EDUCACIÓN RURAL PARA LA PAZ EN COLOMBIA: ALGUNAS REFLEXIONES

Manuel Ángel Millán-Torres[*]
manuel.millan1@gmail.com
Universidad Cooperativa de Colombia
orcid.org/0000-0002-6784-131X

Julián Andrés Montoya-Jiménez[**]
jam85722@gmail.com
Institución Educativa La Magdalena
orcid.org/0000-0003-4023-4912

Recibido: 12/05/2020 **Aprobado**: 18/09/2020

RESUMEN

El presente artículo expone un análisis sobre las demandas de la educación rural enmarcada en el postacuerdo colombiano desde las perspectivas de los estudios culturales. El enfoque metodológico utilizado es propio de la investigación cualitativa. Para ello se siguen dos rutas: la primera es una revisión documental en materia educativa para afrontar la educación rural luego del postacuerdo. La segunda se plantea desde las ideas de los estudios culturales en temas como la equidad, la inclusión y la cultura de paz. A partir de estas miradas, se busca sincronizar las teorías con las realidades del contexto, con el propósito de plantear algunas reflexiones sobre las necesidades que precisa la educación rural para lograr una verdadera educación para la paz. El artículo finaliza resaltando el impacto que tiene la educación en la configuración y fortalecimiento de procesos sociales para el caso colombiano en el actual proceso de paz y el postacuerdo.
Palabras clave: educación rural, educación para la paz, equidad, inclusión, igualdad.

RURAL EDUCATION FOR PEACE IN COLOMBIA: SOME REFLECTIONS

ABSTRACT

This article presents an analysis of the demands of rural education framed in the Colombian post-agreement, from the perspectives of cultural studies. The methodological approach used is typical of qualitative research. To do this two routes are followed: the first is a documentary review on educational matters to face rural education after the post-agreement. The second arises from the ideas of cultural studies on issues such as equity, inclusion and the culture of peace. From these views, it seeks to synchronize theories with the realities of the context, with the purpose of raising some reflections on the needs of rural schooling, to achieve a true education for peace. The paper ends by highlighting the impact that education has on the configuration and strengthening of social processes for the Colombian case, in the current peace process and the post-agreement.
Keywords: rural education, education for peace, equity, inclusion, equality.

[*] **Manuel Ángel Millán-Torres**. Licenciado en Teología. Teólogo. Especialista en Derecho Humanitario y Cultura de Paz. Magíster en Derechos Humanos. Doctor en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica. Estancia posdoctoral facultad de Ciencias Jurídicas, Universidad de Alcalá de Henares. **Universidad de adscripción**: Universidad Cooperativa de Colombia, Cali, Colombia.

[**] **Julián Andrés Montoya-Jiménez**. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Universidad Santiago de Cali. Magíster en Educación, Universidad del Cauca. Doctorando en Educación, Universidad San Buenaventura Cali. **Institución de adscripción**: Institución Educativa La Magdalena, Buga, Colombia.

Introducción

En Colombia, la educación rural ha sido tema de preocupación en diferentes estamentos y debates debido a la inexistencia de políticas educativas pertinentes para una oferta de calidad asertiva para los territorios; la implementación de un currículo descontextualizado a las realidades campesinas enfocado en un sistema educativo homogeneizado, la desvinculación de la escuela con las realidades del contexto, las prácticas culturales y comunitarias, han causado distanciamiento entre los sujetos rurales y la escuela. Esto se refleja en el alto porcentaje de deserción escolar que según cifras del DANE, la tasa de deserción y de reprobación para la zona rural en Colombia en el año 2017 fue del 4,0% y del 6,5%, respectivamente, para modelos flexibles y la educación rural (DANE, 2018). Muchas de las causas de estas problemáticas de deserción y de reprobación están dadas por las condiciones y los pocos recursos económicos que hay en estas zonas, sin desconocer el efecto del conflicto en las comunidades rurales que durante décadas han sido abandonadas por el estado y sometidas por grupos armados ilegales.

De 100 estudiantes que se matriculan en primero de primaria en las zonas rurales, solo 35 terminan este ciclo, y un poco menos de la mitad (16 estudiantes) pasan a secundaria; de éstos, 8 completan el noveno grado y solo 7 culminan el ciclo completo de educación básica (Perfetti, 2003, p. 183).

La escuela que se instala en el territorio rural colombiano ha sufrido de manera directa los daños colaterales del conflicto que se gesta en este desde hace más de 60 años. Las instituciones en medio de las zonas de conflicto han sido testigos de la forma como la violencia ha arrebatado de sus aulas a niños, niñas y jóvenes que se han visto obligados a renunciar a la educación y a otros derechos de manera forzada. El éxodo constante de familias que abandonan los territorios en busca de un futuro incierto cuyo único propósito es salvaguardar la vida, son elementos que se instalaron en el panorama de las comunidades rurales de Colombia hasta el día de hoy.

En la actualidad, Colombia se encuentra en un periodo de transición en el que nos preparamos para la resignificación de la "sociedad", una sociedad dispuesta al perdón, una sociedad más justa y equitativa, con más oportunidades, un nuevo país en el que los lemas nacionales libertad y orden sean precedidos de la palabra "paz", esa paz que ha estado tan lejana durante décadas y que por estos días se menciona constantemente en los procesos democráticos de la nación.

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

Adicionalmente a lo anterior, no se debe desconocer que Colombia tiene un nivel alto de inequidad social que lo ubica como el segundo más desigual de América Latina y el cuarto en el mundo (World Bank Group, 2016), con una tendencia al incremento del índice de desigualdad en términos de ingresos, la distribución de recursos, el acceso a la educación y la tecnología, entre otros. Ante este panorama, las políticas educativas deben definir y garantizar las condiciones necesarias en términos de equidad e inclusión para que las comunidades rurales se fortalezcan como entornos de paz sin perder ese carácter protagonista en los procesos productivos de un país, liderando procesos pedagógicos y proyectos productivos arraigados a las necesidades de la comunidad. Se requiere una nueva estructuración en cuanto a políticas de educación rural para de esta manera brindar herramientas oportunas en estos tiempos de cambio.

La construcción, discusión y reflexión teórica sobre la ruralidad dentro del presente artículo, se organiza a partir de cuatro ejes: conceptualización de la nueva ruralidad, caracterización de la ruralidad colombiana, diálogo inter institucional-comunidad y retos de la educación rural equitativa e incluyente en Colombia.

Primer eje: conceptualización de la nueva ruralidad

Para la conceptualización de ruralidad se toman las consideraciones desarrolladas por Pérez y Farah (2002) quienes amplían la concepción de lo rural y los modelos de desarrollo que se instalan en él, seguidamente se reflexiona sobre algunas formulaciones acerca del concepto de nueva ruralidad desarrolladas por Gómez (2001). Finalmente, se toman en cuenta los aportes de Rosas (2013) quien extiende el panorama de la nueva ruralidad desde visiones como el progreso y la sustentabilidad, incorporando términos como economía ambiental y economía ecológica. Sobre el concepto de nueva ruralidad se encuentra un amplio debate en torno a diferentes aspectos que van desde la modernización neoliberal, cuestiones políticas y normativas hasta transformaciones de tipo sociocultural y ambientales. Con los aportes de estos autores se intenta generar nuevos esquemas de análisis y reflexión que ayuden a la comprensión y explicación de la complejidad actual de la realidad rural.

Para iniciar, es conveniente aclarar que para el caso de los aportes conceptuales de Pérez y Farah (2002) se homologa el término medio rural por ruralidad. Al respecto, las autoras plantean que:

> Lo rural no es exclusivamente lo agrícola, ni lo atrasado, ni la sola expresión de la producción primaria. Se entiende, entonces, el medio rural como el

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

> conjunto de regiones o zonas en las que se asientan pueblos, aldeas, pequeñas ciudades y centros regionales, espacios naturales y cultivados en donde se desarrolla una gran diversidad de actividades como la agricultura, industria pequeña y mediana, comercio, servicios, ganadería, pesca, minería, turismo y extracción de recursos naturales. (p. 12)

De este modo, las autoras trascienden el concepto de ruralidad exclusivamente de lo agrario y dan cabida a otro tipo de actividades económicas; al mismo tiempo que reconocen que dentro de la ruralidad se entretejen diversos tipos de relaciones sociales y culturales, las cuales hacen que la ruralidad se entienda hoy en día como "una entidad socioeconómica, un espacio geográfico, compuesto por un territorio, una población, un conjunto de asentamientos y un conjunto de instituciones públicas y privadas" (Pérez y Farah, 2002, p. 13).

Esta mirada menos simplificada permite el análisis y la comprensión de la complejidad rural dentro de la cual se encuentran formas particulares en la utilización del suelo y el espacio; así como también sus dinámicas humanas están determinadas por la relación de sus habitantes con la naturaleza, los recursos y la convivencia con otros pobladores.

En los últimos años, el concepto de ruralidad ha sido sometido a revisiones conceptuales y resignificaciones que han llevado a emerger una denominación llamada nueva ruralidad**.** Al realizar una revisión de los trabajos en los cuales se intenta presentar este concepto, se observa que muchos coinciden en que esta construcción teórico-conceptual responde a aspectos como la globalización, la implementación de modelos económicos y el desarrollo. Sin embargo, existen otras perspectivas, que sin desconocer estos aspectos apuestan por una visión más amplia y compleja de la ruralidad en atención a sus dinámicas sociales y sus trasformaciones.

Refiriendo a Rojas citado por Rosas (2013), se encuentra que:

> La Nueva Ruralidad en su perspectiva latinoamericana ubica aspectos de cambio fundamental en el territorio rural: encadenamientos urbano-rurales, el empleo rural no agrícola, la provisión de servicios ambientales, las certificaciones agroambientales o "sellos verdes", los pueblos como centros de servicios, el papel activo de las comunidades y organizaciones sociales y la diversidad ecológica-cultural como patrimonio. (p. 2)

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

Estas dinámicas sociales y sus transformaciones dentro del entorno rural ponen de manifiesto la necesidad de revisar, analizar y comprender fenómenos nuevos que van configurando la nueva definición de ruralidad; pues encontramos un mundo rural más conectado con el sector urbano a través de los medios de comunicación y medios de transporte.

Estos fenómenos tanto económicos como sociales y culturales han transformado la estructura productiva del sector rural y a su vez hace necesario considerar la forma como hoy en día se encuentran vinculados el espacio rural y el espacio urbano. En este sentido la nueva ruralidad propone

> El estudio precisamente de esa nueva relación y sus efectos en el territorio rural: efectos socioeconómicos de la emigración en las comunidades; pobreza; estrategias productivas; diversificación, gestión sustentable de recursos naturales y la adquisición de capacidades para la colocación de productos al mercado y movimientos sociales cuyo principal reclamo es la autonomía. (Rosas, 2013, p. 3)

Estas perspectivas propuestas desde la nueva ruralidad han visibilizado las problemáticas del contexto rural, permitiendo una mejor caracterización y reconocimiento de la heterogeneidad en torno a su diversidad étnica y cultural, diversidad geográfica y a sus territorios, recursos naturales, sus actores sociales, las políticas de desarrollo y la institucionalidad de Estado.

De la misma forma, Gómez (2001) aporta a la reflexión elementos valiosos frente a la conceptualización de la nueva ruralidad y afirma que "el debate sobre la nueva ruralidad debe llevar a que los diferentes interesados en el destino de las poblaciones rurales desarrollen miradas renovadas sobre esta realidad" (p. 29). Igualmente, pone de relieve el compromiso que tiene el mundo académico en la redefinición del objeto de estudio de lo rural y la ruralidad desde una perspectiva más amplia, diversa y compleja de las realidades y relaciones presentes en el mundo rural en todos sus componentes que logre superar el enfoque sectorial y el énfasis productivo con el que tradicionalmente se ha mirado la ruralidad desde la política, la economía y la institucionalidad.

Los aportes teórico-conceptuales de la nueva ruralidad responden a la necesidad de comprender la complejidad de los hechos, fenómenos, y transformaciones del medio rural; sin embargo los autores coinciden en que es un concepto en construcción y no una categoría conceptual acabada, los estudios y construcciones de lo que hoy se conoce

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

como nueva ruralidad siguen alejados de la realidad y del sujeto rural puesto que se hace necesario que dichas teorías y discursos reflejen la voz de las comunidades, buscando de esta manera ser más precisos a la hora de plantear construcciones que van a representar las cotidianidades de las comunidades rurales, las cuales van a servir de puente entre el campo y la ciudad y que van a ser de gran utilidad a la hora de comprender la lugarización y las subjetividades del labriego.

Segundo eje: caracterización de la situación rural colombiana

Para este propósito se toman como referente los aportes realizados por el Instituto Para el Desarrollo Rural en Sudamérica (IPDRS, 2018), cuya intención es generar nuevas miradas y construir mejores perspectivas que ayuden a organizaciones, instituciones y actores a comprender la complejidad rural de sus territorios y trabajar por una mejor articulación social de sus comunidades.

Inicialmente el informe presenta un marco general sobre características, situaciones y problemáticas relacionadas con el acceso a la tierra y territorio que enfrentan las comunidades rurales. Una de las más preocupantes situaciones consignadas en el informe anteriormente mencionado es expuesto por la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (CHCV, 2015), la cual afirma que una de las grandes génesis del conflicto en Colombia es la concentración de tierras en pocas manos. Algunos relatores de dicha comisión centraron su atención para el análisis en un período aproximado a 1930; desde este momento ya se consideraba primordial el tema de la tierra y su relación con la violencia. No obstante, algunos han afirmado que el problema de la tierra en Colombia debe observarse desde tiempos de la colonia. Lo cierto es que este panorama no ha cambiado dado que para el año 2020 en Colombia se censa la población y todavía no se tiene un registro de la distribución territorial que demuestre los verdaderos dueños de las tierras en Colombia.

Frente a esta deuda constitucional, el estado colombiano ha invisibilizado las grandes situaciones de vulnerabilidad de su ciudadanía, dejando a la deriva e incumpliendo el mandato constitucional de garantizar los derechos civiles y políticos, individuales y colectivos que promulga la Constitución política de 1991.

Como otra evidencia de la desprotección del Estado y del incumplimiento de su deber constitucional, se observa en el incremento del desplazamiento social desde la ruralidad hacia las urbes. De acuerdo con el informe *Una Nación Desplazada informe*

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

Nacional del Desplazamiento Forzado en Colombia del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH, 2015) "en 2015 se estimó que, durante las últimas cinco décadas, más de 7 millones de personas (13 % de la población), se vio en la obligación de abandonar sus lugares de vida y desplazarse forzadamente hacia las ciudades u otras regiones" (p. 78).

Uno de los efectos que ha tenido el fenómeno del desplazamiento social por el conflicto armado ha sido el declive de la economía rural que a su vez ha impactado el modelo de desarrollo económico colombiano, toda vez que no más de treinta años atrás el sector agropecuario sumado al sector agrícola era fundamental para la economía del país. Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2018) "Las áreas destinadas al uso agropecuario, de acuerdo al último Censo Nacional Agropecuario del 2015, comprendía 43 millones de hectáreas, de las cuales el 34,5 correspondía a pastos y rastrojos y 8,5 al uso agrícola".

Por lo cual, queda demostrado que el deslazamiento forzado ha generado, por un lado, la movilidad de los labriegos a la ciudad, limitando sus posibilidades y afectando el factor del arraigo cultural y territorial, además de las posibilidades económicas de las personas afectadas puesto que al llegar a las urbes se ubican en los cordones de miseria; siendo vulnerados en todos sus derechos. Por otro lado, se ha dejado la labor agrícola en manos de algunas multinacionales o en su defecto en manos de grandes terratenientes a quienes no les interesa el usufructo de la tierra para fines del bienestar humano, en términos de la satisfacción de las necesidades básicas, sino más bien en el hecho de amontonar riquezas o negociar los recursos naturales de dichas zonas.

Adicional a estas características, que a su vez evidencian algunas de las problemáticas de la situación rural colombiana, se encuentran otras que ayudan a ampliar y comprender un poco más el panorama rural colombiano relacionadas con la educación, con el medio ambiente, la inclusión, la equidad de género y los líderes campesinos.

Tercer eje: diálogo interinstitucional y comunidad

Para abordar este eje, se tomaron como referencia a los autores Ropero (2016) y Salazar (2000), cuyas reflexiones se instalan en el diseño, la funcionalidad y la operatividad institucional dentro del marco del desarrollo rural en Colombia, las políticas, normas, regulaciones y programas, el impacto y pertinencia de estos, en términos de sus objetivos para estimular la producción y el desarrollo rural.

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

En cuanto al concepto de institucionalidad, Gentes (como se citó en Ropero, 2016) plantea:

> En ocasiones, el concepto de institucionalidad es utilizado para referirse a entidades, agencias u oficinas que representan y cumplen funciones asignadas por entes gubernamentales. Este concepto, sin embargo, va más allá, pues abarca no solamente las instituciones que representan y operativizan el poder del Estado, sino que incluye también condicionantes propios del acervo cultural que limitan la interacción entre los integrantes de un grupo social. (p. 1)

En este sentido, la institucionalidad implica procesos de diálogo y concertación entre las instituciones y las comunidades; así como también la construcción colectiva de políticas y estrategias institucionales y comunitarias que le permitan lograr mejores niveles de eficiencia y eficacia. No solo de los recursos materiales, sino también de talento humano desde el saber comunitario y lograr así una mejor complementariedad entre los distintos sectores, actores e instituciones que unen esfuerzos para fortalecer la atención y el desarrollo de las comunidades rurales y la economía campesina.

La institucionalidad de la ruralidad en Colombia debe pensarse teniendo en cuenta las características y los hechos que han configurado la realidad social, política, económica, cultural, educativa y productiva dentro de las comunidades y sus territorios; además de otros elementos como los tratados comerciales, el conflicto interno y los acuerdos de paz, cultivos ilícitos, la protección de los recursos naturales.

Cuarto eje: retos de la educación rural equitativa e incluyente en Colombia

La educación rural en Colombia se encuentra amenazada por situaciones que desfavorecen la calidad educativa en los territorios. En primer lugar, un conflicto social que se vistió de camuflado y se convirtió en conflicto armado desde hace más de seis décadas y que persiste hasta nuestros días. Seguidamente, la explotación de recursos naturales y la minería ilegal que han disparado los índices de violencia, las altas cifras de pobreza en las que se encuentran las comunidades en donde se hace evidente el abandono estatal, las largas distancias y territorios hostiles que hacen fatigante la llegada a la escuela. Sin olvidar la implementación de un currículo homogenizado que desconoce las necesidades específicas de los territorios en materia de educación.

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

Afrontar la educación rural en el acuerdo

La violencia que se vive en los territorios rurales afecta de manera directa los escenarios educativos, siendo esta uno de los principales factores de deserción escolar y cierre de instituciones educativas. La educación rural y sus actores no han sido inmunes a los efectos de la guerra; docentes, estudiantes y padres de familia han sido intimidados, amenazados, extorsionados, desplazados y en el peor de los casos desaparecidos o asesinados, convirtiéndose también en víctimas del conflicto.

La guerra recae especialmente sobre las poblaciones empobrecidas, sobre los pueblos afrocolombianos e indígenas, se ensaña contra los opositores y disidentes, y afecta de manera particular a las mujeres, a los niños y niñas (Centro Nacional de Memoria Histórica, CNMH, 2013, p. 25).

Teniendo en cuenta que actualmente en Colombia se implementa el acuerdo de paz con uno de los grupos armados partícipes del conflicto social, emerge una serie de cambios en la forma de pensar la educación, principalmente cuando de lo rural se trata. Aspectos como la inclusión, los valores, la educación cívica, los derechos humanos y la equidad deben ser temas de interés desde la educación rural.

De otro lado, se debe tener en cuenta lo expresado en los lineamientos señalados en el acuerdo para la paz donde se plantea una serie de necesidades en relación con la educación rural. Allí se propone tener en cuenta aspectos como la cobertura, la calidad, el currículo y los modelos flexibles que garanticen la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. Así como temas de infraestructura que se complementan con programas de formación técnica, tecnológica y universitaria para los jóvenes, los hombres y las mujeres rurales. Además de que se le exige al Estado la gratuidad del servicio educativo, así como el transporte y la manutención en útiles, el restaurante escolar, entre otros (Presidencia de la República, 2016, pp. 26 -27).

Con todo lo anterior, es necesario que desde la escuela rural se reconfiguren los procesos educativos y se defina el fin de esta, para dar mayor relevancia al conocimiento popular y a las prácticas y así fortalecer los procesos de paz más que a los mismos contenidos curriculares que poca aplicación tienen en el contexto inmediato de las comunidades campesinas, afrocolombianas, palenqueras, raizales y grupos originarios de Colombia.

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

Discutir el modelo educativo para la ruralidad en el postacuerdo

En Colombia, desde la educación rural se han implementado modelos flexibles como el caso del SAT (Sistema de Aprendizaje Tutorial), la posprimaria, la educación acelerada y la Escuela Nueva (Perfetti, 2003, p. 167), los cuales se han pensado para atender las necesidades de las comunidades rurales, ya que históricamente estas comunidades presentan realidades económicas muy difíciles por lo que la educación debía realizar ajustes que permitieran que los estudiantes pudieran llevar a cabo las jornadas laborales, promoviendo así el aprendizaje autónomo y cooperativo. Esta transición del modelo tradicional hacia los modelos flexibles de educación, especialmente el modelo escuela nueva fue tomando fuerza en la zona rural, lo que causó impactos positivos en la forma de enfrentar la educación rural, convirtiéndose en una de las experiencias educativas de mayor reconocimiento en Colombia.

De otro lado, las políticas educativas colombianas no han logrado dar un avance significativo en cuanto al tema de currículo. En este sentido, la educación sigue pensándose de manera homogénea para cada territorio colombiano, olvidando la resignificación de lo "rural", la cual incorpora nuevos elementos como la diversidad, la cultura, la identidad y el territorio. Ante esto algunos autores han manifestado que el currículo debe ir más allá de contenidos e incorporar elementos propios de la cultura.

Más allá del currículo básico, las metodologías de aprendizaje, la organización de las aulas, las estrategias para abordar el estudio y los conocimientos necesarios para vivir de manera digna y autónoma no pueden ser universales para todas las escuelas rurales, como tampoco se pueden generalizar los procedimientos y proyectos de desarrollo comunitario. Si queremos reconocer la identidad del territorio rural o de sus escuelas, habremos de identificar su conjunto colectivo de significados o representaciones ambientales y culturales para poder conocer su manera de pensar y de diferenciarse de otros (Bustos & Martínez, 2011, p. 9).

Desde esta perspectiva, la aparición de la escuela nueva a la educación llega como una alternativa de cambio y de renovación para la educación rural en Colombia, un modelo con un horizonte que se direccionaba más allá de la escuela pensando la misma como una escuela abierta y no convencional. La escuela nueva se convierte en un modelo de innovación educativa que ofrece calidad educativa y procesos formativos para las comunidades y familias rurales.

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

El modelo de escuela nueva con sus bondades se convierte en una oportunidad de mejora en el modelo educativo implementado en las zonas rurales de Colombia, al igual que en algunos países de condiciones sociales, económicas y culturalmente similares. En este sentido, Colbert (1999) destaca algunas apreciaciones sobre la implementación de esta experiencia en Colombia, que se relacionan con el mejoramiento que se pudo lograr a nivel cualitativo y cuantitativo en las escuelas rurales, lo que generó grandes cambios en la forma de percibir y de impartir la educación en las zonas rurales.

Este modelo logra permear el sistema tradicional educativo generando cambios en la forma tradicional de enseñanza, en la manera de pensar el currículo y en las dinámicas de relación entre estudiante y profesor, dándole un rol más participativo, activo y cooperativo a los estudiantes.

Si bien es cierto que las relaciones entre personas, pensadas desde un modelo holístico y complejo son fundamentales, el aprendizaje cooperativo se enmarca en una serie de dinámicas que no solo buscan el bienestar individual sino el desarrollo de esa comunidad aprendiente. De ahí que el aprendizaje colaborativo sea muy bien entendido en la ruralidad colombiana dado que su dinámica natural y las prácticas cotidianas en las zonas rurales se construyen sobre la base del intercambio social.

Armonizar la educación rural, los procesos de desarrollo y el medio ambiente

Abordar temas sobre educación en el sector rural implica establecer relaciones directas con el desarrollo. En Colombia, el campo ha sido un lugar propicio para que el capitalismo ponga a trabajar a toda máquina el motor del desarrollo; impulsando movimientos productivos que se han enfocado en satisfacer la demanda de consumo de la sociedad y de los cuales se han beneficiado las potencias mundiales que han alcanzado su ideal de desarrollo subyugando en la pobreza otras naciones. Reconocer el carácter productivo sin desconocer el aporte al tejido social que se enmarca en las comunidades rurales, hace necesario que desde la educación se planteen oportunas estrategias que permitan el desarrollo integral de los individuos pertenecientes a estos entornos.

Para lograr comprender de manera asertiva el vínculo entre la educación rural y el desarrollo, se han propiciado algunos acercamientos como el que se encuentra radicado en la Cumbre de Río donde se refleja una urgente necesidad de lograr un ideal de desarrollo mundial, equitativo y compatible con el medio ambiente. Esta cumbre

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

establece una serie de principios que rigen los procesos de desarrollo en términos de preservación del medio ambiente para futuras generaciones. Ante esto Mejía (2012) plantea que

> Se habla del equilibrio de las tres "e": ecología, eficiencia económica y equidad. Estos tres elementos, trabajados de múltiples maneras, conforman lo que en esta década fue denominado como el triángulo de la sustentabilidad. Cada uno, de acuerdo con sus intereses y lógicas, iba colocando en su interior uno u otro elemento o trataba de ampliar el triángulo, intentando colocar otros elementos que fueran centrales a esta mirada. (p. 103)

En esta misma perspectiva, se reconoce la responsabilidad social de los estados desarrollados en la recuperación y protección de los recursos naturales como causantes del deterioro de estos. Esta noción se ve consignada en el principio 7 de la cumbre que manifiesta que:

> Los Estados deberán cooperar con espíritu de solidaridad mundial para conservar, proteger y restablecer la salud y la integridad del ecosistema de la Tierra. En vista de que han contribuido en distinta medida a la degradación del medio ambiente mundial los Estados tienen responsabilidades comunes pero diferenciadas. Los países desarrollados reconocen la responsabilidad que les cabe en la búsqueda internacional del desarrollo sostenible, en vista de las presiones que sus sociedades ejercen en el medio ambiente mundial y de las tecnologías y los recursos financieros de que disponen. (p. 2)

A pesar de los múltiples esfuerzos para fomentar el respeto por la naturaleza y la protección del medio ambiente, estos parecen ser intentos fallidos pues la problemática continua de manera progresiva y cada vez es más común encontrar estudios que afirman la extinción de ciertas especies y el agotamiento de los recursos naturales; haciendo uso de estrategias poco amigables con el medio ambiente como es el caso del fracking debido a la escasez de petróleo en algunos territorios. Asunto que se ve afirmado en la declaración de Johannesburgo (2002) en el numeral 13, donde se ratifica lo siguiente:

> El medio ambiente sigue deteriorándose. Continúa la pérdida de biodiversidad; siguen agotándose las poblaciones de peces; la desertificación avanza cobrándose cada vez más tierras fértiles; ya se hacen evidentes los efectos adversos del cambio de clima; los desastres naturales son más frecuentes y más devastadores y los países en desarrollo se han vuelto más vulnerables, en tanto que la contaminación del aire, el agua y los mares, sigue privando a millones de seres humanos de una vida digna. (ONU, 2002, p. 9).

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

Este panorama deja ver una gran necesidad que sigue vigente hasta el momento, la cual radica en la responsabilidad que se tiene con el medio ambiente. La forma de encajar en los procesos de desarrollo ha pasado por encima de bosques, ríos y otros ecosistemas que han encontrado su extinción en una lucha inequitativa contra los agentes del progreso y el desarrollo, que también se ha encargado de sembrar pobreza, desigualdad e inequidad en los territorios. En este sentido, se espera que desde la educación rural se puedan elaborar proyectos y propuestas orientadas a la conservación y la protección de los ecosistemas y de los recursos naturales, resaltando la importancia que estos tienen para la preservación de la vida misma.

La implementación de la cultura de paz en la educación rural

Como bien es sabido, desde la UNESCO se han hecho esfuerzos para colaborar con los pueblos en la construcción de una cultura de paz que ayude a mediar y resolver sus propios conflictos, además de ofrecer orientaciones y recomendaciones que han impactado las prácticas educativas, sociales y culturales en muchos países. Dicho esto, uno de los aportes de la UNESCO se consolida en el proyecto transdisciplinario "Hacia una cultura de paz", donde se plantea que:

> La cultura de paz supone ante todo un esfuerzo generalizado para modificar mentalidades y actitudes con ánimo de promover la paz. Significa transformar los conflictos, prevenir los conflictos que puedan engendrar violencia y restaurar la paz y la confianza en poblaciones que emergen de la guerra. (UNESCO, 1998, p.3)

Este planteamiento devela el carácter universal de la paz y el compromiso de todos en el ámbito personal, familiar, comunitario y social hacia el logro de la paz. Igualmente, plantea la participación de todos los sectores de la sociedad y una concordancia entre las políticas públicas y las acciones individuales y colectivas de quienes conforman la sociedad.

Por otra parte, la UNESCO afirma que *la educación es la solución* y sostiene que:

> La educación es la punta de lanza de las actividades de promoción de una cultura de paz. La Organización lleva años elaborando programas para ayudar a los Estados Miembros y a sus propios asociados a introducir, en la planificación

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

> de sus programas de enseñanza formal y no formal, políticas y principios de acción favorables a la ciudadanía democrática y los derechos humanos. (1998, p. 4)

Por ello es necesario volver la mirada a la paz desde la educación y, en este sentido, entender a la educación como el camino y punto de partida para proponer y emprender procesos que permitan la construcción colectiva de una cultura de paz desde las escuelas y desde el conocimiento; convirtiendo así la escuela en el escenario por excelencia para hacer de la paz una realidad posible y en permanente construcción. Una escuela como punto de encuentro de diferentes actores, dinámicas y realidades que puedan ser entendidas desde la interculturalidad, la inclusión, la tolerancia, el diálogo, la promoción de los derechos humanos como ejes fundamentales en la construcción de la paz y la solución de conflictos. En relación con lo anteriormente expuesto, Arteaga Quintero (2001) afirma que:

> La educación en general se presenta como la solución a los conflictos ideológicos de muchos países, en particular de los llamados países del tercer mundo. La educación social, en particular, podría ser el vehículo para acabar con la pobreza que abruma a la mayoría de ellos y con el hambre que los reduce a la esclavitud. (p. 5)

En este sentido, Mesa (2000) plantea que la construcción de la paz es una responsabilidad de todos y caracteriza tres esferas o niveles (social, Estado, organismos internacionales) como bases de un programa de educación para la paz.

Desde lo social, la responsabilidad recae sobre la educación relacionada con la promoción y divulgación de una cultura de paz. La educación juega un papel protagónico al momento de formar a través de procesos transformadores a los sujetos que se vinculan a ella con el propósito de fortalecer las dinámicas sociales y la formación de los futuros líderes comunitarios de los cuales dependerán las relaciones de solidaridad y ciudadanía global.

Seguidamente, desde el Estado se hace necesario que la manera de pensar la educación se enfoque en las necesidades de esas comunidades rurales que se han visto de frente con la violencia, pensar una educación que promueva la equidad, la igualdad y la justicia en los territorios. Para esto, la educación debe hacer uso de las memorias de la violencia con el propósito de que se haga más sencilla la asimilación del origen de la violencia y de este modo educar para que las futuras generaciones no reincidan en la aceptación y replicación de prácticas violentas.

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

Por último, desde los organismos internacionales se requiere que se fundamente una política clara que garantice la protección de los derechos humanos y la intervención de los organismos multilaterales en temas relacionados a la protección de minorías, la protección ambiental, etc. De esta manera, se pretende que se puedan hacer aportes a la consolidación de una cultura de paz sólida y duradera.

De este modo, se entiende que la construcción de la paz debe ser y estar estrechamente vinculada a una educación para la paz en el territorio; en la cual la paz es concebida desde una mirada más amplia y compleja que trasciende la escuela y permite una comprensión de los conflictos y la realidad de manera sistémica y que por consiguiente implica la visibilización de nuevos actores y nuevas escalas de comprensión que posibiliten el análisis multicausal y crítico de los diferentes factores que configuran los conflictos y la realidad.

Mesa (2000) propone la *Educación para la paz* como una educación para el conflicto y la ciudadanía global y afirma que es:

> Un proceso educativo que favorece la comprensión del conflicto como un elemento constitutivo de la sociedad y el análisis de las raíces de la violencia (directa, estructural y cultural) a partir de enfoques globalizadores que permitan interrelacionar la dimensión local con la global en los diferentes niveles de intervención. Promueve valores relacionados con la solidaridad y la justicia social. (p. 9)

A la luz de estos aportes conceptuales y reflexiones y desde la experiencia propia del trabajo en comunidades y contextos rurales, se hace necesario que la educación rural re-signifique su currículo de manera que permita tanto a los estudiantes como a las comunidades construir formas tradicionales de comprender la realidad y a través de las diferentes disciplinas del conocimiento favorecer nuevos aprendizajes y reflexiones que respondan de forma pertinente en la comprensión de los problemas y conflictos locales y globales desde una mirada más compleja y sistémica que favorezca la toma de decisiones y la transformación de los conflictos como una posibilidad de desarrollo personal, comunitario y social. La educación rural debe apostar por ir más allá de la cátedra de paz, de los territorios de paz y de la educación en el postconflicto y se supere esta mera denominación de acciones aisladas y desconectadas de sus contextos y abrir camino a acciones que realmente permitan una construcción colectiva de nuevas comprensiones, saberes y conocimientos en pro del desarrollo de los

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

territorios encaminados a mejores oportunidades de vida para todos; sin perder de vista las complejidades entre lo local y lo global.

La cultura de paz y la educación para la paz se configuran como un camino para la adquisición de valores y conocimientos que se traduzcan en comportamientos, actitudes y decisiones tanto individuales como colectivas necesarias para contribuir con la paz y que implica ante todo un proceso educativo y social que posibilite diálogos, dinámicas y relaciones que permitan un nuevo aprender a pensar, sentir y actuar en función del bienestar de todos.

Paz transformadora y participativa para una Colombia en el postacuerdo

El enfoque epistemológico de la paz transformadora y participativa tratado por Ramos (2016) dentro del marco del proceso de paz en Colombia es propuesto como vía para propiciar procesos integrales de construcción de paz más allá de la negociación.

De acuerdo con Ramos (2016), estas conceptualizaciones se ramifican en tres direcciones, definiéndolas así: como primera concepción emerge la noción de la paz negativa, la cual se entiende como aquella paz que "establece una relación directa de ésta con la ausencia de enfrentamientos armados", enfoque caracterizado por Galtung (1985) como "la ausencia de violencia expresa, directa, entre dos o más seres humanos".

Seguidamente, se instaura la figura de la paz positiva que a su vez se configura desde la triada violencia directa, violencia estructural y violencia cultural, que para Galtung (1974):

> La primera está causada por personas concretas cometiendo actos de destrucción contra otras, la segunda forma parte de la misma estructura social y la tercera es concebida como el tipo de violencia que legitima socialmente las anteriores. Cualquier énfasis en un tipo de violencia sin considerar el otro no puede denominarse científico, debido a su clara parcialidad política. (p. 176)

Este planteamiento evidencia que la paz es un proceso que requiere compromiso y responsabilidad social de todos los estamentos económicos, políticos y sociales para de esta manera lograr una sociedad más justa, más equitativa y fundamentada en los principios de un verdadero horizonte en vías a la legitimación de la paz.

Finalmente, aparece la figura de la paz liberal que según Richmond (2006) se instala como una "amalgama de cuatro grandes corrientes de pensamiento

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

contradictorias y, a la vez, complementarias entre sí". Estas corrientes son sintetizadas luego por Mateos (2013) como la paz del vencedor relacionada directamente con la guerra, la paz constitucional-institucional que se fundamenta en los procesos democráticos y sociales liderados por la figura del Estado y la paz civil, la cual "emanaría de la acción directa y de la defensa de la ciudadanía y su movilización" (p. 83).

Según Ramos (2016), estas tres perspectivas de la paz han representado una limitante epistemológica, conceptual y metodológica en los procesos construcción de la paz en Colombia. Desde la propuesta epistemológica y concepción de la paz transformadora y participativa de esta autor, esta es concebida como un constructo humano y social en permanente transformación que requiere de procesos elaborados participativamente desde las bases de las comunidades y la sociedad. Al respecto, afirma que:

> Para desarrollar procesos de Paz desde la perspectiva de la Paz Transformadora es necesario contar con los seres humanos como sujetos de estudio y acción, y no como objetos del estudio o beneficiarios de la acción por otros diseñada: ¿Cómo, si no, definir qué acciones implementar para abordar qué problemáticas, atender qué necesidades y de qué modo? (Ramos, 2016, p. 520)

Sin duda la construcción de la paz desde esta nueva episteme plantea la necesidad de dirigir la mirada hacia aquellos actores que se configuran como víctimas de la violencia, el despojo, el desarraigo y la exclusión; en una intención de reivindicar sus derechos garantizando la reparación y la no repetición. Todo esto dentro de un marco de reconstrucción de ciudadanía, de modelos políticos, sociales, educativos, productivos y de desarrollo que favorezcan el sostenimiento de la paz bajo los principios de la verdad y la justicia.

Ramos (2016) concluye su propuesta sosteniendo que:

> Impulsar una estrategia coordinada de construcción de Paz como un esfuerzo colectivo desde, por y para los pueblos de Colombia es posible y necesario; si bien, requiere rebasar los límites conceptuales y metodológicos del proceso de construcción de paz actual, basado en la negociación entre actores de la guerra. (p. 528)

A manera de síntesis, se puede afirmar que la construcción, logro y sostenimiento de la paz se hace poniendo en marcha procesos participativos donde se privilegie el diálogo y la construcción colectiva de nuevos escenarios y nuevas formas

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

de comprensión de los conflictos que muestren salidas y soluciones diferentes a las ya intentadas.

Conclusiones

A través de la revisión documental, la revisión del acuerdo de paz y en atención al propósito del artículo, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

El territorio rural colombiano es muy diverso y cada territorio vive y sobrevive al conflicto desde sus posibilidades. Se precisa que desde la institucionalidad se implementen proyectos y propuestas ajustadas a las realidades de las comunidades para que estos sean significativos y relevantes en su ejecución. Esto será posible en la medida que el Estado establezca un diálogo permanente con las comunidades y sus habitantes.

La educación rural requiere de ajustes que vayan en pro de contribuir al fortalecimiento y sostenimiento de una cultura de paz, que vaya en sintonía con los procesos llevados a cabo en las comunidades en el marco del postacuerdo. Esto con el fin de que la misma escuela rural sea un territorio de paz, donde prime el interés comunitario y social, de manera que la misma paz sea un proyecto comunitario y de construcción colectiva.

La nueva ruralidad en Colombia supone cambios en la forma de percibir lo rural, esto demanda nuevas formas de entender y sobre todo de plantear los cambios económicos, políticos y sociales que esta nueva configuración de lo rural trae consigo. Es necesario que desde el Estado se proyecten propuestas para estas nuevas ruralidades que faciliten el avance y desarrollo de los territorios de manera equilibrada, justa y equitativa; consciente con la preservación del entorno y del medio ambiente.

Siendo consecuentes con el lema de “equidad y justicia para todos” planteado por el gobierno, se manifiesta la necesidad de comprometer a la institucionalidad con el liderazgo de procesos que vayan encaminados a estrechar la brecha de la inequidad y de la desigualdad que se encuentra vigente hasta nuestros días a lo largo y ancho del territorio colombiano.

La educación rural en Colombia debe seguir avanzando en la implementación de modelos flexibles e incluyentes que atiendan de manera asertiva las necesidades de las

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

comunidades rurales, en este sentido, se deben plantear cambios en la forma de entender la educación como un sistema homogéneo sin tener en cuenta la diversidad de los territorios. Se requiere que la misma educación genere cambios en la forma de llegar a los territorios con el propósito de hacer que la escuela sea más llamativa y se puedan minimizar los índices de deserción y reprobación que tiene el sector educativo.

El fortalecimiento y enriquecimiento de los procesos de paz es responsabilidad de todos los estamentos del país, en este aspecto la educación juega un papel muy importante ya que en ella radica la importancia de educar para la paz. Dicho esto, es necesario que desde el currículo se planteen propuestas que ayuden a la construcción de una cultura de paz estable y duradera dentro de los territorios y comunidades.

Referencias

Arteaga Quintero, M. (2001). La educación cívica. Un camino de la educación para la paz. *Revista Docencia, Investigación, Extensión, 5*(1), 59-80. Recuperado de https://www.academia.edu/7175518/La_educaci%C3%B3n_c%C3%ADvica_Un_camino_de_la_educaci%C3%B3n_para_la_paz

Bustos, A., & Martínez, J. (2011). Globalización, nuevas ruralidades y escuelas. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 15*(2), 3-12.

Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH] (2013). *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH] (2015). *Una nación desplazada: Informa Nacional del Desplazamiento Forzado en Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas [CHCV] (2015). *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia.* Bogotá: Indepaz.

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*, 20, 107-135. Recuperado de https://core.ac.uk/download/pdf/41564485.pdf

Corte Constitucional de la República de Colombia (2016). *Constitución Política de 1991*. Bogotá, Colombia: Centro de Documentación Judicial –CENDOJ.

DANE. (2018). *Boletín técnico Educación Formal (EDUC).* Bogotá: Dane.

Galtung, J. (1974). *Peace research Takes Sides*. Copenhagen: The New Era.

Galtung, J. (1985). *Sobre la paz*. Barcelona: Fontarama.

Gómez, S. (2001). *¿Nueva Ruralidad? Un aporte al debate*. Santiago de Chile: Fundación Ford.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, Vol. *35*(2), may-oct., 2020 pp. 107-127

Instituto Para el Desarrollo Rural de Sudamérica [IPDRS]. (2018). *Informe acceso a la tierra y al territorio en Sudamérica.* La paz: Instituto para el Desarrollo Rural en Sudamérica.

Mateos, O. (2013): *Desfragmentando el Consenso de la construcción de paz liberal: un análisis a partir de Sierra Leona y de la Reforma del sector de la seguridad*. Madrid: La Catarata.

Mejía, M. (2012). *La(s) escuela(s) de la(s) globalizacione(s) II. Entre el uso técnico instrumental y las educomunicaciones*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Mesa, M. (2000). *Educación para la paz en el nuevo milenio.* Coimbra: Quarteto Editora.

ONU (2002). *Informe de la Cumbre mundial sobre el Desarrollo Sostenible*. Johannesburgo. Recuperado de http://www.unscd2012.org/content/documents/778futurewewant_spanish.pdf

Pérez, E. y Farah, M. (2002). *Los modelos de desarrollo y las funciones del medio rural en Colombia*. *Cuadernos de Desarrollo Rural, 49, 9-27.* Bogotá: Editorial Javeriana. Recuperado de https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/desarrolloRural/issue/view/186

Perfetti, M. (2003). *Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia.* Bogotá: Reduc. Recuperado de http://www.fao.org/3/y5517s/y5517s.pdf

Presidencia de la República (2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. Bogotá. Recuperado de https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11_1.2016nuevoacuerdofinal.pdf

Ramos, E. (2016). El proceso de construcción de paz colombiano más allá de la negociación: una propuesta de la Paz Transformadora y Participativa. *EL AGORA USB*, 16(2), 513-532. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v16n2/v16n2a09.pdf

Richmond, O. (2006). The problem of peace: understanding the 'liberal peace'. *Conflict, Security & Development,6,* 291-314. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/233435196_The_problem_of_peace_understanding_the_'liberal_peace

Ropero, S. (2016). La institucionalidad rural en Colombia: Reflexiones para su análisis y fortalecimiento. *Mundo Agrario, 17(35),* 1-13. Recuperado de https://www.mundoagrario.unlp.edu.ar/article/view/MAe022/7547

Rosas, M. (2013). Nueva Ruralidad desde dos visiones de progreso rural y sustentabilidad: Economía Ambiental y Economía Ecológica. *Polis, Revista Latinoamericana, Volumen 12, (34).* 225-241. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v12n34/art12.pdf

Salazar, C. (2.000). El desarrollo rural colombiano y los retos de la institucionalidad. *Seminario Internacional, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.* Recuperado de http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rjave/mesa4/salazar.pdf

UNESCO. (1998). *Hacia una cultura de paz*. París: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117753_spa

World Bank Group. (2016). *Taking on inequality. Poverty and shared prosperity*. Washinton DC: WBG. Recuperado de: https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/25078/9781464809583.pdf#page=89.