusión social de los jóvenes frente a la educación. En palabras de los participantes: 4. *¿”A qué se debe la deserción escolar en la institución y cuáles serían sus posibles causas”?*

P.f.1: “Entre veces el descuido de los padres”.

P.f.2: “Se debe a que los jóvenes quieren ser alguien”

P.f.3: “algunos viven en fincas y les toca irse inesperadamente”.

Así pues, se determinó que la familia, la escuela y el estado calan en el desarrollo e inclusión social de los estudiantes en el sistema educativo. Por lo tanto, se forja la necesidad de abrir procesos inclusión familiar dentro de la escuela, para combatir y responder así, a los conflictos sociales y a las necesidades de los estudiantes. Por otra parte, el P.E.I aclara su concepción de estudiante,

“Imaginemos a nuestros estudiantes como un ser humano con su historia y sobre todo su cultura que lo descubre en su actitud y su quehacer. Posee un estilo de vida soportado en un esquema cultural que por lo general no teme al fracaso escolar, antes de intentar ofrecer modelos mentales” (p.2)

De acuerdo a la frase “no teme al fracaso escolar, antes de intentar ofrecer modelos mentales”. Por una parte, lleva a comprender que la escuela se encuentra informada del conflicto de la deserción, no obstante en la praxis educativa, no muestra signos de potenciar los modelos mentales críticos y autónomos que frenen este incidente. Es decir, no potencia acciones de empoderamiento que fortalezcan al ser, es por ello que recae en diversos roles como el embarazo a temprana edad entre otros, por la ausencia de acciones correctivas.

Conjuntamente, en relación al flagelo del embarazo a temprana edad la presente indagación para esclarecer las causas despliega el siguiente cuestionamiento.7. *¿Por qué usted cree que las jóvenes salen embarazadas a temprana edad? En palabras de los estudiantes*

E.1: “Por falta de atención, porque hay padres que están trabajando y no están pendiente a lo que hacen sus hijos”.

E.2: “Porque a veces tienen problemas y no los dialogan con sus padres”.

E.3: Por conflictos familiares, falta de orientación.

E.4: Falta de información que le dan los padres y falta de confianza.

E.5: “Porque quieren tener una mejor vida”.

E.6: “Porque no les interesan el estudio sino y por la falta de orientación”.

E.7: “Porque no reciben orientación por parte de los padres”.

E.8: "Porque no reciben orientación".

E.9: "Porque se enamoran".

E.10: "Por falta de orientación de los padres".

E.11: "Por la falta de orientación de los padres"

E.12: "Por falta de apoyo de los padres".

E.13: "por la falta de atención de los padres a la falta de orientaciones".

E.14: "Porque no reciben orientación y no tienen quien los aconseje".

Para un mejor análisis, se resume cada ontología en el presente gráfico. Ver ilustración 34.



Ilustración 34. Causales del embarazo a temprana edad en jóvenes de educación secundaria.

De acuerdo con lo manifestado por los estudiantes y según la figura 34 la presente indagación sostiene que existe el embarazo a temprana edad, en un 47% por la falta de orientación de los padres y /o demás personas responsables del proceso de formación

como la escuela, seguidamente el 17% lo relaciona con la falta de atención de los padres, estos por estar ocupados en otras labores, no les brindan la ayuda necesaria. Consecutivamente, el 12% sostiene que la ausencia de dialogo entre padre e hijo también propicia las relaciones sexuales prematuras, por desconocimiento. Un 6% por los conflictos intrafamiliar, ya que estas toman el embarazo para huir de su realidad tal como se analizó en el capítulo anterior.

De igual manera, el 6% salen embarazadas para mejorar su nivel económico. Seguidamente otro 6% lo hace porque no les interesan los estudios y un nuevo 6% porque se enamoran de personas foráneas. Todos estos porcentajes constituyen los diversos elementos que apuntan al embarazo a temprana edad en una escuela rural.

En relación a estos aspectos, la actual indagación determinó que la ausencia de empoderamiento crítico proveniente de la familia, la escuela y demás entes responsables de la educación de los estudiantes; tal como lo sostiene la ley 115 de 1994, cala de forma negativa en los mismos, ya que estos por no poseer las competencias criticas necesarias para enfrentar este flagelo quedan inmersos en este conflicto el cual origina el aumento de apremios sociales como la pobreza, la violencia entre otros. Por consiguiente, se hace necesario, dentro de la escuela la inventiva de acciones de mejoramiento, basadas en la orientación, diálogo y la toma de conciencia para frenar estos flagelos.

Posteriormente, los padres de familia dan su punto de vista, ellos aseguran que las jóvenes salen embarazadas a temprana edad, por la ausencia de formación en los padres de familia, el buen consejo y la ausencia de educación sexual en sus casas. En palabras de los participantes.

P.f.1: "Falta de educación y orientación de los padres".

P.f.2: "Por la falta de buen consejo".

P.f.3: "Porque no tienen la educación sexual en sus casas".

De acuerdo al papel de la familia como primer responsable de la educación sexual y orientación de los hijos, Rosselli citada por Altablero (2015) afirma que, la comunicación entre padres e hijos se debe construir a partir de conversaciones simples y sencillas, para poder llegar algún día a hablar de lo íntimo y lo privado.

En efecto, se analiza que si los padres no poseen las herramientas necesarias para llegar a sus hijos, deben ir trabajando en ellas, mientras la escuela también debe de influir en ello, para concientizarlos acerca de su importancia. Ya que según Cerruti citado por Altablero (2015), sostiene que:

Para posibilitar conductas saludables, placenteras y responsables en materia de educación sexual y reproductiva, es necesario desarrollar un proceso educativo, en el que se reflexione sobre los distintos elementos que intervienen en la conformación de las actitudes y los comportamientos.

A esto se refiere, a una cátedra dentro del plan de estudios que incluya tanto a padres de familia, estudiantes y escuela en el proceso educativo desde las diferentes áreas del saber. Es por ello, que se hace necesario que los docentes no se queden solamente en el imaginario, que la educación es únicamente del papel de la familia como lo manifiesta el D.1 *"El embarazo a temprana edad se debe al descuido total de los padres ya que deben enseñarles buenas costumbres sociales y hogareñas"* puesto que la educación es responsabilidad de todos.

En otro orden de ideas, para establecer y concretar a que se debe el proceso de aculturación que vive la población y si esto influye en los anteriores flagelos (Deserción escolar, embarazo a temprana edad, conciencia acrítica) se formuló el interrogante.

15¿Cree usted que la perdida de la cultura ha incidido en estos problemas? De qué forma.

E.1: "Si porque los padres de hoy en día son muy permisivos".

E.2: "Si"

E.3: "Si, porque los padres eran menos permisivos con los hijos".

E.4: "Si"

E.5: "Si, de la forma en que ellos pueden tener problemas"

E.6: "Si porque antes su tiempo lo invertían en las artesanías"

E.7: "No"

E.8: "No, Porque ya se han perdido de trabajar las artesanías".

E.9: "Si, porque se ha venido perdiendo la tradición".

E.10: "Si, Porque la forma en que la cultura ha cambiado"

E.11: "Si de muchos forma porque la cultura se está perdiendo".

E.12: "Si porque se pierde una forma de invertir el tiempo".

E.13: "Si porque las personas solo pertenecen a la cultura cuando tienen algún beneficio".

E.14: "Si porque ya han venido perdiendo la tradición de trabajar las artesanías"

De acuerdo a lo anterior, se pudo determinar que la pérdida de la cultura ha influido en estos problemas de aculturación, deserción escolar, embarazo a temprana edad y conciencia acrítica, porque la familia bien conformada con valores propios, ha sufrido una

ruptura lo cual se evidencia en las manifestaciones como "padres permisivos". De lo que se analizó como un híbrido de la familia paternalista que moraba en este lugar. Según Fernández (2009) los padres permisivos son aquellos que "Son muy afectuosos, mantienen altos niveles de con sus hijos/as. No suelen poner límites a sus hijos/as. Existe poco control de su comportamiento" (p.3). Lo cual concatena con la afirmación de Saade, (s.f)

Tienen poco control sobre sus hijos. Para ellos, la educación se basa en la falta de normas y límites. Algunos son muy afectuosos emocionalmente convirtiendo este medio en el único vínculo de relación que establecen con sus hijos, por lo que pueden descuidar o poner poca atención en la parte formativa (p.1)

Así mismo Yubero & Larrañaga (1996) afirman que "los hijos de los padres permisivos suelen tener problemas para controlar sus impulsos, dificultades para asumir responsabilidades, son inmaduros y con bajos niveles de autoestima, pero tienden a ser alegres y vitales" (p.63)

Guardando relación con los anteriores postulados, se determinó que el "padre permisivo" también influye en muchos conflictos como la pérdida de la cultura artesana, como también en el embarazo a temprana y la deserción escolar, puesto que al perder el control en el horizonte familiar, no existen patrones definidos que se encarguen de transmitir estas riquezas culturales. Ciertamente, se puede definir que los padres permisivos para este contexto son aquellos que han perdido el panorama natural de educar conforme a la tradición, los valores y ontología natural del paluatero, es por eso

que se evidencian problemáticas en controlar sus impulsos o los bajos niveles de autoestima tal como lo mencionó Yubero & Larrañaga en los párrafos pasados .

Por tal razón, se puede validar en el trasfondo que la población, vive el flagelo de la aculturación, por inserción de nuevos patrones culturales, los cuales influyen en el proceso habitual de la población étnica. En palabras de los participantes:

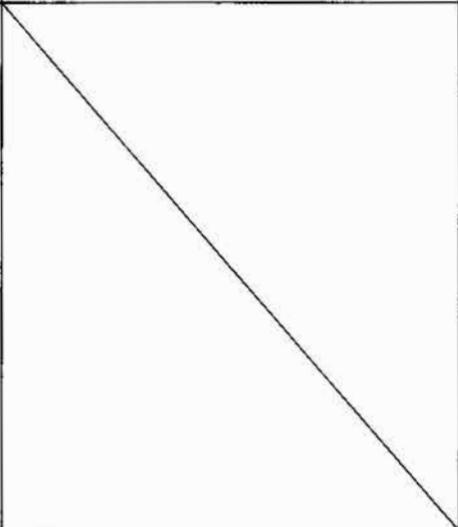
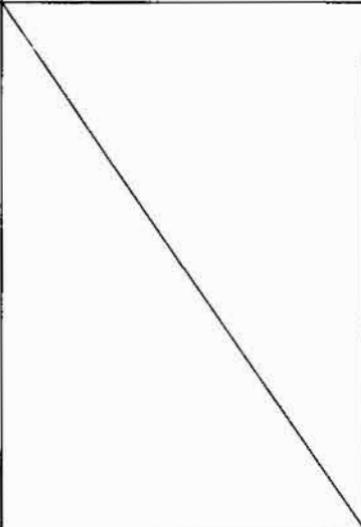
P.f.2: "Si de la forma en que las cosas cambian que lo que se veía antes ya no se ve".

P.f.3: "Si de que ya no hay autoridad".

Corroborándose, de esa forma el nacimiento de conflictos sociales por inserción de lo externo y ruptura de los parámetros tradicionales. Cabe mencionar, que las prácticas pedagógicas, juegan un papel importante, puesto que desde la transposición pertinente, guiada por las normas de la población, este suceso no iría en aumento.

En síntesis, la presente indagación establece que el PEI no responde al interés, necesidad y demás circunstancias de la comunidad educativa. Es decir, se hace necesario la aplicación de estrategias pedagógicas que fortalezcan la unión familiar, la orientación, el dialogo, la motivación y la inclusión cultural dentro del sistema educativo. Todo ello en beneficio del empoderamiento ideológico y posterior transformación de la comunidad educativa en general. A manera de explicita, se citan algunos apartados del PEI, que dan cuenta de la descoyuntura epistemológica-Pedagógica de la cual se viene departiendo en el transcurso de la investigación y a su vez dan cuenta de ello (Ver tabla 7) y por último, se presenta la matriz del análisis del PEI (Ver tabla 8) al igual que cada una de las matrices derivadas de la entrevista en profundidad adelanta por los actores educativos.

Tabla 5. Apartados del PEI del corregimiento de Paluato

<p>Objetivo general: Estimular procesos académicos de alta calidad a partir de una organización curricular ajustada al contexto como territorio indígena, con el propósito de formar un ser humano integral y transformador de su entorno”.</p>	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construir la identidad institucional mediante la participación comunitaria para fortalecer el sentido de los procesos educativos de la escuela 	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer políticas institucionales claras a través de la construcción colegiada y de directrices rectorales precisas para favorecer el funcionamiento adecuado de la institución”. 	<p>Visión:</p> <p>“Se propone a tres años ser reconocida como la primera institución educativa ETNICA en el departamento del Atlántico.”</p>
<p>Concepción de docente:</p> <p>Es un maestro que procura aprender de sus estudiantes, que vive un proceso de formación continua en aras de su cualificación profesional.</p>	<p>Concepción de estudiante;</p> <p>El estudiante es un a un individuo que ha de ser caracterizado para poder tener un estado inicial, este individuo vive un experiencia con una serie de variables que han sido previamente administradas por el docente, al finalizar esa experiencia se caracteriza el estado final S2.</p>		

Fuente de elaboración propia.

Tabla 6. Matriz del análisis del PEI del corregimiento de Paluato

Descripción del Contexto	Descripción del sujeto	¿Qué es educación para Paluato?	Constructo.
<p>Paluato corregimiento de Galapa requiere de una institución educativa que les proporcione una educación ajustada a su realidad inmediata, por lo anterior es importante que la escuela para efectos de identidad cuente con un PEI que describa el currículo institucional.</p>	<p>El paluatero se puede definir como una persona introvertida pero noble por naturaleza, basta mirar cómo viven para saber que siguen conservando muchos de sus ancestros. Los cuadros de tierra cultivados o mejor dicho las llamadas "Rosas" siguen siendo su principal medio de sustento.</p>	<p>La educación, es el resultado del proceso de educar el cual puede ser guiado por otros o por el mismo sujeto sin embargo la educación es un resultado global, que no solo advierte sobre la manera de aprender ni sobre los aspectos de enseñar sino que además especifica de qué manera esos aprendizajes impartidos sobre la integridad del sujeto que educa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Descoyuntara contexto-educación • Educación irreal • Educación tradicional <p>(Mejía & Awad, 2007)</p>
¿Qué implica la educación De Paluato?	Concepto de educación	Concepto De Estudiante	Constructo
<p>La educación implica que esos conocimientos habilidades, actitudes y sensaciones se relacionan en una sola conciencia y se expresan través de ser, el hacer el sentir que en conjunto es el vivir de cada quien,</p>	<p>La educación es para nosotros el resultado, el cual no es uniforme; Cada uno de los sujetos que se educa en esta escuela tiene sus propios sueños y necesidades, toman lo que necesitan para evolucionar y a su vez aportan al crecimiento de otros y de la institución.</p>	<p>Imaginemos a nuestros estudiantes como un ser humano con su historia y sobre todo su cultura que lo descubre en su actitud y su quehacer. Posee un estilo de vida soportado en un esquema cultural que por lo general no teme al fracaso escolar, antes de intentar ofrecer modelos mentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Constructivismo no aplicado. • Educación anti activista. • Individualización del contexto • (Freire, 2013) (Diaz Barriga, 2001)

Tabla 6. Matriz del análisis del PEI del corregimiento de Paluato

Concepto de docente	Concepto de aprendizaje	Concepto de enseñanza	Constructo
Es un maestro que procura aprender de sus estudiantes, que vive un proceso de formación continua en aras de su cualificación profesional	El aprendizaje es un proceso eterno de un sujeto, mediado por los procesos de interacción, los sentidos y las sensaciones exteriores.	A un individuo que ha de ser caracterizado para poder tener un estado inicial, este individuo vive una experiencia con una serie de variables que han sido previamente administradas por el docente, al finalizar esa experiencia se caracteriza el estado final S2. Del individuo, luego se hace una comparación de los dos estados, la diferencia entre uno y otro se interpreta como aprendizaje y el proceso de administrar contenidos, espacios y demás variables, además de orientar y acompañar a eso llamamos enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje basado en el docente. • Aprendizaje repetitivo desmotivador adialógico. • Concepción cuantitativa del ser (Freire, 2013) (Giroux, 1992), (Correa De Molina, 2013)
Misión	Visión	Objetivo general	Constructo
Somos una institución educativa técnica que proporciona educación de calidad orientada hacia el fortalecimiento cultural, desde el aprendizaje social y basado en las buenas costumbres y valores.	Se propone a tres años ser reconocida como la primera institución educativa ETNICA en el departamento del Atlántico.	Estimular procesos académicos de alta calidad a partir de una organización curricular ajustada al contexto como territorio indígena, con el propósito de formar un ser humano integral y transformador de su entorno.	<ul style="list-style-type: none"> • Educación a cultural • Olvido por la cultura. (Art. 73 ley 115 de 1994) (Freire, 1998) (Fuentes Romero, 2015)

Tabla 6. Matriz del análisis del PEI del corregimiento de Paluato

Objetivos específicos	Manual de convivencia	Observaciones	Constructo
<ul style="list-style-type: none"> • Construir la identidad institucional mediante la participación comunitaria para fortalecer el sentido de los procesos educativos de la escuela. • Establecer políticas institucionales claras a través de la construcción colegiada y de directrices rectorales precisas para favorecer el funcionamiento adecuado de la institución. 	<p>Forma ciudadanos étnicos que actúan conforme a los valores adquiridos en la escuela y en la familia y los trascienden a la sociedad.</p>	<p>El proyecto educativo institucional no cuenta con los siguiente componentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valores propios de la institución para llevar a cabo su tarea pedagógica. • Propuesta de gestión, Se refiere a los aspectos de organización, administración y financieros que permiten plasmar la propuesta pedagógica. • Propuesta pedagógica; los criterios comunes de acción pedagógica expresados en el currículo y en su desarrollo. • (Art.73 de la ley 115 de 1994) 	<p>No reconoce el actor que educa, porque lo educa y como lo educa.</p> <p>Es una praxis irreal.</p> <p>(Art. 14 decreto 1860 de 1994)</p>

Fuente: elaboración propia.

Se determinó que cada uno de los componentes descritos por el PEI no concatenan con la realidad social que se vive dicha población educativa; por lo tanto, se corroboró el nacimiento de las siguientes subcategorías conceptuales: descoyuntura contexto-educación; educación irreal; educación tradicional; educación antiactivista; Individualización del contexto; aprendizaje repetitivo; desmotivador; antidialógico; concepción cuantitativa del ser, educación transculturizada y acrítica.

Justamente, se demostró que lo anterior rompe con lo estipulado por la ley 115 de 1994 art.73, art 14. Del decreto 1860 de 1994, el decreto 180 de 1997 y lo consagrado en la constitución política nacional. En relación a la elaboración, construcción, puesta en escena, responsabilidad de sistema educativo y sanciones concernientes al PEI.

A continuación la matriz entrevista semiestructurada a los actores educativo

Tabla 7. Analisis de la entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes

Temas	Informantes	Subcategoría del Tema
1. Problemas del proceso de Enseñanza- Aprendizaje.	E.1: "la falta de docentes" E.2: "Que estén los profesores en la institución y los trasladen improvisadamente". E.3: "Falta de explicación de los temas por parte de los docentes". E.4: "No tengo ninguna dificultad con el estudio" E.5: "Falta de orientación y la distracción como por ejemplo el teléfono y la Tablet". E.6: "Por la falta de atención, por el desorden en clase, por estar distraídos hablando con el compañero". E.7: "Por la falta de atención y porque andan con desorden en clase". E.8: "Por la falta de atención y por problemas de aprendizaje". E.9: "La falta de atención y porque no tiene problemas de aprendizaje". E.10: "El embarazo a temprana edad". E.11. "La falta de orientación" E. 12: Embarazo a temprana edad. E.13: Falta de docentes, infraestructura E.14: Porque los niños no prestan atención y no les interesan aprender.	<ul style="list-style-type: none"> •Ausencia de docentes. •Falta de Explicación de los temas. •Falta de orientación. •Distracción. •Desorden en clase. •Problemas de aprendizaje. •Embarazo a temprana edad.

Continúa debajo

Tabla 7. Analisis de la entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes

Temas	Informantes	Subcategoría del Tema
<p style="text-align: center;">2. Problemas de la Institución Educativa</p>	<p>E.1: "Por falta de dinero" E.2: "La falta de dinero y algunos que viven lejos y viven mal económicamente". E.3: "Falta de docentes y material educativo (computadores)" E.4: "Necesitamos más profesores". E.5: "El embarazo a temprana edad". E.6: "La calor en los salones, la falta de profesores". E.7: "Falta de profesores y abanicos" E.8: "La falta de profesores la calor en el salón de clases". E.9: "No sabe, no responde". E.10: "La falta de profesores". E.11: "La falta de profesores". E.12: "Falta de profesores y falta de motivación" E.13: "Embarazo a temprana edad". E.14: "Los problemas que hay en la institución son la falta de profesores y que hay mucho calor en los salones".</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Falta de dinero. •Lejanía de los hogares. •Falta de docentes. •Carencia de material educativo e infraestructura. •Embarazo a temprana edad. •Falta de motivación

Continúa debajo

Tabla 7. Analisis de la entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes

Temas	Informantes	Subcategoría del Tema
3. Acciones frente a los problemas	E.1: "dialogar con él para poder ayudarlo". E.2: "Dialogar con las personas a las que les está pasando el problema". E.3: "Nada" E.4: "Que venga otros profesores para orientarle para que no tenga este problema". E.5: "Buscar ayuda psicológica". E.6: "Acudir a la rectoría y hablar con él para que mande profesores y abanicos". E.7: "Hablar con el rector para que traiga profesores y abanicos". E.8: "De parte del rector para que mande los profesores y traigan abanicos para la calor". E.9: "Falta de profesores" E.10: "hablar con el rector para que nos resuelva la falta de profesores". E.11: "Hablando con el rector para que solucione la falta de profesor" E.12: "Aconsejar" E.13: "Nada" E.14: "Acudir a la rectoría para que gestione, para que manden los profesores que faltan".	<ul style="list-style-type: none"> •Dialogar con la persona afectada. •Buscar ayuda externa. •Hablar con el rector para que gestione. •No actuar.

Continúa debajo

Tabla 7. Analisis de la entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes

Temas	Informantes	Subcategoría del Tema
4. El porqué de la deserción escolar.	<p>E.1 “no sabe no responde”.</p> <p>E.2: “Porque hay algunas estudiantes las cuales sus padres trabajan en fincas y cuando se les termina el contrato o algo así se tienen que ir”.</p> <p>E.3: “Problemas económicos”.</p> <p>E.4: “No tengo deserción con el colegio”.</p> <p>E.5: “Falta de dinero y falta de apoyo por algunos padres”.</p> <p>E.6: “Por la falta de ganas de estudiar”.</p> <p>E.7: “Porque no quieren estudiar”</p> <p>E.8: “Porque no quieren estudiar”</p> <p>E.9:” De parte del rector que gestione para que manden”</p> <p>E.10: “Embarazos problemas con sus padres”</p> <p>E.11: “Yo pienso que la deserción de la institución que es por la falta de profesor que afecta la educación de los niños”</p> <p>E.12: “falta de recursos económicos, falta de apoyo”.</p> <p>E.13: “A que los estudiantes entren a estudiar por temporadas mientras sus padres trabajan en fincas, luego se marchan sin culminar sus estudios”.</p> <p>E.14: “Porque no quieren estudiar o les da flojera”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Trabajo de sus padres. Tiempo de ciega. •Problemas económicos. •Falta de apoyo en la Flia. •Falta de ganas de estudiar. •Falta de gestión del rector. •Embarazos •Problemas con sus padres. •Falta de docentes. •Motivación

Continúa debajo.

Tabla 7. Analisis de la entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes

Temas	Informantes	Subcategoría del Tema
5.El porqué del embarazo a temprana edad	<p>E.1: "Por falta de atención, porque hay padres que están trabajando y no están pendiente a lo que hacen sus hijos"</p> <p>E.2: "Porque a veces tienen problemas y no los dialogan con sus padres".</p> <p>E.3: "Por conflictos familiares, falta de orientación"</p> <p>E.4: "Falta de información que le dan los padres y falta de confianza".</p> <p>E.5: "Porque quieren tener una mejor vida".</p> <p>E.6: "Porque no les interesan el estudio sino y por la falta de orientación".</p> <p>E.7: "Porque no reciben orientación por parte de los padres".</p> <p>E.8: "Porque no reciben orientación".</p> <p>E.9: "Porque se enamoran"</p> <p>E.10: "Por falta de orientación de los padres".</p> <p>E.11: "Por la falta de orientación de los padres"</p> <p>E.12: "Por falta de apoyo de los padres".</p> <p>E.13: "por la falta de atención de los padres a la falta de orientaciones".</p> <p>E.14: "Porque no reciben orientación y no tienen quien los aconseje"</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Falta de atención de los padres. •Falta de dialogo. •Conflictos en la Flia. •Falta de información o educación. •Tener una mejor vida. •Falta de orientación de los padres. •Falta de orientación dentro de la aulas Enamoramientos.

Continúa debajo.

Tabla 7. Analisis de la entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes

Temas	Informantes	Subcategoría del Tema
11. ¿Pérdida de la cultura y su influencia?	<p>E.1: "Si porque los padres de hoy en día son muy permisivos".</p> <p>E.2: "Si"</p> <p>E.3: "Si, porque los padres eran menos permisivos con los hijos".</p> <p>E.4: "Si"</p> <p>E.5: " Si, de la forma en que ellos pueden tener problemas"</p> <p>E.6: "Si porque antes su tiempo lo invertían en las artesanías"</p> <p>E.7: "No"</p> <p>E.8: "No, Porque ya se han perdido de trabajar las artesanías".</p> <p>E.9: "Si, porque se ha venido perdiendo la tradición."</p> <p>E.10: "Si, Porque la forma en que la cultura ha cambiado"</p> <p>E.11: "Si de muchos forma porque la cultura se está perdiendo".</p> <p>E.12: "Si porque se pierde una forma de invertir el tiempo".</p> <p>E.13: "Si porque las personas solo pertenecen a la cultura cuando" tienen algún beneficio.</p> <p>E.14: "Si porque ya han venido perdiendo la tradición de trabajar las artesanías".</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Padres permisivos. • Aumenta el tiempo en ocio. • Aumento de problemáticas. • Pérdida de tradición • Mutación de la cultura.

Fuente de elaboración propia.

Tabla 8. Análisis de la entrevista semiestructurada: Padres de familia.

Temas	Informantes	Subcategoría del Tema.
1. Problemas del proceso de Enseñanza-Aprendizaje.	P.f. 1: La falta de profesores, la educación de los niños se afecta. P.f.2: Los procesos que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje son la distracción por ejemplo: Andar atentos al teléfono, falta de dialogo entre los padres. P.f.3: La falta de recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de profesores. • Falta de atención. • Falta de recursos.
2. Problemas de La Institución Educativa	P.f.1: Desacuerdos P.f.2: Principales problemáticas: embarazo a temprana edad. P.f.3: Falta de infraestructura como salones ventiladores canecas deportivas y sala de comedor.	<ul style="list-style-type: none"> • Desacuerdos con la etnia • Embarazo a temprana edad. • Problemas de infraestructura y material educativo.
3. Acciones frente a los problemas	P.f.1: Dialogando con las personas. P.f.2: Buscar ayuda psicológica, o hablar con una persona que tenga más conocimiento. P.f.3: Nada.	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogo • Ayuda externa
4. El porqué de la deserción escolar.	P.f.1: Entre veces el descuido de los padres. P.f.2: Se debe a que los jóvenes quieren ser alguien P.f.3: Se debe a que algunos viven en fincas y les toca irse inesperadamente.	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de atención de los padres de flia. • Ganas de trabajar. • Lejanía de los hogares.
5. El porqué del embarazo a temprana edad	P.f.1: Falta de educación y orientación de los padres. P.f.2: Por la falta de buen consejo. P.f.3: Porque no tienen la educación sexual en sus casas.	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de orientación. • Carencia de educación sexual. En sus casas.
11. Pérdida de la cultura y su influencia	P.f.1: Se ha perdido. P.f.2: Si de la forma en que las cosas cambian que lo que se veía antes ya no se ve. P.f.3: Si de que ya no hay autoridad.	<ul style="list-style-type: none"> • Pérdida de la tradición. • Nuevos problemas. • Padres permisivos, pérdida de autoridad

Fuente de elaboración propia.

Tabla 9. Análisis de la entrevista semiestructurada: Docentes

Temas	Informante	Subcategoría
1. Problemas del proceso de Enseñanza Aprendizaje.	D.1: Falta de compromiso de parte de los estudiantes y sus padres.	<ul style="list-style-type: none"> Falta de compromiso en padres y estudiantes
2. Problemas De La Institución Educativa	D.1: La falta de política social de parte del estado.	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia del estado y entes gubernamentales.
3. Acciones Frente a los problemas	D.1: Ayudar y fortalecer con lo poquito que hay.	<ul style="list-style-type: none"> Mejorar.
4. El porqué de la deserción escolar.	D.1: Como trabajar en parcelas siempre y estar mudado para otra región.	<ul style="list-style-type: none"> Lejanía de los hogares
5. El porqué del embarazo a temprana edad	D.1 Descuido total de los padres ya que deben enseñarles buenas costumbres sociales y hogareñas.	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia de los padres.
11. ¿Pérdida de la cultura y su influencia?	D.1: No sabe, no responde.	

Fuente de elaboración propia.

De acuerdo con las tablas anteriores, se pudo determinar la situación real que invadía las prácticas pedagógicas en una escuela rural del departamento del Atlántico. A continuación se presenta la una red Network, la cual, fue utilizada dentro del cuerpo de la investigación para esclarecer el comportamiento de las manifestaciones y caracterizaciones en las prácticas educativas.

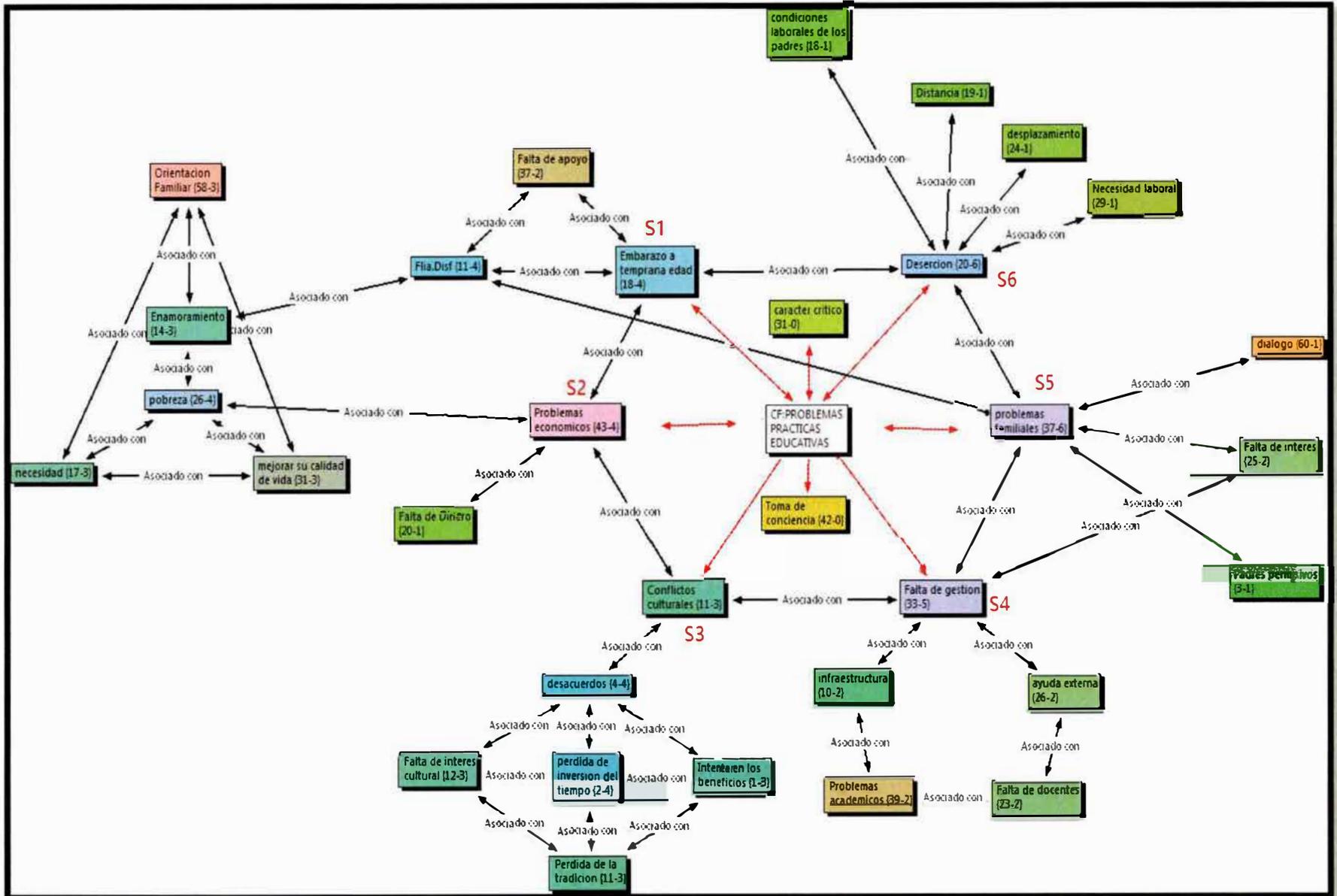


Ilustración 35.Red Network triangulación de las entrevistas estructuradas

Caracterizando los elementos fundamentales para la construcción de una propuesta pedagógica transformadora de la práctica pedagógica rural donde el pensamiento y la acción es su norte

“No existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella” (Freire, 2013)

En los anteriores capítulos, se identificó que la pertinencia en las prácticas pedagógicas, influye en los conflictos de la comunidad educativa y en la población en general, como también incide en la reproducción de flagelos como la ausencia de carácter crítico, la deserción escolar, el embarazo a temprana edad, la aculturación, la desmotivación, entre otros como. Conjuntamente, se determinó que la Institución Educativa y en la declaratoria del PEI, comprende una educación antiactivista, de aprendizaje repetitivo, desmotivador, aprendizaje antidialógico y acrítico, basado en la concepción cuantitativa del ser, en flexibilidad de los docentes y una desorganización escolar.

En torno a estas tensiones, la presente investigación caracterizo, que todos estos se deben a la pertenencia del enfoque o teoría del aprendizaje, puesto que su acción transformadora no se construye y/o reconstruye bajo unos criterios propios, como lo son la cultura, las familias, la lejanía de los hogares, la pobreza, y las necesidades de los estudiantes sino se basa en intereses externos.

Seguidamente, se develó que la sexualidad prematura, la deserción escolar y la toma de decisiones erradas también tienen su origen en la lesión del empoderamiento ideológico proveniente de la familia tradicional como de la del contexto escolar. Ya que, se encuentra que los padres de familia, asimismo, influyen en los diversos roles de

desmotivación, aculturación entre otros flagelos detectados en los jóvenes, puesto que la ausencia de apoyo, de orientación y dialogo como lo demanda su cultura, cala en el pensamiento y la acción de los mismos de manera negativa.

Por tal motivo, el trabajo al interior de la escuela, se centró en la búsqueda permanente de alternativas pedagógicas participativas y activas que generaran la obtención de mejores resultados en los actores. Es por eso, que se realizaron varias fases, en la primera de ellas, mediante la devolución sistemática, se abrió campo para que la comunidad educativa se reencontrara con los conflictos que albergaba la población educativa a través del seminario ¿Problemas que afectan a los jóvenes indígenas? Este seminario llevó a los estudiantes junto con los docentes a reconocer que necesitaban trabajar en pro de estos flagelos.

Posteriormente, para la segunda fase, los estudiantes junto con los docentes y la investigadora, realizaron previamente sesiones de participación, donde involucraron a los padres de familia a través de visitas domiciliarias, entrevistas a los estudiantes y demás docentes de la institución, para llevar esas preocupaciones al público en general y conocer así su punto de vista para formular un plan de acción. Este proceso, estuvo lleno de reuniones, visitas y charlas para motivar a los padres de familia con vocación de líderes, para que de esa forma, se convirtieran en participes dentro de la escuela, labor que pretendía a su vez, hacerlos reconocer como una parte esencial de la comunidad escolar.

En la tercera fase, se retomaron estas experiencias participativas a sabiendas que el proceso dentro de la IAP es holístico, para esta fase, se centró por una parte en los resultados de la devolución sistemática de la fase 1 y algunos puntos de la entrevista semiestructurada adelantada en la fase dos. De las cuales se obtuvo los siguientes datos:

Tabla 10.Resultado entrevista semiestructurada fase 2: Elaboración de la propuesta transformadora

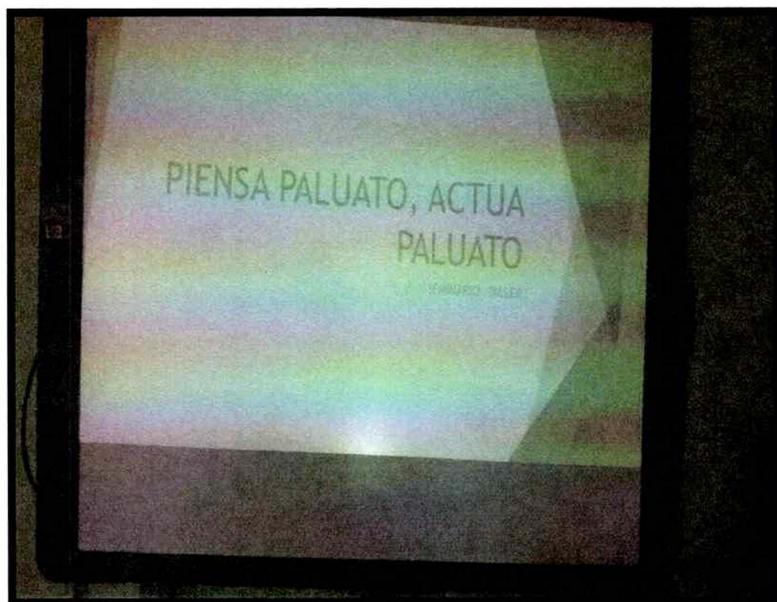
Tema	Participantes	Constructo
11. ¿El rescate de las artesanías desde las prácticas educativas puede contribuir a minimizar estos problemas, porque?	E.1 "No porque a algunos jóvenes no les gusta". E.2: "Si porque haciendo las artesanías aprendemos algo diferente". E.3: "No, porque a la mayoría de los jóvenes no les gusta esa arte". E.4: "No, me gusta la artesanía". E.5: "Porque tienen los suficientes recursos para estudiar". E.6:" Si las personas se interesan por las artesanías" E.7: "Si porque se dedican a las artesanías" E.8: "Si porque disminuyen los problemas". E.9: "Si, porque disminuyen los problemas". E.10: "Si porque se dedican más al arte". E.11: "Si, porque se influye en el arte". E.12:" Si" E.13:" No porque no a todos les gusta esa actividad" E.14: "Si porque haciendo las artesanías se obtienen recursos para su familia"	De los 14 participantes; (4) Afirman que el rescate de las artesanías en las prácticas educativas no contribuiría a minimizar los problemas de aculturación, deserción escolar y embarazo a temprana edad porque a la mayoría de los jóvenes no les atrae el arte. (9) sostienen que la incorporación de la catedra de las artesanías dentro del plan de estudios puede contribuir a minimizar estos flagelos de deserción escolar, aculturación y embarazos a temprana edad porque se dedicarían al arte, obtienen recursos y aprenden de su cultura. (1) de sus participantes no logra entender la pregunta.
12. ¿Las visitas de familias bien conformadas a la escuela para dar charlas, puede contribuir al desarrollo de la conciencia en los jóvenes?	E.1: Si. E.2: Si E.3: Si E.4: Si porque la pueden orientar para que los jóvenes asuman responsabilidades. E.5: Si E.6: Si E.7: Si E.8: Si puede dar charla E.9: Si. E.10: Si	De los 14 estudiantes entrevistados todos valida las charlas o seminario de familias bien conformadas para contribuir a la toma de conciencia de los jóvenes ante los conflictos de deserción escolar, embarazo a temprana edad y aculturación ya que por medio de las charlas se logra orientar y a la vez que asuman la conciencia de sus conflictos para el desarrollo institucional.

12. ¿Las visitas de familias bien conformadas a la escuela para dar charlas, puede contribuir al desarrollo de la conciencia en los jóvenes?	E.11: Si, porque medio de charlas pueden aconsejar a los jóvenes para que no queden embarazadas a temprana edad y la observación de no ir a la escuela. E.12: Si E.13: Si E.14: Si	
Tema	Participantes	Constructo
13. ¿Está usted de acuerdo en participar en las charlas o seminarios de capacitación para minimizar estos flagelos, por qué?	E.1: Si. E.2: Si E.3: Si E.4: Si estoy de acuerdo. E.5: Si E.6: Si E.7: Si E.8: Si E.9: Si E.10: Si E.11: Si E.12: Si E.13: Si E.14: Si	Los 14 participantes entrevistados afirman querer participar en los seminarios o charlas para la concientización de los problemas

Fuente de elaboración propia.

Resultados de la Tabla 10: Todos los participantes aprueban la construcción de un seminario con las familias bien conformadas para contribuir a la toma de conciencia. Además, todos los entrevistados están dispuestos y quieren participar en el seminario.

Conociendo la ontología de los demás participantes y analizando los resultados de la fase 1 y 2 descritos en los anteriores capítulos, se incorpora el plan estratégico para la transformación escolar “Piensa Paluato- Actúa Paluato”, un seminario- taller concebido desde la participación activa de la comunidad educativa (padres de familia como también docentes y los estudiantes), en el que todos unidos, trabajan por la transformación social ante las diversas situaciones reveladas en el transcurso de la presente indagación. Ver imagen 36.



*Ilustración 36.*Presentación del programa Piensa Paluato-Actúa Paluato.

Cabe mencionar, que esta propuesta incorpora a la familia como a la parcialidad indígena, puesto que en los anteriores capítulos se develó que;

- Las prácticas pedagógicas concebidas en un contexto rural para el departamento del Atlántico, estaban siendo descontextualizadas, erradas en su conexión con el mundo, garantes del proceso de aculturación en las poblaciones de acervo cultural, simplemente por centrarse en el papel egocéntrico de la escuela y en inflexibilidad curricular y los modelos pedagógicos al azar. Resultado del subcapítulo 1.

- Seguidamente porque; Según la Figura 24. Red Network. Seminario Fase 1. Las manifestaciones y caracterizaciones detectados en el seminario fase 1 se relacionan entre sí con elementos como: Explotación laboral, falta de diálogo entre los padres de familia, deserción escolar, ausencia de personal calificado, enamoramiento con personas foráneas, desempleo, ausencia de carácter crítico, problemas de pobreza, currículo inapropiado, explotación cultural, desplazamiento forzoso, embarazo a temprana edad, por ganas de huir de su realidad y núcleo familiar disperso. (resultado subcapítulo 1)
- Paralelamente se determinó en el subcapítulo 2 que; El PEI no responde al interés, necesidad y demás circunstancias de la comunidad educativa. En consecuencia, se hace necesario la aplicación de estrategias pedagógicas que fortalezcan la unión familiar, la orientación, el diálogo, la motivación y la inclusión cultural dentro del sistema educativo. (Resultado del subcapítulo 2).
- Además, según la figura 29. Existe el conflicto del embrazo a temprana edad, en un 47% por la falta de orientación de los padres y /o demás personas responsables del proceso de formación, seguidamente el 17% lo asemeja a la falta de atención de los padres que estos por estar ocupados en otras cosas no les brindan la ayuda necesaria. Consecutivamente, el 12% sostiene que la ausencia de diálogo también propia las relaciones sexuales prematuras por desconocimiento. Un 6% por los conflictos intrafamiliar, estas toman el embarazo para huir de su realidad. (Resultado del subcapítulo 2).

- Simultáneamente, porque en la red Network para la fase 2, se determinó que los problemas familiares, se interconectan con los problemas en las prácticas educativas, con la deserción, con la falta de gestión dentro de la escuela, a su vez con conflictos culturales entre otras manifestaciones, que por su naturaleza compleja, se conecta de forma holística con muchos sistemas (académico, financiero, personal, cultural).

Justamente esto influyó en la decisión de tener en cuenta a la familia tradicional indígena, la cual se resumió en dos patriarcas líderes de las tradiciones artesanales de los Mokaná cuyas familias según las creencias se encontraban nuclearmente bien conformadas para la configuración de la propuesta. La escuela y la familia, debían formar una unidad fuerte para trabajar por el rescate y afianzamiento de la compleja relación social, familiar y educativa, propia de contextos de esta naturaleza.

Esta inventiva configura un trabajo sinérgico, (Escuela-Cultura- Familia) tal como lo señala la complejidad, para lograr así la transformación social de los estudiantes al igual que principios de cambio del modelo educativo, impuesto desde afuera, descontextualizado, lo que propicia el desarraigamiento de los miembros de la comunidad de sus costumbres ancestrales, sometiendo este tipo de sistema a una explotación en especial en la elaboración de artesanías como modo de supervivencia.

En tal sentido, la transformación inició por la participación activa de los padres de familia en la escuela. Asimismo, por la incorporación de prácticas dialógicas provenientes de ese patriarcado casi extinto por el proceso de transculturación en esta población, centradas en el desarrollo de la conciencia tan necesaria en los jóvenes. Ver ilustración 37.



Ilustración 37. Participación de los padres de familia, docentes y estudiantes

Paralelamente, para llegar a este resultado, el contenido de esta propuesta se centró en la metodología participativa, dialógica y compleja según los planteamientos de Freire, (2013), Giroux (1992) y Morín (1998), todo ello con el propósito de:

- Empoderar a los más jóvenes frente a los flagelos de ausencia de carácter crítico, y los problemas sociales (deserción escolar, embarazo a temprana edad y aculturación). Por abandono de orientación o diálogo directo entre (padre e hijo) como también del (docente – estudiante), Ya que desde “La alfabetización al igual que toda tarea de educación no puede ser concebida como un acto mecánico, mediante el cual el educador “deposita” en los analfabetos palabras silabas y letras” (Freire, 2013, p.14). La educación necesita un acto de amor, de comprensión o diálogo para lograr la transformación.

- Incluir a la familia tradicional y la cultura en el plantel educativo como parte del sistema complejo para la toma de conciencia de la situación actual que posee el oprimido. "la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico" (Morín, 1990, p.32) Para lograr la transformación, se debe romper con la hegemonía educativa y debe haber sinergia de diálogo entre educador y estudiante, del estudiante con la realidad, de la realidad con la razón de ser. De no existir sinergia no existe el cambio en sistema educacional.
- Romper con las diferencias entre la etnia y la comunidad educativa. " la teoría educativa tradicional reduce la cultura a los así llamados estándares de la excelencia o simplemente la trata como una categoría neutral de las ciencias sociales" (Giroux, 2004, p.104). Los currículos ocultos calan en el sistema educativo en la cancelación del pensamiento crítico basado en la cultura y sus necesidades.

Paralelamente, para realizar esta propuesta pedagógica, se inició con la presentación del programa "Piensa Paluato- Actúa Paluato". En esta fase la investigadora abre el seminario con la problematización de los elementos encontrados en el contexto educativo para así predisponer a los participantes a sus conflictos y centrarlos en él. "Hombre en el mundo y con el mundo". (Freire, 2013, p22).

Seguidamente, se les indicó a los jóvenes que este programa tenía por objetivo el develar sus necesidades, conflictos y/o temores para trabajar en ellos; 1.1 *"Es un programa para los jóvenes de educación media, donde se espera que se apropien de los problemas que albergan a su población e impacten posteriormente en ella a través de sus acciones"*

Paralelamente, se proyectó unas palabras críticas en el tablero donde llevaba al ser oprimido a entender que todos estábamos involucrados en la situación que actualmente se estaba viviendo en la población educativa con respecto al embarazo a temprana edad, la deserción escolar y las diversas marginaciones culturales (investigadora, los docentes y la familia); I.1 *“Todos somos parte del problema”* ya que *“todos hacemos parte del sistema”* Estas frases llevaban a reencontrarse con sus problemas con sus familias o con su mundo; es decir, con su ontología, y de ser así, todos ganaron, puesto que desde ya, los oprimidos como lo menciona Freire (2013) *“una vez proyectada la situación- representación gráfica de la expresión oral- se inicia el debate”* (p.113), por lo cual, esta frase daba pautas para una toma de conciencia; Ver ilustración 38.



Ilustración 38. Presentación "Todos hacemos parte del problema"

Posteriormente, se siguió trabajando en la toma de conciencia con frases tales como; I.1 *“Tus acciones inciden en tu comunidad”* por lo tanto, I.1 *“se debe tomar decisiones acertadas”* ya que I.1 *“Eres autónomo y dependiente de la cultura”*. Con estas frases se incentivaba el reencontrar con la tradición, con las costumbres con su identidad es decir,

con su mundo y con su ser interno la comunidad, puesto que posee ya muchos flagelos.

Ver Imagen 39.



*Ilustración 39.*Presentación "Tus acciones inciden en tu comunidad"

Las frases criticas complejas incentivaban al dialogo por mediación. Se colocaba a prueba el principio complejo en el que el ser humano está inmerso en un tejido "(complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados" (Morín, 1990). Ver ilustración 40.



*Ilustración 40.*Investigadora concientizando desde las frases criticas complejas

Paralelamente, como respuesta a las frases críticas, los padres de familia interceden desde sus vivencias, y de esta manera, se llegaba a la tercera situación el debate. Esta situación concatena con lo que afirma (Freire, 1998, p.11) "Aquel que es «llenado», por otro, de contenidos cuya inteligencia no percibe, de contenidos que contradicen su propia forma de estar en su mundo, sin que sea desafiado, no aprende." Por lo tanto, se cede el espacio para que se continúe con la verdadera la educación popular, aquella que se alcanza cuando el ser oprimido se ve retratado en este, viéndose retratado se apropia y lo manifiesta desde su ontología para la transformación de otros. En este estado ya algunos han tomado conciencia. En la voz de los participantes;

P.f.1 "Por medio de la cultura artesana yo he sacado a mi familia adelante, mi hija y mis dos hijos ya hacen hasta 100 canastos en un día. Esto nos da el sustento diario [...] gracias a la cultura artesana yo he viajado muchos lugares y muchas personas me conocen. Por eso les digo que no deben de tener pena sino atreverse, deben valorar que la madre naturaleza nos regala todo, yo no tengo que comprar los materiales, estos son gratis y si como yo ustedes también pueden ayudar a sus familias, sin tomar malos rumbos"

Luego un estudiante le pregunta, E.1 ¿Cómo usted logro ser quién es?

P.f1 "Todo inició, cuando yo era un muchacho como ustedes y me fui trabajar a Cartagena, no quise estudiar sino trabajar allí y me fui perfeccionando, mi papá y mi abuelo tejían, pero yo quise hacer mi camino por aparte. Toque muchas puertas, hoy gracias a Dios todos me conocen y donde voy me atienden muy bien, porque perdí la pena, me atreví yo les recomiendo eso, ustedes tienen la dicha de estar estudiado y tienen que aprovechar esta oportunidad"

Seguidamente otro padre de familia sustenta que;

P.f. 2" El embarazo trae más pobreza, los hijos no crecen bien" en vez de traer más problemas deben de seguir estudiando para que sus familias salgan adelante" [...] "Ustedes son importantes en vez de estar prestándoles atención a muchachos que juegan con las niñas o que se aprovechan de ellas y en juegos.. Deben de centrarse en estudiar para ser alguien mañana más tarde" ustedes tiene casos muy cerca de niñas que ya tiene hijos por ejemplo aquí está esta niña y esta" deben de mirar eso [...]

Nuevamente recalcan que;

P.f. 1" Yo lo que les recomiendo es que, no tengan miedo de hacer las cosas, que se atrevan que se eduquen y que no tomen malos caminos, porque después de eso ya nada se puede hacer. Dedicemos el tiempo en el arte que es una labor muy bonita y que esto nos ayuda a salir adelante a ganar dinero".

Por su parte una docente afirma;

D.1" ustedes son capaces y tienen que concientizarse de eso" lo que dicen los padres de familia es verdad.

Como se evidencia en estas voces, al ser proyectada las diversas ontologías estos se apropian de la situación, e identifican "al cazador como un hombre de su cultura" (Freire, 2013, p.128), es decir a los problemas circundantes como suyos.



Ilustración 42. Padre de familia 1. Movilizando conciencias

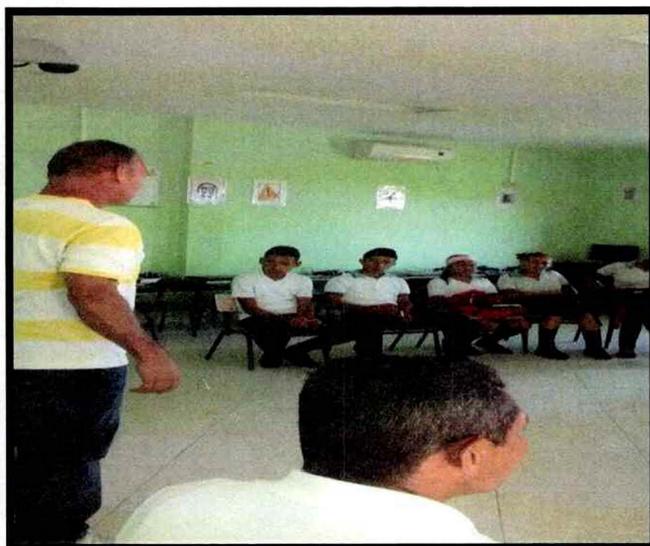


Ilustración 41. Padre de Familia 2. Movilizando conciencias.

Al finalizar el seminario los estudiantes agradecen a la investigación por haber aportado una grano de arena en el rescate de su cultura, como también a llevarlos reconocer los diferentes apremios que los envolvían y verlos desde otra perspectiva. (Ver ilustración 43).

En palabras del participante;

E.2 "Yo le agradezco porque gracias a esta investigación nosotros hemos recordado que pertenecemos a una comunidad cultural, que debemos seguir fortaleciendo, ya se nos había olvidado todas las herramientas que tenemos para salir adelante"

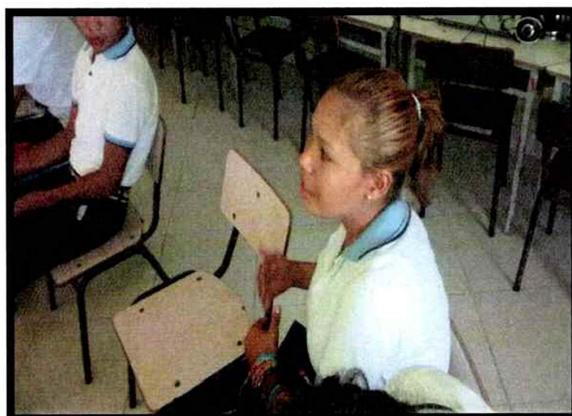


Ilustración 43. Actor educativo exponiendo su punto de vista

En síntesis, se ratifica lo postulado por Freire (2013) en relación al desarrollo de la conciencia "Solo cuando el grupo haya agotado, con la colaboración del coordinador, el análisis (descodificación) de la situación dada el educador pasa a la visualización de la palabra generadora".

Por su parte, se resalta que, después de haber realizado el seminario "Piensa Paluato-Actúa Paluato", los padres de familia les propusieron a los jóvenes, hacer parte del grupo de artesanos, para que de esa forma aprovecharan el tiempo libre. Conjuntamente, en la población educativa se evidenciaron algunos cambios, entre estos se comprobó que un profesor estaba abusando de varios menores: "Un padre de familia tuvo la valentía de denunciarlo, hay informaciones de que otros dos menores estaban siendo abusados" (ElHeraldo, 2015).

En el mismo orden de ideas, a continuación se exponen la síntesis integradora y las sugerencias.

A manera de síntesis y sugerencias para la transformación permanente

La síntesis y sugerencias aquí presentadas, aportan las reflexiones en torno a las prácticas pedagógicas en el ámbito rural y su conexión con los procesos de transformación en el pensamiento y la acción de los jóvenes que transitan por la educación media. Estas reflexiones finales, organizadas a manera de síntesis, de acuerdo con cada uno de los objetivos que guio la investigación, viabilizan las respuestas de la pregunta central de la investigación y a las preguntas específicas de la misma.

Síntesis integradora.

1. Respecto al primer objetivo, que buscaba identificar las caracterizaciones y manifestaciones de las prácticas pedagógicas en las escuelas rurales del departamento del Atlántico en relación con los cambios y transformaciones del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación media, se concluye:
 - En concordancia a la puesta en escena de modelos pedagógicos al azar, la presente investigación lo define como inadmisible, ya que según los estudios de (Mejía, 2011) "la educación popular, propone para las prácticas pedagógicas, realizarse desde su concepción [...] para hacer posible una relación de negociación cultural". Se refiere de hecho, a la negación de ser concebido de manera aleatoria pues bien, la aplicación de los modelos pedagógicos se dan través de las necesidades que albergan los individuos relacionado directamente con la cultura, con las creencias, las cosmovisiones que históricamente ha construido colectivamente la comunidad en relación con la educación de sus generaciones.

- En torno a estas tensiones, la presente investigación identifica que existe una educación descontextualizada desde las prácticas pedagógicas impartidas en los contextos rurales, porque el enfoque o teoría del aprendizaje no se construye y/o reconstruye bajo unos criterios propios como lo son la lejanía de los hogares, la pobreza, problemas familiares y culturales (De Zubiria, 2013)
- Paralelamente, la ausencia de ello, aumenta las problemáticas internas en las prácticas educativas como en el contexto en general, dado que se desconoce el propósito de la escuela, al igual que las concepciones o teorías filosóficas y sociológicas que el sirven de base general para la formación integral de los educandos en su contexto natural, social y cultural. Un ejemplo de lo señalado, es la falta de una conciencia crítica, la falta de cuestionamiento en los estudiantes acerca de su papel social como actores educativos, que en muchos casos los lleva a tomar decisiones erradas (De Zubiria, 2013).
- En consecuencia, se descubre que este fenómeno de desarticulación, abre campo a la deserción escolar, porque se desconoce el tipo de población histórica y sociocultural en donde se desarrolla la praxis educativa. Por ende, los estudiantes que culminan sus estudios con éxito es el 7%, frente al 42% de los actores que inician en 6°. De esta forma, se considera una reducción significativa del personal escolar. Por lo tanto, se encuentra por debajo de los índices de los 60 estudiantes respectivos que ingresan al grado 6° a nivel nacional en una escuela rural, analizándose así que este contexto vive una

cifra alarmante de deserción del personal escolar para la educación secundaria y media.(M.E.N, 2015)

- Razón por la cual, la presente investigación evidencia que además de la descontextualización educativa entre la cultura, la familia y la escuela, existe en las escuelas rurales una justificación técnica por parte de los docentes ante los diversos flagelos de deserción, demostrando así el papel desligado de los mismos por las prácticas educativas.
- Seguidamente, la presente investigación encuentra que la negación del contexto culturalmente centra a la escuela rural del departamento del Atlántico, en el paradigma dominante de la escuela tradicional puesto que sigue "siendo rutinaria, inflexible, descontextualizada, no trasciende, se mantiene estática" tal como lo asegura (De Zubiria, 2013).
- Se devela que la sexualidad prematura en los contextos rurales del departamento del Atlántico tiene su origen en la lesión de la familia tradicional por inserción de la cultura occidental en las costumbres de la población Étnica, (Aculturación) esto abre paso al nacimiento de una nueva estructura familiar; las familias disfuncionales "madre soltera", ya que el abandono de orientación o diálogo popular entre padres e hijos recae en una pérdida considerable de la identidad política y cultural con respecto a los aportes de Tovar (Citado por Jiménez, 2011).
- Comparablemente, se comprueba que para dicha población las estrategias didácticas basadas en la dialéctica o transferencia de conocimientos populares constituye la vía en el que estos aprenden, comprenden los

conceptos, los valores y demás elementos intersubjetivos los cuales son utilizados para enfrentar el contexto externo.

- Así mismo, se encuentra que la población rural del departamento del Atlántico para algunos corregimientos de (Galapa, Baranoa, Tubará, Juan de Acosta, Piojo y Puerto Colombia), se considera una etnia descendiente de los Mokaná por lo tanto, la educación que se recibe en las aulas, no debe ser del tipo rural y del campo tal como lo define la ley general de educación 115 de 1994 el cap. 4, art 64. Por su parte, el tipo de educación pertinente para este lugar, es la educación étnica conforme al art 65 de la ley 115 de 1994.
- Es por eso, que la actual investigación en el marco de los aspectos analizados identifica que la actual escuela rural deja de lado al humano desde su visión "ontológica natural" para construir un micro mundo, paralelo al mundo de donde provienen los agentes externos, convirtiendo su praxis educativa en una acción marginal. Razón por la cual, la presente indagación expone que los flagelos mencionados en anterioridad corresponden a la ruptura ética (Sujeto- Actor) y (Actor-Sujeto), lo cual trae como consecuencia diversos conflictos en poblaciones culturalmente de acervo nacional, estos se disfrazan como conflictos de la nueva era, pero lo cierto, es que pertenecen a los errores que durante mucho tiempo el hombre "moderno" ha provocado en estos lugares, en busca de estar en los mismos estándares internacionales o nacionales, siempre detrás de los porcentajes, o recursos tal como lo expresa (Morín, 2002).

- Razón por la cual el presente estudio identifica que las personas del campo en el departamento del Atlántico, son apartadas de sus concepciones (pensamientos), como también de sus tradiciones, costumbres y criterios es decir (acciones propias de su ser), para convertirse en un vil retrato del mundo occidental en pro del beneficio de la escuela y de los intereses de los entes gubernamentales, basados en prácticas tecnisista, instrumentalizadas, para el cumplimiento de estándares e indicadores, que en nada se compadecen del legado cultural-étnico que tales pueblos recibieron de sus ancestros . Por tal razón, el cumplimiento de elementos transitorios como el horario, el uniforme en perfecto estado, los zapatos lustrados de manera impecable, la asistencia de los padres, entre otros artefactos externos, los cuales son un requisito justificable para recibir la educación, olvidan el verdadero lazo entre la escuela, la familia- la comunidad y la cultura ancestral, los cuales deben ser los elementos orientadores para los PEI y los planes de acción de la escuela.
- Simultáneamente, la investigación descubre que la educación rural en el departamento del Atlántico, posee muchos retos, uno de ellos es la consideración respetuosa de la cultura en los planes y proyectos educativos. La ausencia de ello, alejan a la educación rural de ser inscrita como una educación real. Por su parte, para autores como (Ortiz, 1983: 87) este proceso también se referencia como transculturación, que quiere significar el proceso de transito de una cultura a otra y sus repercusiones sociales [...] en lo económico, como en lo institucional, jurídico, ético, religioso, artístico,

lingüístico, psicológico, sexual y en los demás procesos de la vida tal como se justificó en la presente investigación.

- En relación a ello, se evidencia que también el sistema de evaluación estandarizado que maneja el M.E.N en Colombia, es sumamente castrante de lo popular, lleva al sujeto a omitir la diversidad cultural y las capacidades que trae de base como persona natural, su objetivo es pensar y actuar equivalente a un miembro del mundo occidentalizado; por lo tanto, es un agente que forja en nuestra sociedad un incremento de la aculturación o desequilibrio social, es una pieza empírica que cuantifica al ser humano y lo posiciona de acuerdo al nivel de concreción que ellos estiman como aceptable, en otras palabras, lo someten a ser alguien que no es y a responder conforme a los intereses que los otros le piden; De ahí que aumenta la tensión de “ Ellos contra nosotros”.

2. Respecto al segundo Objetivo que buscaba determinar las experiencias pedagógicas vividas en las escuelas rurales y sus relaciones y conexiones con el desarrollo del pensamiento y la acción en estos estudiantes se derivan las siguientes conclusiones:

- En primera instancia, se encuentra que el PEI de la presente Institución educativa del estudio, el cual da muestras de reconocer la diversidad sociocultural, al igual que la particularidad del hombre natural propia de contexto sociocultural; en concordancia, con lo solicitado por la Ley 115 de 1994 “un proyecto educativo institucional que responda a las necesidades de la comunidad educativa de la región de acuerdo con el artículo 73 de esta Ley”. En palabras del PEI pero en el contexto real la ausencia de gestión por

parte de sus directivos, la distancia del MEN, los problemas económicos de los familiares, la lejanía de los hogares, la desmotivación de los estudiantes, la falta de ganas de estudiar y la frecuente retirada de personal docente, va en contra de la verdadera educación ajustada a la realidad inmediata (Torres San tomé, 1998)

- Paralelamente, con se observó en la ilustración 26, se establece que de los 15 estudiantes entrevistados (1) uno de ellos sustenta que en la escuela la falta de motivación en los estudiantes contribuye en diversos flagelos interinstitucionales. Seguidamente, dos (2) de ellos, aseguran que los problemas económicos y la lejanía de los hogares son elementos latentes que impactan negativamente en la institución educativa. Igualmente dos (2) de los mismos, afirman que el embarazo a temprana edad también cala en el sistema educativo. Por lo tanto, según las diferentes ontologías se identifica que desde la perspectiva del PEI, la actual institución se encuentra en una encrucijada que configura una emergencia por parte del Estado: lograr la convergencia y complementariedad del modelo pedagógico con las caracterizaciones sociológicas, culturales, psicológicas y demás de la persona y de la comunidad, para lograr el enlace armónico con la realidad contextual.
- Consecutivamente, en relación con la ilustración 26, se examina que (9) nueve estudiantes enlazan la deserción de docentes, problemas con la infraestructura, los servicios básicos, la falta de ventilación y carencia de materiales educativos como el problema frecuente que impacta en mayor proporción al sistema educativo rural.

- En relación a ello, se establece que el Estado colombiano, no cumple con lo que afirma la Ley General de la Educación, Ley 115 de 1994 en su artículo 4 “atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación” y en el art. 151 en relación a las secretarías de educación “Velar por la calidad y cobertura de la educación en su respectivo territorio”;
- En contraparte, la presente indagación prueba que este suceso se relaciona con lo referenciado en múltiples investigaciones adelantadas en contextos vulnerables en diferentes tiempos históricos y espacios sociales, donde el Estado no hace presencia real, pero si declara que tales comunidades deben desarrollar una educación de calidad.
- En cuanto a los padres de familia, estos afirman que los desacuerdos culturales entre la escuela y la etnia en relación al embarazo a temprana edad y la carencia en infraestructura contribuyen a incrementar los problemas en el contexto educativo.
- En pocas palabras, según el texto anterior, la concepción de educación para este sistema educativo apunta a las teorías activas del aprendizaje en la que el alumno tiene un rol activo y el maestro es ante todo un conductor en palabras de (Arroyave, 2014), pero en el contexto real se centra en la explicación de los temas, en la subordinación de los actores y en el papel primordial del docente, propio de la escuela tradicional con el método escolástico, lo cual concatena con las prácticas contemplativas centradas en el rol del docente, como máximo exponente de la verdad. (Gadotti, 1998, p.49)

- Simultáneamente, se corroboró que la falta de motivación corresponde al papel inactivo del docente en sus prácticas pedagógicas. Frente a este aspecto se cuestiona el plan de estudios de la presente institución ya que se evidencia que los profesores encuentran dificultad para equilibrar los contenidos conforme a los intereses de los actores y de la comunidad con características peculiares, como se ha venido señalando a lo largo de la investigación.
- Además, se comprobó que en esta escuela no se potencia el pensamiento crítico, la construcción autónoma del aprendizaje, lo cual recae en la ausencia de empoderamiento ideológico y la nulidad de transformación en el sistema. Esto concatena con la deserción escolar, el embarazo a temprana edad y demás flagelos que se vive en estos lugares.
- También, se evidenció nuevamente que la deserción escolar que vive este lugar recae en que la escuela no fundamenta sus prácticas pedagógicas, administrativas y políticas en procesos activos, ni mucho menos en elementos como; el contexto, la lejanía de los hogares, los problemas intrafamiliares, económicos, las características de los pobladores, su tiempo, sus ritmos y estilos de aprendizaje.
- De modo similar, se observó que la familia, incide en los problemas de deserción escolar y en demás conflictos intersubjetivos dado que no participa ni tiene influencia en el sistema escolar. Acción equivocada puesto que la familia junto con la escuela debe participar sinérgicamente en la elaboración de acciones de mejoramiento, en pro de sus apoderados. Pero por no existir

dicha articulación, se evidencia la deserción del sistema educativo. Según la ley 115/94

- También se devela que el 57 % de los estudiantes entrevistados asegura conocer algún caso de deserción escolar y solo el 43% afirman no conocer algún caso de deserción escolar. De este modo, se establece que más de la mitad de los estudiantes alguna vez en su vida escolar ha presenciado casos de deserción escolar por elementos que se resumen en el papel inestable dentro de la familia, la coyuntura dentro de la escuela y la ausencia del Estado.
- De igual forma, la presente indagación sostiene que existe el conflicto del embarazo a temprana edad en las poblaciones rurales en primera instancia por la falta de orientación, seguidamente por la falta de atención de los padres que estos por estar ocupados en otras cosas no les brindan la ayuda necesaria. Consecutivamente, la ausencia de diálogo acompañada por los conflictos intrafamiliares como se analizó en el capítulo anterior conllevan a este apremio. De igual manera por mejorar su vida económica, porque no les interesan los estudios y porque se enamoran de personas foráneas. En relación a estos aspectos, la actual indagación determina que la ausencia de empoderamiento crítico proveniente de la familia, la escuela y demás entes responsables de la educación de los estudiantes tal como lo sostiene la ley 115 de 1994, que afecta de forma negativa en los mismos.
- Paralelamente, se evidencia que si los padres no poseen las herramientas necesarias para llegar a sus hijos, la escuela debe influir en ello, para

concientizarlos acerca de su importancia. tal como lo asegura (Altablero, 2015), (Cerruti, s.f citado por Altablero, 2015).

- Sucesivamente, la educación rural conceptúa al estudiante de manera técnica, basada en lo cuantificable y medible, alejado de las teorías activas que en muchos párrafos fue manifestado través del aprendizaje centrado en el estudiante.

3. En cuanto al tercer objetivo referente a caracterizar los elementos fundamentales para la construcción de una propuesta pedagógica transformadora de la práctica pedagógica rural donde el pensamiento y la acción sea su norte, se concluye;

- Se comprobó que la pertinencia en las prácticas pedagógicas (Unión sujeto – actor) (educación- contexto) frente a los problemas que albergan la comunidad educativa influye en los conflictos de la comunidad en general, un ejemplo de ello es que la ausencia de carácter crítico conduce a flagelos como la deserción escolar, el embarazo a temprana edad, seguidamente aumenta la aculturación en la medida que no se crean acciones correctivas en los planes de estudio.
- A raíz de ello, la actual indagación determinó que la escuela incide en el proceso de aculturación, por la implementación de prácticas pedagógicas descontextualizadas e individualistas ya que no reconoce la cultura ni mucho menos incorpora al ser desde su ontología natural a los procesos académicos.
- Seguidamente se identificó que la sexualidad prematura entre otros flagelos, tienen su origen en la lesión en el empoderamiento ideológico proveniente

en muchos casos de la familia tradicional o de la escuela, esto abre paso al nacimiento de una nueva estructura de familia, las familias disfuncionales "madre soltera", ya que el abandono de orientación o diálogo entre padres e hijos, recae en una pérdida considerable de la identidad política y cultural como también en el empoderamiento ideológico en los más jóvenes puesto que en la dialéctica para esta etnia se conserva la esencia cultural, salvaguarda, a su vez, la identidad política del presente contexto.

- Por tal motivo, el trabajo al interior de la escuela, se centró en la búsqueda permanente de alternativas pedagógicas participativas y activas que generaran la obtención de mejores resultados en los actores y conociendo la ontología de los demás participantes, la presente investigación en articulación con el grupo de trabajo institucional, incorpora el plan estratégico para la transformación escolar "Piensa Paluato- Actúa Paluato", un seminario- taller concebido desde la participación activa de la comunidad educativa (padres de familia como también de los docentes y los estudiantes).
- En tal sentido, la sensibilización se inició a partir del reconocimiento de la participación activa y responsable de los padres de familia en la escuela. La incorporación de prácticas dialógicas centradas en el desarrollo de la conciencia. Así, el reconocimiento que hace la escuela, de su papel desligado de la verdadera praxis social transformadora.
- Paralelamente, para llegar a este resultado, el contenido de esta propuesta se centró en la metodología participativa, dialógica y compleja según los planteamiento de Freire (1974) y (2013), Giroux (1992) y Morin (1990).

Sugerencias

A manera de sugerencias para la transformación permanente se resalta lo siguiente:

- Qué los procesos educativos se fundamenten en la realidad social como cultural, lo cual es importante para la construcción del PEI y los planes de acción donde la inclusión y el reconocimiento de los valores étnicos. Por lo tanto, la complementariedad, tal como lo fomenta Morín, debe ser una estrategia pedagógica para la sana convivencia, puesto que la ausencia de acciones participativas incrementa la brecha sociocultural al igual que acciones opresoras, lo cual impacta no solo en la población educativa, sino en la población en general.
- Seguidamente, que el modelo pedagógico sea reconstruido en base a su concepción epistemológica, teórica, sociológica y cultural, además que las prácticas educativas impartidas en las aulas de clase sean enfocadas en los problemas familiares, culturales y de sexualidad.
- También, se le sugiere a la Institución Educativa jornadas académicas de participación ciudadana, para que de esa manera se logre la democratización del currículo.
- Asimismo, se recomienda implementar mesas de trabajo colaborativo, seminarios, ponencias y demás mecanismos participativos, que lleven al empoderamiento ideológico, la criticidad y la dialogicidad para no caer en la opresión y la marginación cultural de lo exógeno.
- Justamente, que la escuela realice un seguimiento educativo en compañía de los padres de familia para frenar la deserción escolar a través de visitas domiciliarias o encuentros en la Institución.

- Paralelamente, que los horarios de los estudiantes como los de las reuniones con los padres de familia, sean ajustados al tiempo de ciega, la lejanía de los hogares y las labores de los estudiantes y/o padres de familia.
- Por su parte, el tipo de educación pertinente para los corregimientos de ascendencia indígena como Galapa, Baranoa, Tubará, Puerto Colombia y Piojo, en departamento del Atlántico, sería la étnica, conforme al art 65 de la ley 115 de 1994. Razón por la cual se recomienda estudiar este caso en complementariedad con otros aspectos que beneficie a la comunidad según sus rasgos y valores ancestrales y culturales.
- Además, que la escuela realice eventos culturales, donde los padres o ancestros sean los participantes de dichos encuentros, para que así exista una inclusión de lo cultural.
- Igualmente, que la catedra cultural sea extendida de forma transversal a las diferentes áreas del saber.
- Se hace necesario que el MEN, desde las escuelas, descubran la importancia de la diversidad cultural que posee el país, al momento de trazar las políticas evaluativas, y los lineamientos didácticos para orientar el aprendizaje en las escuelas bajo su direccionamiento, razón por la cual se sugiere a la institución que practiquen la autonomía en el marco de la construcción de los proyectos educativos institucionales, conforme a la ley 115/94 lo cual sirve para crear y recrear el contexto educativo con base a las necesidades e intereses de la población real.
- Se le sugiere a los entes gubernamentales, mayor presencia a través de programas de orientación social, sexual y cultural.

- A las instituciones rurales, que exalten en sus prácticas pedagógicas, procesos didácticos, fundamentados en la conexión (mundo – sujeto) y (sujeto – mundo), que consideren la construcción, seguimiento y evaluación del currículo, planes de estudio, planes de aula, proyectos educativos especiales, entre otros, a los padres de familia, a los estudiantes, representantes de las etnias, autoridad civil, entre otros, para que todos se sientan partícipes y representados, desde sus diferentes áreas del saber, experiencias y cosmovisiones.
- La escuela requiere tomar acciones de transformación urgente para contrarrestar los flagelos de deserción escolar, embarazo a temprana edad, ausencia de pensamiento crítico y la puesta en escena de métodos activos participativos, como la Escuela de padres e hijos.
- Razón por la cual se le sugiere al director, mayor compromiso, liderazgo y gestión para contrarrestar estos conflictos de deserción escolar, embarazo a temprana, flexibilidad curricular y ausentismos de los docentes, entre otros.
- La escuela requiere incluir la cultura étnica como la familia en los procesos académicos, tal es el caso, de la cátedra de las artesanías u otro tipo de técnicas basadas en el rescate de lo popular.
- A los padres de familia se le recomienda educar a sus hijos, orientarlos y prepararlos frente a los diversos conflictos sociales. Al igual que aumentar la presencia en la institución educativa.
- Simultáneamente, formar una escuela de padres de familia, donde estos sean los voceros de la comunidad en cuanto a los flagelos de deserción escolar, embarazos a temprana edad y problemas familiares. Lo cual sirve de apoyo ante la ausencia de personal calificado.

- Al estado se le sugiere mayor presencia, gestión y compromiso social con las personas del campo.
- Finalmente, se le sugiere al estado, implementar jornadas formativas para los docentes en relación a la etnoeducación y los procesos didácticos étnicos. Todo esto para el desarrollo y permanencia de los educadores en estas zonas.

Referencia bibliográfica.

- Alarcon Ganem, P., Arriaga arellano, J., Córdoba Gómez, N., Dabdoub Albarado, L., García Ruiz, A., Hernández Carrillo, R., . . . Ramos Mantecón, M. (2004). *Escuelas que matan 2. Las partes enfermeras de las instituciones educativas*. México: Limusa.
- Altablero. (18 de Noviembre de 2015). *Educación Sexual Responsabilidad de Todos*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87151.htm>
- Arguedas, E., Nuñez, L., Torres, R., Vásquez, A. C., & Vargas, C. (2007). Participación en el aula escolar rural: Un reto para la transformación. *Educare, Vol.XII*, 163-169.
- Arias, R., & Peralta, H. (2011). La enseñanza, una puerta para la complejidad y la crítica. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, 293-302.
- Bandura, A. (s.f). *Teoria del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.
- Bar-Din, A. (1995). *Los niños marginados de América latina. Una ontología de estudios spicosociales*. México: Universidad nacional autónoma de México.
- Barreiro, J. (2013). Educacion Y concienciación. En P. Freire, *La Educación como Práctica de la libertad* (págs. 9-20). mexico: siglo XXI.
- Begoña, M. (s.f). Técnicas y métodos de la investigación cualitativa. *Universidad del país Vasco*.
- Bernal , J., & Lorenzo, J. (2012). La privatización de la educación publica.Una tendencia en España un camino encubierto hacia la desigualdad. *Profesorado*, 80-109.

Borda, C. (2009). Diversidad étnica y la reconstrucción de identidades: el grupo Mokaná en el departamento del Atlántic, Colombia. *CEDLA*, 39-57.

Briones, G. (1988). *Métodos y Técnicas Avanzadas de investigación aplicadas a la Educación y a la Ciencias Sociales*. Bogota: ICFES.

Camargo uribe, Á., & Hederich Martinez, C. (2010). Jerome Bruner: dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. *Psicogente*, 329-346.

Camargo, A. (2011). El genero científico.La relación del discurso - pensamiento y la enseñanza aprendizaje de las ciencias. *Forma y función*.

Casilimas, C. S. (1996). *Investigacion Cualitativa*. Bogota-Colombia: Instituto Colombiano Para el fomento de la Educacion Icfes.

Castellón, B. (2007). Investigacion accion participativa y sus mapas sociales. 27.

Chomsky, N. (2009). *La (des) educación*. Barcelona: Crítica.

Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de educación*(20). Obtenido de <http://www.rieoei.org/rie20a04.PDF>

Colbert, V. (3 de Junio de 2014). La educación quedó en manos de unos gobiernos locales que no estaban preparados. (J. M. Ospina, Entrevistador) Obtenido de Las2Orillas.co: <http://www.las2orillas.co/la-suerte-de-la-educacion-en-colombia-queda-en-manos-de-los-gobiernos-locales-que-no-estaban-preparados/>

Colemenares, A. M. (2012). Investigación Acción Participativa: una metodología integradora del pensamiento y la acción. *Voces y silencios: Revista latinoamericana de educación*. Vol 3, 102-115.

Constitución política de Colombia 1991. (1991). *Constitución política colombiana. Principios fundamentales*. Bogotá: Presidencia de la republica.

Correa de Molina, C. (2013). *Curriculo transdisciplinar y práctica pedagógica compleja*. . Barranquilla: Universidad Simon Bolivar.

Cruz, R. S. (2006). *Plan de integración de vida del pueblo indigena Mokaná de Baranoa y sus parcialidades menores de Pital y Sibarco*. Baranoa.

De Avila, I. (Octubre de 28 de 2014). Entrevista en profundidad gestor de la escuela itinerante y productiva PEAC. (D. Peralta, Entrevistador)

De la Cruz, L. (03 de Mayo de 2014). 2.022 estudiantes desertan de los colegios en municipios del Atlántico. *El Herald*o. Obtenido de 2022-estudiantes-desertan-de-los-colegios-en-municipios-del-atlantico-151245

De la Cruz, R., & Gómez, I. (2006). *Elaboración del plan integral de vida del pueblo indigena Mokana de Baranoa y sus parcialidades menores de Pital y Sibarco*. Baranoa.

De Zubiá, J. (2013). *¿Cómo diseñar un curriculo por competencias? Fundamentos, lineamientos y estrategias*. Bogota: Magisterio.

Delgado Barrera, M. (2014). La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad. *Fedesarrollo. Centro de Investigación economica y social*, 1-40.

Diaz Barriga, F. (2001). Habilidades del pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 6(13).

Durston, J. (2002). *Experiencias Y Metodología de la Investigación Participativa*. Santiago De Chile: Naciones Unidas. CEPAL.

El Heraldo. (28 de Febrero de 2015). Detienen a rector de colegio de Galapa por presuntos abusos contra alumnas.

Fals Borda, O. (1978). *El problema de como investigar la realidad para transformarla*. Bogota Colombia: Punta de lanza.

Fals Borda, O. (1980). La ciencia Social y el Pueblo. En M. Salazar, *La investigacion accion participativa. Inicios Y desarrollos*. (pág. 59). Bogota: Tercer congreso Nacional de sociologia.

Fals Borda, O. (1998). *Participación popular: Retos del futuro*. Bogota: Icfes, IEPRI,Colciencias.

Fernández Beato, M. (2009). Los estilos educativos de los padres y madres. *Innovación y experiencias educativas*, 1-9.

Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos. *Larecerca*.

Folgueiras Bertomeu, P. (2009). *Método y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa*. Buenos aires: Universidad de Barcelona

Freire, P. (1974). *Concientización:Teoria y práctica de la liberación*. Busqueda.

Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*.
Montevideo: Siglo XXI.

Freire, P. (1992). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Río de Janeiro: Siglo XXI.

Freire, P. (2006 a). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid : Siglo XXI.

Freire, P. (2006 b). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.

Freire, P. (2013). *La educación como práctica de la libertad*. Mexico: Siglo XXI.

Fuentes, J. J. (2015). Aculturación y bibliotecas: análisis y propuestas de actuación.
Dialnet, 109-122

Gadotti, M. (1998). *Historia de las ideas pedagógicas*. Buenos aires: Sigo XXI.

Gadotti, M. (2008). *Historia de las ideas pedagógicas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Gardner, H. (2005). *Las cinco Mentes Del Futuro*. Barcelona: Paidós.

Garzón, L. J. (2010). *Pedagogía sociocrítica en Paulo Freire y Henry Giroux*. Bogotá:
Universidad Militar Nueva Granada.

Giroux, H. (1992). *Los estudios culturales como práctica pedagógica*. México: Siglo XXI.

Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*.
México: Siglo XXI.

Giroux, H. (2008). Introducción: Democrática, educación y política en pedagogía crítica. En P. McLaren, & J. Kincheloe, *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos* (págs. 17-22). Barcelona: Graó.

Giroux, H., & Flecha, R. (1994). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: El Roure, S.A.

Gonzalez, Y. (Agosto de 2014). *Las2Orillas*. Obtenido de ¿A quién le sirven las pruebas saber?: <http://www.las2orillas.co/un-profesor-contra-el-icfes/>

Grigsby, C. (2012). La educación rural en Nicaragua. Una aproximación a la realidad de la escuela multigrado en León, Jinotega, Boaco y la RAAS. *Iepp*, 1-42.

ICBF. (2013). *Embarazo en adolescentes*. Bogotá- Colombia: DNP.

IETA. (2015). *Proyecto Educativo Institucional*. Paluato.

Jiménez, M. (2011). Las familias indígenas Mokaaná y su participación sociocultural en el municipio de Tubará. *Educación y humanismo*, 205-221.

Kohlberg, L., & Hersh, R. (1977). Moral development: A review of the theory. *Theory into Practice*, 16(2), 53-59. Obtenido de <http://worldroom.tamu.edu/Workshops/CommOfRespect07/MoralDilemmas/Moral%20Development%20a%20Review%20of%20Theory.pdf>

Leal, S., & Arango, P. (2001). Experiencias alternativas para la expansión del acceso a la educación secundaria para jóvenes en las zonas rurales: El sistema de aprendizaje tutorial SAT y el modelo de potsprimaria rural de escuela nueva. *Crece*.

M.E.N. (1994). *Ley general de la educación 115*. Bogotá.

M.E.N. (2013). Portafolio de modelos educativos. *M.E.N*, 1-50. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-85440_archivo.pdf

M.E.N. (14 de Agosto de 2014). *Colombia Aprende. La red del conocimiento*. Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94522.html>

M.E.N. (17 de noviembre de 2015). *Colombia aprende*. Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94522.html>

Marti, J. (2012). *La investigacion accion participativa estructura y fases*. Madrid - españa: Universidad Complutence de Madrid.

Martínez Miguelez, M. (2006). Validez y Confiabilidad En La Metodología Cualitativa. *Paradigma v.27 n.2*.

Martínez Miguelez, M. (2013). Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales. Trillas.

McLaren, P., & Kincheloe, J. (2008). *Pedagogía crítica.De qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó.

Mejia, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías criticas desde el sur*. Bogotá: Magisterio.

Mejia, M. R., & Awad, M. (2007). *La Educación Popular Hoy. En Tiempos De Globalización*. Bogotá: Aurora.

Mendoza, C. (2011). Educacion indigena Ika,Kankuama,nasa, Wayu, Nokaná fortalecen la interculturalidad en Colombia. *Educación y Humanismo*, 148-176.

- Montero, E. (2011). Falta de Orientacion Vocacional. Causa la desercion. *Universia*.
- Morales, C. (2009). *Factores que influyen en la deserción escolar en el medio rural*. Campeche: Secud.
- Morce, J. (15 de 11 de 2015). *Los metodos cualitativos:El estado del arte*. Obtenido de Dossier: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/2metodos.html>
- Moreno Bernal, D. (2013). La deserción escolar un problema de carácter social. *In Vestigium Ire*, 6, 115-124.
- Morin, E. (1986). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Obtenido de <http://www.edgarmorin.org/images/publicaciones/edgar-morin-introduccion-al-pensamiento-complejo.pdf>
- Morin, E. (1996). El pensamiento ecologizado. *Gazeta de antropogia*, 1-13.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. (2002). Etica y globalización. *Los Desafíos Eticos del Desarrollo* (págs. 1-7). Buenos Aires: Newsletter Nro. 21.
- Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Motta, R. (2002). Complejidad, educacion y transdiciplinariedad. *Polis, Revista de la universidad Bolivariana*, 1-22.
- Murillo, F. (2011). Investigación Acción. *Universidad Autónoma de Madrid*, 1-32.

Ocampo, J. (2009). El maestro Orlando Fals Borda sus ideas educativas y sociales el cambio en la sociedad colombiana. *Historia de la educación Latinoamericana*, 13-41.

Okuda, M., & Gómez, C. (2005). Métodos de investigación cualitativa:Triangulación. *Scielo*, 118-124. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008

Ortiz, A. (18 de 11 de 2012). *Manual para elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa*. Cuba: Universidad Católica de Holgín. Obtenido de http://www.autoreseditores.com/book_preview/pdf/000000727.pdf?1443239658

Ortiz, F. (1983). *Contrapunteo cubano del tabaco y la azúcar*. La habana: Pensamiento cubano.

Ortiz, M. (2008). La investigación acción participativa. Aportes de Borda a la educación popular. *SciELO*, 615-627.

Paiva, A. (s.f). Edgar Morin y el pensamiento de la complejidad. *Universidad pedagógica experimental libertador*, 239-253.

Paulsen, A. (Marzo 1982). Una mirada a la escuela rural en Colombia. *Huellas - Uninorte*. Vol.3 N° 5, 16-20.

Planea. (2008). Plan estrategico de Antioquia, Planea.*Medellín:Planea*, 89.

Quintana, M., & Rocha, Y. (2010). Experiencias relevantes de la educación rural. Aportes pedagógicos y metodológicos de organizaciones de la sociedad civil Nicaragüense. *IPADE*, 1-116.

Rivas Navarro, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. (S. g. Madrid, Ed.) Madrid: Comunidad de Madrid. Obtenido de <http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=ContentDisposition&blobheadervalue1=filename%3DProcesos+cognitivos+y+aprendizaje+significativo+MRivas.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=12204435099>

Rodríguez, C. (2003). Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos. *Seminario Internacional titulado: El proceso de Investigación en educación, algunos elementos clave*. Santo Domingo.

Rodriguez, T. L. (s.f). La importancia de la Orientacion Familiar En La Educacion Infantil.

Ruiz, S. (18 de noviembre de 2015). *¿Aculturación o transculturación?* Obtenido de CISO3121: <http://academic.uprm.edu/sruiz/3121/id12.htm>

Saade, V. (s.f). Padres permisivos, hijos tiranos. *Encusa*, 1-2.

Sabino, C. (1992). *El Proceso de Investigación*. Bogotá: Panamericana.

Serbia, J. M. (2007). Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa. *HOLOGRAMÁTICA - Universidad Nacional de Lomas de Zamora*, 123-146.

Simao, V. (2010). *Formación continuada y varias voces del profesorado de educación infantil de Blumenau: una propuesta desde adentro*. Barcelona : Universidad de Barcelona.

Stalin, J. (1938). *Sobre el materialismo dialéctico y el materialismo histórico*. Pekin: Lenguas extranjeras de Pekin.

Suárez, S. (2013). El currículo y el proyecto educativo institucional. Incidencia en la vida del futuro profesional. *Congreso de investigación y pedagogía Uptc*. Bogota: Uptc.

Taita, P. (23 de Julio de 2014). *Blog de Gestion Ambiental Ecologista*. Obtenido de <http://gestion-ambiental-biblioteca.blogspot.com/2014/07/investigación-acción-participativa.html>

Tax, S. (1945). Antropología - Acción. En M. C. Salazar, *La investigación acción participativa. Inicios y desarrollos* (pág. 27). Chicago.

Torres, J. (2005). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.

Valcárcel, M. (2011). Rural clásico, nueva ruralidad y enfoque territorial: el caso peruano. En F. Guardia Aguirre, & Ó. Toro Quinto, *Educación rural andina capacidades tecnologicas y desafios territoriales* (págs. 1-212). Perú: Desco.

Vera, D., Osses, S., & Schielfelbein, E. (2012). Las creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa. *Estudios pedagógicos XXXVIII*, 297-310.

Vergara, J. (2014). *Jovenes Embarazadas 2014 en el corregimiento de Paluato*.

Vitelli, R. (2010). Participación, capital social y ciudadanía en el medio rural de Santa Cruz y San Pedro; Un análisis de género. *Asociación latinoamericana de sociología rural VIII congreso latinoamericano de sociología rural* (págs. 1-21). Portho de Galinhas, Pe, Brasil: Universidad de la república Uruguay.

Yubero Jiménez, S., & Larrañaga Rubio, E. (1996). *El desafío de la educación de la educación social*. Cuenca: Humanidades.

Anexos

Anexo 1. Guía de observación inicial y guía de observación focalizada

OBSERVACIÓN N#1 – ANEXO 1

IDENTIFICACIÓN DE INFORMANTES CLAVES

Objetivo de la guía: Identificar los informantes claves que hace parte de las practicas pedagógicas en las escuelas rurales del departamento del Atlántico en relación con los cambios y transformaciones del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación media.

1. DATOS GENERALES	
Nombre de la Institución:	
Municipio:	Corregimiento: Paluato
Dirección del establecimiento:	Zona Escolar:
Teléfono:	

2. CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO ESCOLAR

2.1 ¿Cómo es el lugar donde se ubica la escuela?

El lugar está en el centro de Paluato, cuenta con carreteras pavimentadas, en frente a este existe un parque para recrear a los niños, es pequeña en consideración a otras locaciones. Está bien conservada aunque le falta inversión en ciertas partes y se encuentra bien ubicada.

- **Infraestructura y servicios disponibles:**

La escuela está bien conformada, cuenta con los servicios de agua, luz, Internet, sala de computación con tableros electrónicos, pero carece de servicios de spicooritación, enfermería. Posee un comedor en forma de

cocina muy reducido y cocinera, no cuenta con servicios de vigilancia. La escuela es algo pequeña tiene 7 cursos, no existe sala de profesores, ni sala de coordinación, ni de rectoría

- **Ubicación geográfica:**

La escuela está ubicada en el corregimiento de Paluato un caserío ubicado en la "Falda de la Serranía de Piojó" en el Municipio de Galapa. El corregimiento deriva su nombre del vocablo Mokaná Iparuato, cuyo significado es piedra entre laderas. A 15 minutos de este municipio.

- **Ambiente:**

El ambiente de Paluto, lugar de ubicación de la escuela, aproximadamente cuenta con unos 300 habitantes de los cuales unas 200 familias por su aspecto físico, son descendientes de indígenas Mokaná y conservan muchas tradiciones como es la elaboración de trabajo en bejuco; el corregimiento cuenta con una belleza fantástica que se percibe al llegar allí y observar su paisaje natural.

La escuela junto con Paluato es un asentamiento indígena, en la escuela los sábados los Mokana se reúnen para organizar sus reuniones etc.

2.2 ¿Cómo se puede llegar a la escuela?

El medio más utilizado para llegar desde Galapa hasta la escuela es en moto. En pocos casos se utiliza carros o colectivos.

2.3 ¿En qué tipo de actividad Se emplea el tiempo escolar? Ellos emplean su tiempo escolar en sus actividades académicas, con un pensum propio de la escuela urbana de 6 horas diarias, a veces ellos vienen a la escuela a campeonatos o vienen en la mañana a hacer su servicio social.

3. INTERIOR DE LA ESCUELA

3.1 ¿Quiénes están en la escuela y en qué momentos?

La coordinadora académica, la secretaria y los profesores.

3.2 Actividades que desarrollan los profesores y los alumnos en distintos espacios de la escuela (patios, pasillos, aulas, talleres, laboratorios, etc.)

La escuela no cuenta con muchos espacios, no hay lugares especiales, no hay cancha, no hay sala de profesores. El colegio cuenta con una sala de

informática, una biblioteca y un comedor, los docentes no usan los materiales enviados por el M.E.N. Hay cierta apatía.

En cambio los estudiantes usan los pocos espacios para distraerse hablar, hacer tareas.

3.3 ¿Quién es el que dirige la escuela?

- Rector (a). ()
- Coordinador (a) Académico ()
- Coordinador (a) de Convivencia. ()
- Otro(a) _____ ¿cuál? _____

3.4 ¿Cuáles son las funciones de los directivos de la escuela? Las funciones de los directivos son muchas entre ellos estar pendiente quien llega a la escuela, realizar campañas, ser mediadores.

3.5 ¿Existe la presencia de los padres de familia en la escuela?

Sí No

3.6 ¿Qué piensan los padres de familia de la escuela?

D.3 Ellos sienten que están en un cambio institucional, ya que no había una legislación clara y la apoyan.

3.7 ¿Qué actividades realizan los padres de familia en la escuela?

D.3: Ellos quieren conformar un cabildo Mokaaná, pero aún no hay una ley que los titule como un resguardo conformado, entonces la escuela le abre los espacios con la etnia para organizar el cabildo. Aunque si ellos llegan a conformar el cabildo en un futuro querrán que los profesores sean indígenas.

3.8 ¿Para qué buscan a los maestros en la escuela?D.3: Para conversar y quejarse, entre el padre de familia y el profesor existe comunicación, están abiertos a lo que los docentes dicen tanto así que se sientan al lado en caso de quejas y le dan el lado al profesor. Existe mucho respeto

3.9 ¿Qué papel juegan los profesores en la escuela?

Cumplen su horario habitual de clases, no asisten a dobles jornadas si existe alguna capacitación en la jornada contraria, no son propios de Paluato, son de zonas de Galapa, Barranquilla, Baranoa y puerto Colombia, se sienten que acompañan a los niños,

pero no llevan a cabo las prácticas pedagógicas propias de la escuela nueva ni propias de su contexto. Anteriormente seguían el modelo de escuela nueva, dado que el Secretario de Educación los visitó y les dijo que ya no siguieran ese modelo, no les dio razones si no que hicieran y dieran clases con el modelo que más les pareciera o les gustara, y en este momento están trabajando con él un modelo social cognitivo. Lo que trae consigo clases tradicionales, activas con guías pero que no llevan a la transformación del pensamiento.

3.10 ¿Cómo se organizan las reuniones de los padres de familia? ¿quién las convoca y que asuntos tratan en ella?

Los padres de familia son 50 familias todos son parientes o primos, en las reuniones las convoca el rector, un solo padre atiende a la reunión de 3, 4 hijos. Aunque ellos no vienen tanto a las reuniones porque en estas zonas implica un día de trabajo si van rápido, ellos no están acostumbrados a reclamar cuando hay algo nuevo solo lo acatan.

3.11 ¿Cuántos docentes hay en la escuela? Existen 13 docentes, 1 auxiliar administrativo, 1 aseadora, 1 bibliotecario, 1 rector, 2 señoras de la cocina.

4. EN EL INTERIOR DEL AULA

4.1 ¿Cuántos docentes existen por grados en secundaria y la media?

1 por cada grado en primaria y preescolar.

7 en básica secundaria y media se rotan.

4.2 Descripción física de los docentes

Los docentes van vestidos de manera informal en tenis, sandalias, tenis, jeans y camisetas.

4.3 ¿Cómo es el salón de clases?

Los salones son algunos grandes otros son pequeños alguno de ellos necesitan de una mano de obra.

4.4 ¿Cómo está organizado el grupo de secundaria y la media?

Está conformado por: 19 de 6°, 14 de 9°, 9 de 10° y 3 de 11°.

4.5 ¿Quién es el maestro (Nombre, edad, preparación académica, años de servicio)?

4.6 ¿Qué actividades realizan estudiantes y profesores y que actitud asumen durante la clase?

Cumple su horario habitual como una escuela urbana

5.0 ESTUDIANTES

5.1 Rango de edad(es) de los estudiantes de educación secundaria y media

Existen muchachos de 17 hasta 19 en la media y Secundaria de 12 hasta 17.

5.2 Actividad que realizan antes de entrar a la escuela

No realizan ninguna actividad

5.3 Actitud que manifiestan al entrar a la escuela

Alegría, timidez.

5.5 actividad que desarrollan antes de entrar al aula

Ninguna

5.6 Actividad que realizan durante el recreo o descanso

Comen frituras, juegan con Tablet, o celular, tocan los tambores.

5.7 Formas de relacionarse entre sí y sus maestros.

Después de pasar mucho tiempo con ellos, expresan sus emociones y hablan; pero si el docente es nuevo, no entablan conversaciones. Ellos confían en el docente.

5.8 Actitud de los estudiantes de educación secundaria y media según el grado que cursan

Penosos. No les gusta socializar fácilmente.

5.9 ¿En qué medio de transporte llegan a la escuela?

En moto, a pie.

5.10 ¿En dónde viven?

En Paluato, Galapa, Guaimaral, Cantilleras.

5.11 Descripción física de los estudiantes

Delgados, con necesidades, medias rotas, zapatos viejos, algunos no tienen el uniforme, ya son madres en algunos casos.

Anexo 2. Diario de Campo**ANEXO 2 DIARIO DE CAMPO
OBSERVACION N° 2****DOCENTE N°:** _____**OBJETIVO:** Observar cuidadosamente las practicas pedagógicas en las escuelas rurales del departamento del Atlántico en relación con los cambios y transformaciones del pensamiento y la acción en los estudiantes de educación media.**DATOS****Nombre del docente:****Área:****Edad:****Lugar de residencia:****Nombre de la institución:****FECHA:**

TEMA DEL DIA	METODOLOGIA DEL DOCENTE	DISTRIBUCIÓN DEL ESPACIO	MOTIVACIÓN DEL ESTUDIANTE	PROBLEMA DE APRENDIZAJE	DISTRACTORES EXTERNOS	DURACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE LOS TEXTOS UTILIZADOS

Anexo 3. Entrevista en profundidad gestor del PEAC.

INSTRUMENTO N°3

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

(ENTREVISTA A FUNDADOR Y GESTORES DEL PEAC)

FECHA: 28-10-214
NOMBRE DEL ENTREVISTADOR: Diana Lucia Peralta
País: COLOMBIA
Municipio:
Comunidad:
Nombre del entrevistado: Isidro de Ávila Tilano.

CARACTERISTICAS SOCIODEMOGRAFICAS

1. CUANTOS AÑOS TIENE: 64
2. ESTADO CIVIL: CASADO
3. TRAYECTORIA, CARACTERISTICAS Y OPINION DE LAS VIVENCIAS Y ZONAS O RURALES DONDE HA VIVIDO:

La primaria la realizo en chorrera, luego la secundaria la realizo en la escuela Normal de barones de barranquilla –Atlántico en ese entonces la mujer no estudiaba y nosotros todos éramos 5 hermanos que pudimos estudiar, porque a mi madre un día decidió vender todo para irse a la ciudad.

4. Lugar de residencia actual: Barranquilla.
5. ¿De dónde proviene su familia y herencia?

Mi familia vive en Barranquilla, mis ancestros de Juan de aAcosta vivieron allá y vendieron todo para irse a la ciudad.

2.1 ¿Podría comentar alguna anécdota de su vida?

Fui a Brasil, a Belo Horizonte, encontré que la educación Colombiana tiene mucha distancia de la Educación Brasileña. Allí protegen a los niños permanentemente y en cuanto a la educación, muchas instituciones están guiadas por las ideas de Paulo Freire.

2.2 Se sabe que usted es una persona que se ha preocupado por la educación del departamento desde hace mucho tiempo junto con su familia, cuente ¿Cómo influyó esta, para que usted se dedicara a la docencia?

Nos vinimos de Chorrera con expectativas hacia una escuela Normal para varones, entonces me matricularon en esta escuela, porque “si no existe alguien que lo encamine, nadie lo hará” así pensaba mi familia y este pensamiento cimiento en mi corazón.

2.3 ¿Dónde realizó sus estudios de secundaria, pregrado u postrado?

Los de secundaria en la escuela normal para Barones, los de pregrado en la Universidad del Atlántico, realice una especialización en la enseñanza de las ciencias naturales y educación ambiental y una maestría en docencia universitaria en la universidad Autónoma del Caribe.

2.4 También tengo entendido que usted tiene familia en el municipio de Juan de Acosta específicamente en el corregimiento de Chorrera, quisiera saber ¿Cuáles eran o son los problemas que enfrentaba o enfrenta la población rural, en relación a la educación en estos lugares?

Los profesores se formaban como bachilleres, en la universidad de Tunja había una formación popular de la escuela rural, pero siempre existían diferencias entre lo rural y lo urbano al momento de dar las clases, teniendo en cuenta el contexto, las costumbres campesinas, el docente solo tenía en cuenta el horario, dejando de lado o apartando los saberes ancestrales, no se educa para el Contexto en la escuela rural.

2.5 Usted se desempeñó en la Universidad del Atlántico como Profesor hasta el año 2011, argumente ¿Cuáles fueron los aportes que brindo a la facultad de educación en cuanto al fortalecimiento de la práctica pedagógica?

El campesino tiene unos saberes y el viene a la escuela con expectativas, porque se enlaza con lo que dice Ausbel:” El estudiante descubre lo que no sabía mediante la práctica”. Cuando hacia parte de la Universidad era el encargado de las prácticas pedagógicas en el campo, y muchos colaboraban con la práctica en el campo, entre esos estaban los estudiantes de la facultad de educación, los coordinadores y decanos de la misma, esto ayudó a que se impulsara el PEAC, cuando un grupo de profesores en compañía de personas del campo, se inició el programa de educación para adultos campesinos que más adelante se llamó escuela itinerante y productiva, transformó el

proyecto de escuela ordinaria en la escuela que no tiene cimientos ya que esta se mudaba donde la necesitaban.

2.6 En su paso por la Universidad del Atlántico como profesor de investigación ¿Qué aportes le brindó la Universidad del Atlántico, en relación a la educación de su municipio?

Los aportes que me dejó fue la escuela Itinerante y productiva fue que los practicantes de la facultad de educación nos los facilitaban ellos brindaban los espacios para ir a Guaimaral, Chorrera, Galapa, a realizar sus prácticas en el contexto. En una ocasión para ir a Guaimaral, pegó un aguacero y cuando llovía la vía era un desastre y el carro no subía, a un profesor le habían regalado unas patillas, en el afán de subir las patillas se partieron todas, y luego tuvimos que subir en carro de mula. Esto es un trabajo duro; pero muy formativo, nosotros aprendimos de ellos, sus costumbres, su lenguaje, el indagar conocer al estudiante, se conoce con el contacto hablando con ellos de esa manera eres parte de ellos.

2.7 Observando en la Web, me encontré con un blog titulado chorros de cultura, creado con el fin de divulgar entre los habitantes del corregimiento de Chorrera y otras personas interesadas las acciones de la fundación casa de la cultura y artículos que plasman los pensamientos de personas oriundas de esta población ¿Qué conflictos o beneficios le ha traído estas publicaciones en los habitantes de la población?

Se fomentó la lectura, ya que las publicaciones se daban por escrito cada mes, se distribuían gratuitamente, lo que dio como resultado 101 ediciones. Esto no ha traído ningún conflicto, porque Chorros de Cultura cuenta las historias del pueblo, las anécdotas, las vivencias para fomentar la lectura y la escritura.

2.8 “Chorros de Cultura” envuelve todas las acciones de la comunidad de Chorrera. ¿Qué es educación rural para usted? También ¿Qué aportes le brinda chorros de cultura a la educación rural?

La educación rural se define como las acciones vivenciales de la comunidad, es aquella educación que se imparte en el campo en la veredas en los corregimientos, Sin embargo, en Colombia, no hay diferencias entre la una y la otra, en la práctica son los mismos contenidos, todo es igual, las pruebas que el estado desarrolla también son iguales no existe diferencia alguna; pero a pesar de esa estandarización los estudiantes del PEAC salían bien en las pruebas saber, solo se les explicaba cómo era el cuadernillo y como se desarrollaba porque en ocasiones los campesinos quedaban envueltos en el papel. Esto es abrumador ya que en Colombia no hay diferencia de la educación urbana,

la educación para adultos, la educación campesina. La educación rural es la del pueblo y para el pueblo.

2.9 ¿Qué retos cree usted que atraviesa la educación rural en nuestra actualidad?

La educación está en crisis porque se toman las cosas al revés, porque creemos que la globalización llega de arriba hacia abajo. El mundo trae sus crisis, sus cambios que son productos de sus complejidades. Esto ha cuestionado la educación de América latina, porque el soñar en una país americano que trae sus crisis causa en nuestros pueblos, nuevos conflictos, porque es querer cambiar desde el otro lado, desde allá, y esto es un proceso que hay que revertir todo debe ser desde lo local a lo general. Ahí es donde existe un cambio y así se entiende mejor la complejidad, entonces los retos que emergen a la educación rural en la actualidad es la verdadera educación de calidad la del contacto que atiende a las necesidades de la vida de la comunidad, y esta lastimosamente no se ve en el contexto.

2.10 Se sabe que una buena política de estado mueve masas y fortalece procesos ¿Qué piensa usted acerca de las políticas del estado frente a la educación rural? Además ¿Estas políticas han penetrado en chorros de cultura?

La política se queda en la normatividad y esperan que se presenten propuestas y proyectos para fundamentarla, nosotros no gustamos de esta política, es por ello que tuvimos problemas y conflictos con el alcalde de Juan de Acosta y en las secretarías de educación, porque todo se quedaba en papeles, no hay que archivar sino hay que decir la verdad; es decir la realidad y esto disgusta a más de uno.

2.11 Profesor ¿Usted cree que el M.E.N le brinda a la población rural las herramientas fundamentales para fortalecer los estudios de educación media, técnica o profesional?

El M.E.N le brinda los mecanismos a muchos programas pero estos se pierden en los mandos medios se queda en la política, descentrada de la escuela, no debe haber gerencia si no educadores. En el municipio de Chorrera hay una educación de las TIC, pero para que no se dañen los computadores se los prestan a las familias del rector, y estos quedan en familias pudientes, entonces existe una falta de acción dentro de las escuelas.

2.12 Tengo entendido que usted participó en un proyecto para forjar una escuela itinerante y productiva PEAC, la cual busca formar hombres y mujeres que vuelvan sus ojos al campo, mencione ¿Qué es el PEAC y cuál es su propósito?

El propósito de la escuela itinerante y productiva es formar e iniciar la formación de los adultos campesinos y aquellos que en situación de vulnerabilidad de encentren también atiende a los pobladores a través de una escuela inclusiva y abierta.

2.13 También ¿En qué lugar inicia el PEAC y en qué año? Además ¿Con cuántos estudiantes inicia?

El PEAC se inició en el año de 1994 por la inquietud de unos campesinos que se habían organizado en la vereda de Pital de Megua y en la Cantilleras de Paluato, como la escuela itinerante no echa raíces en un lugar sino donde la necesitan esta se fue a Sabana grande ya que tenía problemas de analfabetismo, entonces la escuela itinerante produce conocimientos desde la realidad campesina.

2.14 El PEAC es un proyecto de investigación educativa ¿Cuál es su paradigma?

El paradigma es sociocrítico y se trabaja con estudios etnográficos como el estudio de casos culturales.

2.15 ¿Cuáles son los referentes teóricos y metodológicos en los que se basa la propuesta investigativa?

Los referentes son la educación popular y la educación de adultos.

2.15 ¿Cuál es el modelo pedagógico que fundamenta al PEAC?

Es el humanista, tiene en cuenta los modelos educativos flexible y abiertos.

2.16 Tengo entendido que la misión de este proyecto es introducir y fortalecer procesos de desarrollo tanto local como regional en la comunidades rurales del departamento del Atlántico para volver la mirada y rescatar el campo ¿Cuáles son los lineamientos curriculares del PEAC, y como los enlaza con las necesidades de la comunidad? y ¿Tiene algún vínculo con las Universidades o centros de enseñanza técnica o tecnológica?

El primer paso es el diagnóstico con la comunidad es por ello que se proporcionaron las prácticas a los estudiantes para que hicieran el estudio desde la ciudad de Barranquilla, desde las Ciencias Básicas, Nutrición y Dietética e Ingeniería Química ellos practicaban y gestionaban en el PEAC desarrollo rural a través de proyectos donde hacían convenios con corporaciones y las facultades.

2.17 ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de las personas del campo?

La ventajas es su interés de estudiar y una desventaja es que piden que todo lo que prometen se le cumpla porque ellos hablan con la verdad.

2.18 se escucha que las personas del capo los envuelven los imaginarios de preferir las actividades del campo antes que los estudios. ¿Cómo motiva a los estudiantes del PEAC para que asistan a la escuela?

Hay que hacer una compañía permanente de dialogo convencerlos de enamorarlos, en este proceso llega el momento en el que los conoces, sus necesidades y sus expectativas. Además se extendió la escuela itinerante a la infantil para que no existiera excusa para no asistir a la escuela.

2.19 ¿Cuáles son las asignaturas que se ven dentro del PEAC?

Se ven todas las asignaturas y otras del campo como: Especialización del Campo, una maestría del Campo y un Doctorado del Campo.

Anexo 4. Fotografías de la entrevista en profundidad.

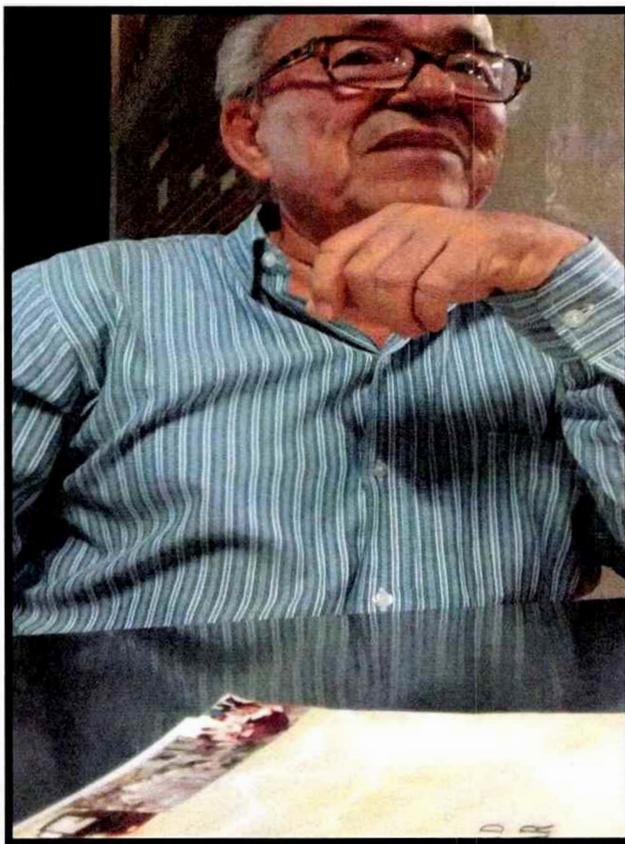


Ilustración 44. Entrevista en profundidad Gestor del PEAC

Anexo 5. Protocolo del seminario. ¿Problemas que afectan a los jóvenes indígenas?

Devolución sistemática 1.

¿PROBLEMAS QUE AFECTAN A JOVENES INDIGENAS?

Objetivo del seminario:

- Exponer los problemas detectados en la población indígena de Paluato, para establecer mecanismos de solución.

MOMENTOS

1. Introducción.

Cordial saludo, este encuentro se realiza con el fin, de conocer el tema de estudio que la investigadora está ejecutando, como también exponer las observaciones que se han realizado con los jóvenes de 11° y algunos pobladores de nuestra comunidad.

Se espera la participación de todos ustedes para hacer de este momento un espacio para debatir, todo lo que pensamos de los jóvenes de Paluato y discutir acerca de sus problemas desde nuestras vivencias como, estudiantes, maestros y padres de familia de esta población.

2. Presentación del tema:

• ¿Qué se investiga?

La presente investigación trata del contexto formativo de los jóvenes de educación media de las zonas rurales del departamento del Atlántico, con el ánimo de develar las caracterizaciones y manifestaciones de inclusión social que durante mucho tiempo se han impartido desde la mirada del pensamiento y la acción para su transformación.

• ¿Qué se ha observado durante la exploración inicial en relación a las prácticas pedagógicas?

Durante la observación hemos identificado las siguientes caracterizaciones y manifestaciones en relación a las prácticas pedagógicas con la relación en los cambios del

pensamiento y la acción para la transformación:

- **Deserción escolar**
- **Embarazo a temprana edad.**



2. Embarazo a temprana edad porque:

- Familias disfuncionales.
- Educación descontextualizada.
- Falta de carácter crítico.
- Problemas de pobreza
- Huir de su realidad.
- Enamoramientos con personas extranjeras.
- Desplazamiento forzoso.

3. Debate: ¿Qué harías usted frente a estas problemáticas?



Anexo 6. Fotografías del seminario 1 ¿Problemas que afectan a los jóvenes indígenas?

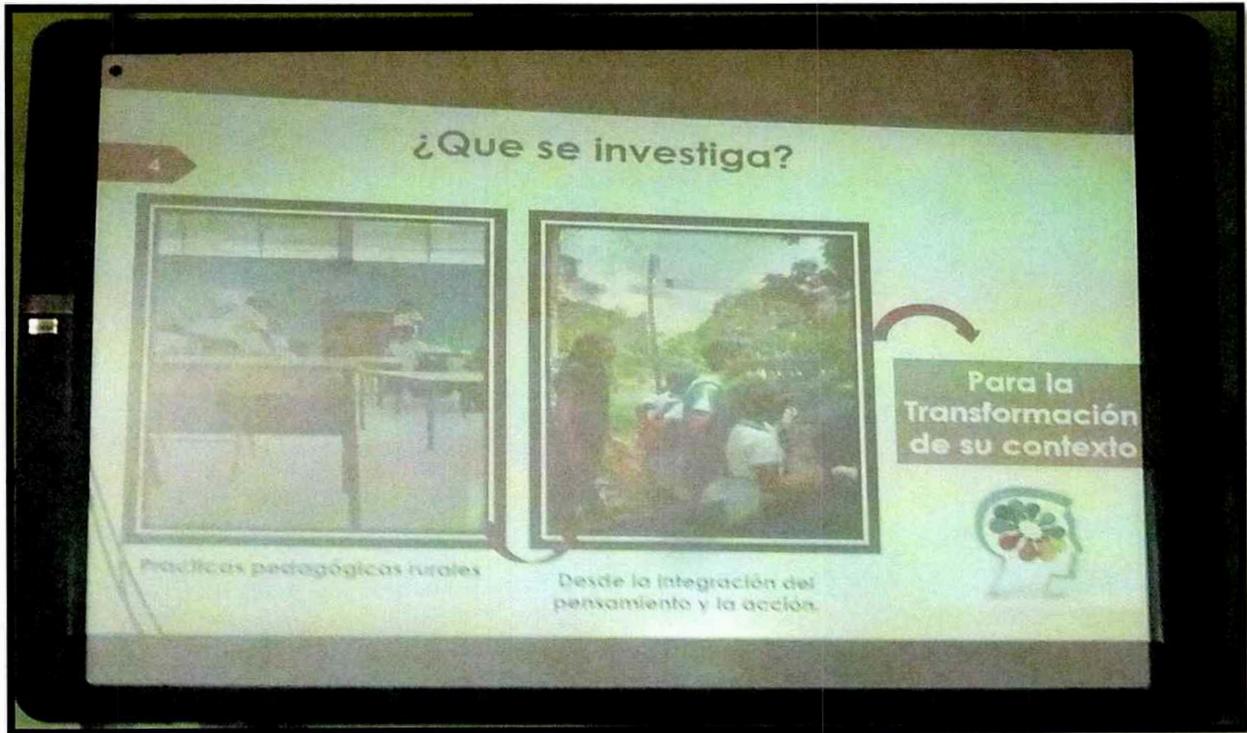


Ilustración 46. Explicación de la devolución sistemática 1



Ilustración 45. Jóvenes leyendo el protocolo del seminario en el debate

Anexo 7. Entrevistas estructuradas a los diferentes actores fase 2.

INSTRUMENTO N°7

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD POR PARTE DE LOS ACTORES EDUCATIVOS.

OBJETIVO: Conocer los elementos fundamentales que influyen dentro de las prácticas pedagógicas de los jóvenes de educación media de la institución educativa.

FECHA: _____

NOMBRE DEL ENTREVISTADOR (es): _____

País: COLOMBIA

Municipio: _____

Corregimiento: _____

Ocupación del entrevistado maque con una x.

Estudiante: ____ **Profesor:** ____ **Padre de familia:** ____ **Ex alumno:** ____ **Otro:** ____

Preguntas:

1. **¿Sabe usted que problemas afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de la institución educativa?**

2. **¿Cuál cree usted que son las principales problemáticas que afectan a la institución educativa en la institución?**

3. **¿Qué hace usted para disminuir estos problemas?**

4. **¿A qué se debe la deserción escolar dentro de la institución y cuales seria sus posibles causas?**

5. **¿Conoce usted algún caso de deserción escolar?**

6. **¿Conoce usted algún caso de embarazo a temprana edad?**

7. **¿Por qué usted cree que las jóvenes salen embarazadas a temprana edad?**

8. **¿Por qué cree usted que los jóvenes se retiran de la escuela?**
9. **Responda Si o NO si la Deserción escolar se debe a estos elementos:**
- Desplazamiento a otros lugares: _____
 - Enamoramiento de personas que no son de Paluato: _____
 - Necesidad laboral: _____
 - Falta de dialogo entre los padres: _____
 - Ganas de tener dinero: _____
 - Otro: _____ Cual: _____
10. **Responda Si o NO si el Embarazo a temprana se debe a estos elementos:**
- Pobreza en sus hogares _____
 - Falta de dialogo entre los padres: _____
 - Familias disfuncionales: _____
 - Falta de un carácter crítico: _____
 - Deserción escolar: _____
11. **¿Será que el rescate de las artesanías desde las prácticas educativas puede contribuir a minimizar estos problemas, porque?**
12. **¿Sera que las visitas de familias bien conformadas a la escuela para dar charlas, puede contribuir a la toma de conciencia en los jóvenes?**
13. **¿Está usted de acuerdo en participar en las charlas de capacitación para minimizar estos flagelos?**
14. **¿Cree usted que las artesanías son un medio para poder vivir y ayudar ante estos problemas? ¿De qué manera?**
15. **¿Cree usted que la perdida de la cultura ha incidido en estos problemas? De qué forma.**
16. **¿Qué haría usted para minimizar estos problemas y acercar a los estudiantes a las artesanías?**

Anexo 8. Presentación propuesta metodológica. “Piensa Paluato –Actua Paluato”

Fase 3.



Ilustración 47. Seminario desde la voz de los actores

