

Representaciones sociales de directivos docentes respecto a educación rural

Danilo Andrés Gómez Melo ¹
Johana Lorena Gómez Viasus ²

¹Secretaría de Educación de Boyacá
daniloandres.gomez@uptc.edu.co

² Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

Como citar: Gómez Melo, D. A., & Gómez Viasus, J. L. Representaciones sociales de directivos docentes respecto a educación rural. *Educación Y Ciencia*, 26, e12986. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2022.26.e12986>

Resumen

El artículo de investigación analiza las Representaciones Sociales de directivos docentes respecto a la educación rural. En el estudio participaron cinco rectores que laboran en instituciones educativas de carácter público de los municipios de Socha y Socotá, Boyacá. La investigación cualitativa de tipo hermenéutico adopta el enfoque procesual propio de la teoría de las Representaciones Sociales, como una forma de lectura y comprensión de la información. El análisis develó las Representaciones Sociales sobre la educación rural que, de acuerdo con el escenario de enunciación, adquirieron significado en las categorías: *acceso y accesibilidad, mirada colonizadora, cotidianidad y posibilidades de la educación rural*, como fuente de conocimiento de la realidad educativa. Todo ello definido desde la visión de directivos docentes.

Palabras clave: directivo docente, rector, educación, educación rural, representación social.



Recibido: 16/06/2021 | Revisado: 16/06/2021
Aprobado: 07/03/2022 | Publicado: 27/04/2022

Social Representations of Teachers' Managers Regarding Rural Education

Abstract

This research article analyses the social representations of school principals regarding rural education. Five school principals working in public educational institutions in Socha and Socotá, Boyacá, participated in the study. The hermeneutic qualitative research adopts the processual approach of the theory of Social Representations as a way of reading and understanding the information. The results revealed the Social Representations of rural education, which acquired meaning in the categories: access and accessibility, colonizing view, daily life, and possibilities of rural education, as a source of knowledge of the educational reality. All of this was defined from the point of view of the teachers' managers.

Keywords: teacher managers, school principal, education, rural education, social representation.

Introducción

Las Representaciones Sociales [RS] contribuyen a la interpretación de la realidad a partir de ideas compartidas alrededor de un mismo objeto de estudio. Para este caso, el interés se centró en comprender desde la voz de directivos docentes de Socha y Socotá, Boyacá, cómo se concibe la educación rural. Esto con el fin de analizar las RS surgidas desde la vivencia del rol administrativo, lo cual configura un pensamiento particular sobre la realidad educativa rural, que requiere ser descifrado y visualizado.

La investigación se abordó desde la perspectiva teórica de las RS, la revisión sobre el rol del directivo docente y su acción en el espacio rural. De esta manera, desde una visión contemporánea, se reconoce lo rural como un cosmos diverso, con características dignas de ser visibilizadas y escuchadas.

Teorización de la realidad bajo el ente de la Representación Social, el directivo docente y la educación rural

La teoría de las RS ha contribuido al estudio de fenómenos, problemáticas y prácticas sociales concernientes a la interpretación y entendimiento de múltiples contextos culturales. Serge Moscovici (1979) visualiza las RS como la necesidad de convertir lo extraño en familiar y presenta el concepto como «un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen tangible la realidad» (p. 18). Las RS son asumidas como una herramienta de carácter psíquico de los individuos por medio de la cual, la realidad puede ser traducida en términos de comprensión y percepción del entorno.

Por su parte, Denise Jodelet (1986) analiza y enriquece el concepto de la RS

definiéndolo como:

imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos (p. 470).

Se comprende la representación como un proceso interpretativo de la realidad que hace uso de la simbolización. Al descifrar el objeto de representación, el individuo o grupo de individuos, le asigna uno o varios significados concernientes a la realidad en la cual se encuentra inmerso. Bajo este concepto, los seres humanos desarrollan actividades de posicionamiento en torno a situaciones, eventos y procesos comunicativos, que son entendidos solo por quienes se ven relacionados con los hechos. Esto contribuye a la construcción e interpretación de la realidad, pues, a través del conocimiento social, las personas en conjunto buscan establecer una posición determinada frente a acontecimientos u objetos de su entorno inmediato.

Esta investigación empleó la teoría de las RS para comprender la educación rural desde la experiencia compartida por un grupo de directivos docentes. Se entiende el rol del directivo docente como punto de referencia que establece relaciones directas con la comunidad y devela particularidades de la realidad educativa rural.

La figura del directivo docente es asumida, en primer lugar, desde el decreto 490 de 2016, en donde se establece la función administrativa del directivo y su responsabilidad en la prestación de los servicios educativos de la siguiente manera:

Es un profesional de la educación que, para el cumplimiento de sus funciones, demuestra capacidades para liderar estratégicamente la gestión pedagógica, humana, y de recursos físicos, tecnológicos y financieros. Competencias para garantizar y promover un clima organizacional y de convivencia que facilite relaciones abiertas y claras con todos los miembros de la comunidad educativa. Aptitudes y actitudes para impulsar procesos innovadores, participativos, planeados y contextualizados con la política educativa y con la realidad de su comunidad educativa y del entorno local, regional, nacional y global. (Artículo 2.4.6.3.6., p.4).

El decreto expone de forma objetiva algunas propiedades del quehacer institucional del directivo docente y delimita sus actitudes y habilidades al hacer visible valores corporativos y administrativos en términos de liderazgo, planeación, comunicación asertiva y trabajo en equipo.

Se entiende que el directivo docente no solo es un cargo definido desde la normativa, sino también un rol que surge como actor viviente de los contextos dentro de los cuales se desempeña. Esto le permite construir desde su particularidad sentidos, saberes, concepciones y relaciones con el entorno, que al ser compartidos

dan cuenta de la realidad que le acontece.

En este sentido, el contexto rural emerge como eje de encuentro y comprensión de la realidad que se construye a sí misma desde una identidad territorial particular bajo la cual se encuentra sumergido el rol directivo docente, ya que las condiciones propias de cada espacio rural moldean la identidad y cultura de sus habitantes. Sin embargo, en ocasiones esta identidad y cultura son desfiguradas de su entorno al ser vistas, entendidas y asimiladas desde perspectivas y preconcepciones urbanas, homogéneas. Lo cual implica distorsionar la realidad e imagen de lo rural y sus componentes: el lenguaje, la cultura, sus formas de vida, las creencias, costumbres y, en general, la cultura rural (Landini, 2016).

Entre los múltiples componentes que rigen y entrelazan las dinámicas rurales, la educación cobra un papel fundamental en la comprensión de la realidad, pues no solo se entiende como una posibilidad para cerrar la brecha existente entre la ciudad y el campo, sino que permite ampliar las perspectivas sobre el mundo, por medio de su actuar social y formativo.

Se hace necesario pensar la ruralidad desde perspectivas cercanas que permitan visualizar sus realidades y facetas, de tal manera que trascienda los espacios bajo los cuales ha sido enmarcada y se situé como un espacio singular, asumido en concordancia con lo contemporáneo, en la vivencia de la diversidad y en equilibrio frente a lo urbano. En palabras de Meireles y otros (2014),

El espacio rural es concebido más allá de una periferia espacial precaria y subordinada a lo urbano. En este sentido, se aprende un rural contemporáneo, marcado por la diversidad, por las particularidades, por el estilo de vida, por las diferencias identitarias de sus habitantes, por las tensiones/conflictos y por las diversas relaciones que este espacio establece con lo urbano, que va más allá del sentido de dependencia (p.3).

La ruralidad en términos contemporáneos debe ser entendida como un espacio en donde se vive y se es testigo de la vida, un espacio de lucha, de simbolismos, en donde no solo el campesino o habitante rural, sino también todo miembro de la sociedad, debe entender que es allí desde donde también se ve y se aprende del mundo. Por ello, se hace necesario establecer acciones que permitan visualizar la educación desde las voces de sus actores educativos, las personas que habitan, experimentan y vivencian la educación en las ruralidades, en este caso, boyacenses.

Metodología

La investigación cualitativa de tipo hermenéutico adopta el enfoque procesual propio de la teoría de las RS como una forma de lectura y comprensión de la información. En el estudio participaron cinco directivos docentes que laboran en instituciones educativas de los municipios de Socha y Socotá.

Se implementaron tres instrumentos de recolección de información: 1) ficha de caracterización de la experiencia laboral del directivo docente; 2) entrevista semiestructurada; 3) testimonio escrito. Los análisis siguieron las recomendaciones metodológicas propuestas por Cuevas (2016) para el estudio de las RS. Por ello se tuvo especial atención en el develamiento, la relectura, la construcción de categorías de análisis, la consolidación de categorías y la vinculación de categorías con el campo de referencia.

Para el proceso de clasificación, codificación y análisis de la información, se usó la sigla S y el número de la persona entrevistada.

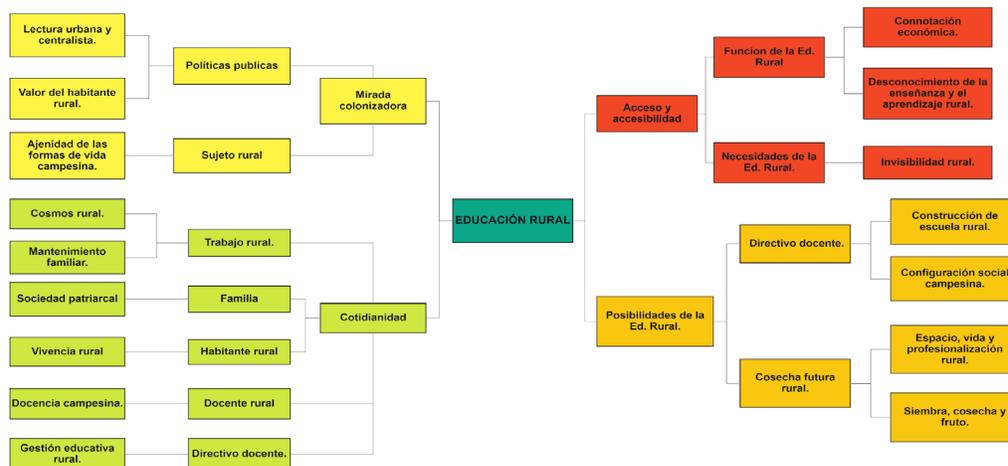
Resultados

La educación rural es diversa, presenta múltiples ruralidades que acogen formas de vida, experiencias y vivencias. Cuenta con facetas internas que suscitan dentro de sí misma, una configuración propia que obedece a múltiples interacciones sociales, históricas, geográficas y culturales entre todos los actores educativos que transitan en ella. Es un espacio y tiempo alejado de lo común, de lo general y estandarizado. Es un ente autónomo, fuente de vida y experiencia. Un lugar propicio para la siembra y cosecha de saberes que abraza el futuro sin descuidar sus raíces. Es lucha, resistencia, adaptación y, sobre todo, es cambio.

Como producto del análisis interpretativo de la información, emergieron categorías que fueron construidas a partir de la identificación y análisis de las RS (Figura 1).

Figura 1

Categorías Emergentes Sobre RS en Educación Rural



Nota: Elaboración propia.

Acceso y Accesibilidad

«Por medio de la educación rural podemos tener la gente en esos contextos brindándoles todas las herramientas para que trabajen, por ejemplo; se orienta a

los estudiantes en un proyecto, en un proyecto productivo» [S2]. La categoría de acceso y accesibilidad comprende las RS en relación con la función y las necesidades de la educación rural. Se destaca la connotación económica implícita en la función de la educación rural. Esta RS enmarca la educación en el desarrollo de habilidades de emprendimiento, las cuales se trabajan a través de proyectos productivos que repercuten en el mejoramiento de las condiciones de vida de la población. Lo anterior tiene sustento normativo en el capítulo IV de la ley 115 (1994), que establece la educación rural como un medio propicio para la formación agropecuaria y agroindustrial que favorece las condiciones de vida de los habitantes.

Para tal fin, el Estado tiene la responsabilidad de diseñar e implementar planes de acción consecuentes con las condiciones del medio rural. Desde los testimonios de directivos docentes se evidenció el desconocimiento por parte del Estado respecto a las formas de enseñanza y aprendizaje manifestadas en el campo. Pese a que la educación rural cuenta con planes educativos que complementan las prácticas docentes y buscan mejorar los resultados académicos estudiantiles, la evaluación estudiantil de carácter estandarizado no reconoce las particularidades de desempeño del estudiante rural.

«Ellos dicen [el Estado] es que a los niños hay que darles conectividad, hay que darles páginas, hay que darles absolutamente todo eso, pero no se dan cuenta de la realidad nuestra. Hay poca inversión. Eso todos lo sabemos» [S4]. Esto evidencia la falta de adaptación de planes educativos que respondan a las necesidades concretas de la formación rural (Caliva, 2002). Por ello, los resultados de la evaluación estudiantil llevan a visualizar la educación rural como un ente que no ofrece garantías de competitividad (Misión para la transformación del campo, 2014) debido al bajo nivel educativo que presenta (Martínez-Restrepo y otros, 2016). En consecuencia, el rendimiento en pruebas estandarizadas, como el examen SABER, reflejan un sentido de inferioridad respecto al área urbana (Delgado, 2014). Pese a esto, los directivos docentes destacan el trabajo colaborativo con la comunidad para favorecer el mantenimiento y permanencia de la escuela en el espacio rural.

Además, desde el diálogo asertivo con la comunidad, se gestan actividades que propenden por la atención a la infraestructura, la permanencia de los estudiantes en el sistema formativo y el acceso a experiencias de enseñanza y aprendizaje basadas en la vivencia rural. Se trata de una coexistencia construida a partir de la interacción de los roles directivos, docentes, estudiantiles, de padres y madres que, en conjunto, llevan a cabo acciones para mejorar la escuela rural, lo cual repercute paulatinamente en la gestión de condiciones de acceso y accesibilidad de la educación.

Mirada Colonizadora

El sentir del habitante rural, desde el discurso de los directivos docentes, plantea la forma en que es leída la educación desde la visión urbana. Esto se manifiesta a

través del diseño de políticas públicas para el sector rural que, desde la experiencia directiva, se construyen desde un Estado ajeno al contexto. Por ende, la educación rural responde a generalidades conceptualizadas desde el desconocimiento de las particularidades en la enseñanza, seguimiento y evaluación. Aspectos propios de la política educativa, como los estándares de educación y los Derechos Básicos de Aprendizaje, no consideran la integración del habitante rural al desarrollo nacional y, en consecuencia, emergen prácticas educativas basadas en currículos universales y contenidos ajenos (Caliva, 2002).

El tiempo presente de la ruralidad se caracteriza por ser un lugar descuidado por la reglamentación nacional, que no considera los intereses y especificidades de la población campesina (Meireles y otros, 2014).

Desde el análisis del testimonio escrito del directivo docente, el ser rural es interpretado como inferior en términos académicos y vivenciales; un ser nacido, criado y desarrollado en medio de necesidades. Para Herrera y Buitrago (2015) la ruralidad es asumida desde miradas y preconcepciones ajenas que llevan a desdibujar la realidad del campo, por lo que no se asumen las múltiples manifestaciones de la vida rural. Al respecto un docente manifiesta que «Hay un desconocimiento de la parte urbana con respecto a la parte rural, siempre se considera al estudiante de la parte rural como el pobrecito, como el que le hace falta algo, como el incapaz. Pero no es así» [S4].

Este tipo de apreciaciones lleva a comprender que los entrevistados entienden las formas de vida bajo las cuales el ser rural se manifiesta y vive plenamente desde experiencias que surgen en la interacción con el espacio rural.

Por ejemplo, los niños en ocasiones llegan oliendo al fogón de leña e inclusive en ocasiones llegan oliendo en sus prendas a la leche recién ordeñada. Por ejemplo, cuando ellos llegan con sus onces que a veces comparten, como el maíz pira o la papa frita, que es una papa frita completamente diferente a la que uno puede compartir en una ciudad porque precisamente la fritan en la estufa de leña de carbón que queda con un sabor diferente. Pero es compartir con ellos esa riqueza con la que cuentan todavía, con pocas interrupciones de su vida diaria, poca contaminación visual, auditiva y que le enseñan a uno más de lo que uno ha aprendido [S2].

En relación a lo anterior, se hace necesario contemplar la ruralidad como un lugar de vida, identidades, trabajo, estudio y dignidad que cuenta con un espacio propio y único, lo cual posibilita la construcción de identidades particulares (Fernandes, 2002). Por ello, es importante observar lo rural como un cosmos diverso que se construye a sí mismo y que le otorga a la educación un lugar de reconocimiento de los habitantes que obedece a la identidad rural como consecuencia de los conocimientos, sentimientos y manifestaciones que se gestan allí.

Cotidianidad

Los niños gracias a Dios no tienen problemas ni de drogadicción ni de cosas así. Pues de pronto que a alguno que otro que le guste el güarapito y eso, pero es por la misma costumbre del trabajo, porque a muchos les toca trabajar. Los niños tienen que dedicarse al trabajo del campo, a alimentar las gallinitas, las vaquitas y todas esas cosas. Sea antes o después de volver al colegio. Es una realidad que no podemos negar [S4].

La vivencia del espacio rural en torno a la educación se relaciona con la vida cotidiana del cosmos rural, la cual distingue estudiantes con habilidades laborales desde muy temprana edad. En este sentido, por un lado, están las labores del campo ejercidas por el estudiante desde su núcleo familiar, dirigidas a la atención de animales y siembra de cultivos. Por otro lado, está la figura de trabajo infantil, que atiende necesidades familiares que llevan al estudiante a buscar trabajo fuera de casa con el fin de ayudar al sostenimiento de su familia.

«Los niños en vacaciones, los papitos quisieran unas vacaciones un poquito más extensas y todo, pero es para mantenerlos allá en las labores del campo, que nosotros sabemos que son muy duras» [S4]. Las condiciones laborales del estudiante rural obedecen a pensamientos y acciones inculcadas desde el hogar, pues la familia lo involucra en labores del campo como el pastoreo, la siembra y la ayuda doméstica desde muy temprana edad, lo que a su vez, permite que él cree un pensamiento propicio para el futuro desempeño en trabajos que requieran esfuerzo físico y resistencia, con lo cual aporte al sostenimiento de las familias.

Es en la familia donde nace el sentido del hombre y la mujer rural. Se observa al hombre desde un rol protagónico y respetado. Es considerado como la figura responsable del sostenimiento y la protección del núcleo familiar, lo que lleva a la mujer a adoptar un rol pasivo frente a la imagen masculina, ya que en la familia rural, la figura femenina es considerada como un actor criado y enfocado a las atenciones de los hijos, el cónyuge y los múltiples oficios en el hogar. Ello gestiona la construcción de un pensamiento dependiente (de la mujer hacia el hombre) que trasciende en formas de acción y cultura rural. Un sentido familiar que hace parte del estilo de vida e identidad rural, como resultado de múltiples relaciones sociales, históricas, geográficas y culturales (Meireles y otros, 2014).

Respecto a la docencia rural, el grupo directivo docente resalta desde su experiencia, el valor de la labor del ser maestro dentro de la comunidad.

En estas comunidades se considera que el docente es el que tiene la obligación, que el docente aparte de enseñar; tiene que educar y ellos dejan la educación a personas fuera externas de su familia como es el profesor de escuela. [S2]

Añadido a lo anterior, el directivo también desarrolla múltiples tareas que abarcan

no solamente el proceso de formación estudiantil, la atención y dirección de las sedes rurales, sino también acciones de mantenimiento, representación y acompañamiento hacia la comunidad.

Allí, yo tuve que hacer todos los papeles. Desde asedora, porque tenía que estar arreglando como nos toca a todos en el campo y a veces en la ciudad, tenía que estar arreglando mis propios espacios. Hacíamos aseo igual que con los estudiantes. Tenía que hacer el papel de secretaria, de vigilante, muchas veces hasta de padres de familia representando a los estudiantes en alguna eventualidad, haciendo acompañamientos. Esa es una experiencia muy bonita, muy enriquecedora como tal [S1].

Se devela así un sentido directivo docente transfigurado entre la aceptación profesional y su impacto en la comunidad educativa, es un referente esencial para la administración y continuidad de los espacios educativos rurales. Una representación que va más allá de la realidad observable y que obedece a formas y manifestaciones de vida y trabajo singulares (Carneiro y otros, 2005).

La categoría de cotidianidad también destaca la interacción del habitante rural con el contexto educativo, la cual despierta manifestaciones propias que distinguen la cultura de la población y permite la gestación de sentimientos de cercanía, acogimiento y valoración. Sensibilidades únicas de este espacio rural vivido por todos los actores educativos. Al respecto, Carneiro y otros (2005) afirman que estas singularidades son invisibles porque únicamente se expresan al ser vivenciadas en contacto directo con las comunidades, por consiguiente, se construyen aspectos propios de un nuevo 'rural' que se localizan en el inconsciente de las personas.

Aprendí a escuchar a la comunidad. Aprendí a mirar qué era lo que ellos necesitaban y me di cuenta que escuchándolos se sentían con muchísima mayor confianza. Escuchándolos, más no haciéndoles caso, porque eso es una diferencia grande. Entonces aprendí que con ellos toca escucharlos, hablarles y en ocasiones ser uno como el mensajero de muchas de sus necesidades a las diferentes entidades que uno dice ;no debería ser mi función!, pero que finalmente termina uno haciendo. [S2]

Como se evidencia en el extracto anterior, las dinámicas establecidas entre el directivo docente y la comunidad educativa permiten la construcción de puentes de comunicación entre ellos. El rol de directivo docente se vincula con los habitantes en un ambiente que va más allá de la práctica directiva o el ejercicio de los conocimientos adquiridos en la academia; es testigo y partícipe de los pensamientos y acciones que construyen la identidad de la comunidad rural a la cual pertenece.

Posibilidades de la Educación Rural

En las labores que desarrolla el directivo docente se manifiesta un conjunto de saberes enfocados hacia la trascendencia de la educación rural; un sentir dedicado a

las RS en torno a la esperanza y el futuro de la educación campesina.

En la ruralidad encuentra uno la posibilidad de conocer la diversidad de saberes, de costumbres, de pensamientos, dentro de un mismo contexto. Hay mucha riqueza. La gente espera mucho de nosotros los educadores. Ellos tienen la esperanza de que les transformemos la vida a sus hijos y/o acudidos, pues no quieren que ellos pasen por las penurias de sus antepasados y las propias. Ya se encuentran cansados de tanta inequidad y ven la educación como un posible escape a todos sus males pasados y futuros y ahí es donde como directiva docente me pregunto si estaremos a la altura de esas expectativas [S4].

En el relato anterior, se evidencia una RS dirigida a la construcción de escuela para la comunidad rural. En ella, el ejercicio docente o directivo docente rural despierta un sentimiento profundo de vocación y amor hacia la educación de la población campesina. Un perfil que reconoce, conoce y valora la educación rural como un cosmos único para la puesta en marcha de proyectos académicos innovadores.

Yo creo que nosotros estamos haciendo el trabajo a la inversa. Nosotros como que buscamos sacar a los niños del campo para que mejoren sus condiciones de vida y todo lo demás. Nosotros lo que debemos hacer es llevar la educación al campo, entonces ahí ya nos toca como hacer gestión con educación, con la educación superior, con las universidades ósea que ellos busquen ir al campo para que los niños no tengan que salir. El ideal es llevar la educación allá para que ellos se queden mejor en las prácticas de todo lo que hacen; llámese a nivel agrícola, a nivel pecuario. Pero no solamente eso, también hay que motivarlos a que allá también se van a necesitar médicos, abogados, empresarios o sea todo ese tipo de cosas y es como ir despertando una conciencia en las personas [S4].

La educación rural se presenta como un espacio que ofrece opciones de acercamiento a instituciones de educación superior que reconocen la ruralidad como una fuente propicia para el encuentro de saberes, el reconocimiento de la vida campesina y la puesta en práctica de carreras profesionales que no solo contemplan el ejercicio laboral agropecuario, sino también, a abogados, médicos, ingenieros y demás perfiles que de igual manera se necesitan en el ámbito rural. La educación rural constituye una forma de volvernos a mirar para reconocernos de otra manera, desde la voz y la vida de las personas que habitan los territorios.

Hablar de educación rural es hablar del campo, de nuestra comunidad campesina, de agricultura, de ganadería, de minería, en fin, de tantas tareas que deben alternar los niños con las tareas escolares. De ahí que la experiencia de mi trabajo en el sector rural ha sido muy gratificante [S5].

El directivo docente acepta la gestión educativa rural como un oficio propicio para el aprendizaje significativo de la labor directiva, aprendizajes que trascienden de lo estipulado en la academia y se acercan más al contacto humano en entornos

culturales campesinos. Esta RS también se puede argumentar desde lo expuesto por teóricos como Carneiro y otros (2005) y Meireles y otros (2014), quienes a través de su ejercicio académico han demostrado la pertinencia del reconocimiento del espacio rural desde una perspectiva contemporánea que acepte la diversidad, las múltiples identidades y facetas del habitante rural. Una cultura rural que se define en sí misma y por sí misma, a la vez que se aleja de la subordinación del contexto urbano.

Pues el deseo de ver un campo diferente, una población rural que pueda desarrollarse dentro de su mismo espacio sin tener que salir, el deseo de que mejoren la situación económica. Es que las comodidades también se pueden llevar al campo. Es cambiar como ese pensamiento. Eso como que es lo que más me motiva. Puede que uno lo haga en una o en dos personas, pero esa es la idea básicamente [S4].

Una esperanza traducida en cambio. Cambio de pensamiento, de perspectiva del ser rural y sobre todo una promesa futura basada en la cosecha de vida y contacto rural. Pues es allí, en la ruralidad, en donde se es testigo de la vivencia, la experiencia y el aprendizaje que el campo le ofrece al mundo. Es un espacio digno de ser observado, entendido y visualizado. En sí, estas RS reflejan una siembra educativa que en estos momentos sucede en el cosmos rural, una cosecha que da la bienvenida a la profesionalización de la población y que, a manera de fruto, refleja la esperanza de cambio sobre el futuro y reconocimiento de la educación rural.

Conclusiones

Se reconoció la interacción de los testimonios de directivos y sus RS dentro de un cosmos unificado que presenta a la educación rural como una configuración dirigida, esencialmente, a la formación en términos y habilidades que apuntan hacia labores de emprendimiento. Ello, por medio del uso adecuado de los recursos con los que cuenta el habitante rural, lo cual refleja una fuerte connotación económica de la función educativa. Desde esta perspectiva, la educación busca mejorar las condiciones de vida de la población, a la vez que ignora aspectos constitutivos de la misma. El ser rural habita en un espacio propio y en condiciones particulares de bienestar y riqueza que, de una u otra manera, son asumidas favorablemente dentro de la comunidad.

El trabajo de los directivos docentes y sus experiencias cotidianas rurales son una herramienta significativa para la comprensión de la educación rural; resultan útiles para analizar las políticas públicas educativas, construidas principalmente desde la visión urbana. Lo rural no puede ser entendido sólo como un lugar 'no urbano', sino como un espacio que tiene una organización social, familiar, política y económica propia que merece ser incluida en la toma de decisiones estatales. Esto con el fin de lograr resignificar al sujeto rural desde su realidad, repensar la manera como es asumido en la educación y la forma en que es representado en las políticas públicas y propuestas normativas.

Las condiciones de precariedad y la falta de actualización en que se encuentra la educación rural son producto de un tiempo y espacio de ausencia estatal. El Estado ha tomado una posición que asume la ruralidad desde perspectivas ajenas que, con la acumulación de calendarios, políticas educativas estandarizadas, planes de acción genéricos y discursos utópicos, han develado la incompetencia en que se encuentra el gobierno frente al reconocimiento prioritario de la identidad rural.

Pese a lo anterior, es pertinente reconocer que las condiciones de posibilidad son diferentes en los contextos rurales. Las historias de vida, la forma de trabajo de los docentes, las tradiciones, las creencias y el territorio configuran una práctica educativa con producciones distintas a otros espacios o ruralidades que igualmente recrean experiencias y construcciones que se llevan a cabo desde múltiples identidades.

El sujeto rural se configura en la integración de saberes y conocimientos que están influenciados por los territorios; en la combinación de actividades campesinas, concepciones y tradiciones de vida que se dan en un espacio y lugar determinados, allí se construye un sujeto que requiere narrarse para compartir y proteger el trabajo cotidiano de las educaciones rurales. Educaciones que reivindican herramientas de transformación de la realidad desde la forma de hacer escuela. Por ello la importancia de indagar por la configuración de las realidades que den cuenta de cómo los tiempos urbanos distan de los tiempos rurales.

En esta perspectiva, las voces de directivos, maestros, niños y niñas resignifican el conocimiento sobre las interacciones del mundo rural; se configuran como sujetos rurales que confrontan expresiones de los territorios y tradiciones culturales con distintos sentidos de vida, para hacer propias otras formas de aprender desde las situaciones escolares que no solo representan un mundo, sino que lo construyen día a día. La vida en el campo es continua, allí hay directivos, docentes campesinos, abuelas, madres, padres, hijos, nietos, mujeres y hombres que han decidido sabiamente esperar a que un día todo cambie. Ellos no buscan una voz, porque ya tienen una propia, no buscan otro espacio, porque ya han nacido en él. Ellos son un 'nosotros' que a pesar de las condiciones inferiores en que los ha enmarcado el ojo ajeno, aún tienen alma para madrugar y ver el amanecer, ver sus animales, atender sus cultivos, apreciar el paisaje, bañarse con una totuma al lado del estanque de agua o ir al río a *chapupear*, encender la estufa de carbón y hacer un tinto con panela. Ellos aún tienen amor por su entorno, por su camino hacia el colegio y, sobre todo, un universo cultural e identitario que divisa la educación rural como una puerta propia que permanece abierta para darle la bienvenida a todo aquel que quiera reconocerla.

Referencias

- Caliva, J. (2002). Educación rural en América Latina y el Caribe: un desafío hacia el futuro. *Revista Electrónica Educare*, (3), 105-113. <https://doi.org/10.15359/ree.2002-3.8>

- Carneiro, M., Napoleão de Lima, E., Gaviria, M., Verardi, M., Dantas, A., Teixeira, L., De Paula, S., Penna, M., Macêdo de Alencar, C., y Moreira, R. (2005). *Identidades sociais: ruralidades no Brasil contemporâneo*. DP&A Editora
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. 110 – 140. <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v11n21/2007-8110-crs-11-21-00109.pdf>
- Meireles, M. M., Souza, H. R., Orrico, N. R., y Souza, E. C. (2014). *Trabajo docente y pesquisa autobiográfica: ruralidades, empoderamientos y conocimiento de sí*. http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo9/209.pdf
- Presidencia de la República. (2016, 18 de marzo) Decreto 490. Por el cual se reglamenta el Decreto-ley 1278 de 2002 en materia tipos de empleos del Sistema Especial de Carrera Docente y su provisión, se dictan otras disposiciones y se adiciona el Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=69073>
- Delgado, M. (2014). La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad. Fedesarrollo: Centro de Investigación Económica y Social. Educación [Informe N° 52]. <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/190>
- Departamento Nacional de Planeación. (2014). Misión para la transformación del campo: saldar la deuda histórica con el campo [Documento de trabajo]. <https://colaboracion.dnp.gov.co/cdt/prensa/documento%20marco-mision.pdf>
- Fernandes, B. (2002). Diretrizes de uma caminhada. En E. Kolling, P. Cerioli *Educação do Campo: Identidade e políticas públicas. Articulação nacional: Por uma educação do campo. Coleção Por uma educação do campo. n° 4.* (pp.133-145). <http://www.forumeja.org.br/ec/files/Vol%204%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Campo.pdf>
- Herrera, L., y Buitrago, R. E. (2015). Educación rural en Boyacá, fortalezas y debilidades desde la perspectiva del profesorado. *Praxis & Saber*, 6(12), 169–190. <https://doi.org/10.19053/22160159.3768>
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.). *Psicología Social II : Pensamiento y vida social* (pp. 469-494). Páidos.
- Landini, F., (2016). Concepción de extensión rural en 10 países latinoamericanos. *Andamios*, 13(30), 211-236. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632016000100211&lng=es&tlng=es.
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Martínez-Restrepo, S., Pertuz, M. C., y Ramírez, J. M. (2016). *La situación de la educación*

rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo. Alianza Compartir y Fedesarrollo. https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/fedesarrollo_compartir/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del-posconflicto-y-la-trasformacion-del-campo.pdf

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires. Huemul. <https://taniars.files.wordpress.com/2008/02/moscovici-el-psicoanalisis-su-imagen-y-su-publico.pdf>