

# HACIA UNA POLÍTICA EDUCATIVA PARA LAS RURALIDADES DE BOGOTÁ.

Omar Orlando Pulido Chaves

Directora de Comunicación y Coordinadora de Formación Virtual de la Fundación Convivencia – Centro de Investigación Educativa. Especialista en Tecnologías de la información aplicadas a la Educación. [comunicaciones@fundacionconvivencia.org](mailto:comunicaciones@fundacionconvivencia.org)

Editorial

*Tierras calientes: escenarios mágicos y culturales por descubrir*

*¿“Educación rural” o “educaciones rurales”?*

*Hacia una política educativa para las ruralidades de Bogotá.*

*Trochas, senderos y laberintos de la educación rural en Colombia*

*La historia como maestra y el maestro como historiador*

## Resumen

Esta es una reseña del documento Hacia una política educativa para las ruralidades de Bogotá, elaborado por Secretaría de Educación Distrital (SED) y la Universidad Nacional de Colombia (UN). Este documento contiene una caracterización de las condiciones educativas de las zonas rurales de la capital (de la cual se da un resumen en la reseña), y en él se enuncian seis lineamientos estratégicos para implementar una política educativa rural en Bogotá, lineamientos que son objeto de un comentario crítico por parte del autor de la reseña, quien considera que los mismos pueden no ajustarse a la realidad de las zonas rurales de la Capital

## Introducción

El texto, publicado en 2018, presenta los resultados de la investigación realizada, entre finales de 2016 e inicios de 2017, por la Secretaría de Educación Distrital (SED) y la Universidad Nacional de Colombia (UN), a través del Instituto de Estudios Urbanos (IEU), con el fin de hacer una caracterización de las condiciones educativas de las zonas rurales de Bogotá, que sirviera de base para definir las principales líneas de intervención y avanzar en el diseño de la política educativa rural. Para ello, se recogió información de estudiantes, profesores, padres y madres de familia, coordinadores y rectores, mediante la realización de 1.774 encuestas y de 7 grupos focales. Esta información, a su vez, se cruzó con variables sociales y económicas relacionadas con las condiciones de vida, entorno y movilidad social de las zonas en que se realizó el estudio, y con los resultados de la Encuesta Distrital

de Deserción Escolar de la SED, las pruebas SABER, y el censo de ruralidad realizado en 2013, para citar solamente algunas de las fuentes utilizadas.

El trabajo fue desarrollado por un grupo de expertos investigadores de la Universidad Nacional de Colombia encabezado por Edna Cristina Bonilla Sebá y Jorge Iván González, quienes estuvieron acompañados por Roberto Angulo Salazar, Alfredo Bateman, Mauricio Castillo, Javier Serrano, Ángela Cubillos Olarte y Wilson Adiel Rodríguez. Este grupo fue asesorado por Javier Sáenz Obregón, y contó con el apoyo técnico y administrativo del personal de la universidad.

Los principales resultados del diagnóstico se resumen en los siguientes puntos:

- Los colegios distritales rurales constituyen la única oferta educativa accesible para los niños y jóvenes de su área de influencia.

**Palabras Clave:**  
Ruralidad, educación, política pública, Bogotá

- La niñez rural tiene poco gusto por el estudio.

- La educación que recibe la niñez rural no tiene en cuenta los intereses de esta.

- En las zonas rurales de Bogotá se obtienen los resultados más bajos en las pruebas estandarizadas, y hay una brecha muy grande entre los resultados de las Pruebas SABER que se obtienen en estas zonas y los que se obtienen en el resto de la ciudad.

- Los colegios distritales rurales tienen las tasas más altas de repitencia y deserción.

- Con excepción de la localidad de Sumapaz, donde todos los colegios están ubicados en el área rural, los colegios distritales rurales acogen niños y jóvenes de áreas rurales y urbanas.

- Los colegios distritales rurales tienen la más alta concentración de estudiantes pobres.

- Los estudiantes de los colegios distritales rurales provienen de familias grandes, con grandes déficits educativos que aumentan en función del incremento del grado de ruralidad.

- Los colegios distritales rurales tienen bajos índices de participación de los padres en los procesos educativos de sus hijos.

Cada uno de estos aspectos es analizado en profundidad, para derivar de allí la propuesta de lineamientos estratégicos generales para la política pública respectiva. La ruta se presenta en cuatro capítulos: 1) Antecedentes conceptuales sobre ruralidad; 2) Metodología e instrumentos; 3) Hallazgos de la caracterización; 4) Lineamientos estratégicos para la construcción de una política pública participativa de educación rural en Bogotá.

## Antecedentes conceptuales sobre territorio

Los antecedentes conceptuales se centran en la definición de la noción de *ruralidad* como forma de expresión del *territorio*, abordada desde una perspectiva técnica, a juzgar por las fuentes utilizadas (DANE, SISBEN-DNP, Misión para la Transformación del Campo-DNP, Plan de Ordenamiento Territorial (POT) de Bogotá).

En este sentido, se echa de menos, por ejemplo, referencias a un autor clásico en estudios territoriales desde la perspectiva educativa como Champollion (2011), quien examina la relación escuela rural-territorio y propone la interesante noción de “*efecto territorio*” para situar en ella “la influencia del contexto territorial sobre la escuela”; o referencias a una autora como Luz Dary Ruiz (2006) quien, a partir de un estudio comparado entre Bogotá, Cali y Medellín, y sin hacer referencia a la escuela rural, propone tipologías de conflictos escolares a partir de la relación escuela-contexto, adoptando la interesante noción de “*escuela frontera*” de Sylvia Duschastzky (1999), noción que sintetiza las

tensiones entre continuidades, rupturas y límites entre el “adentro” y el “afuera”, no como división, sino como relación. A partir de esta noción, Ruiz define la escuela como “territorio de confrontación y lucha entre sujetos diferentemente dotados de poder económico y cultural que se disputan proyectos de sociedad”; y como “espacios de recreación cultural a través de la interpretación de la realidad, del conocimiento y la negociación desde donde se construye cultura”<sup>1</sup>.

## Metodología

Desde el punto de vista metodológico, la información sobre las condiciones de vida de los hogares de los estudiantes de los colegios rurales se obtuvo del registro administrativo, de encuestas, de grupos focales compuestos por alumnos, maestros y padres, y de la mesa de educación rural de profesores. También se consultó a expertos, y se tuvo en cuenta el censo rural. Se hizo también la georreferenciación de los hogares de los alumnos, y una encuesta de caracterización de la educación rural.

## Caracterización

La caracterización comprendió aspectos socioeconómicos de los hogares de los alumnos: la percepción de ruralidad, las características demográficas de sus miembros (sin son migrantes o no, por ejemplo), sus condiciones de vida, y si sus miembros hacían parte o no de proyectos de inclusión productiva y movilidad social. También comprendió la caracterización información rela-

<sup>1</sup> Para ampliar la información sobre antecedentes de estudios en el campo de la relación escuela-territorio, ver: (Pulido Chaves, 2015).

tiva a la educación rural propiamente (infraestructura educativa, los docentes, la calidad, la permanencia y la articulación de la educación con proyectos pedagógicos transversales).

## Lineamientos de política educativa

Con estos elementos se proponen seis lineamientos estratégicos para implementar la política educativa rural:

1. Garantizar trayectorias educativas completas para los estudiantes, desde la educación preescolar hasta la educación superior, para reducir las brechas de desigualdad que afectan el acceso y la permanencia en la educación en la escuela rural.

2. Esta línea tiene, a su vez, líneas de intervención en acceso universal al preescolar en el marco de la atención integral a la primera infancia, alimentación escolar, movilidad, bienestar escolar, gratuidad, kits escolares, fortalecimiento de la educación media y articulación con la superior.

3. Ayudar a superar los obstáculos que implica la pobreza, mediante acciones multisectoriales que se articularán en las instituciones escolares.

4. Las líneas de intervención son: articulación con el desarrollo social y económico de las zonas rurales para la sostenibilidad ambiental y la mejor calidad de vida; reforzar el carácter de centro de integración multisectorial de las escuelas.

5. Avanzar en el derecho a la educación, mejorando la calidad y el uso del tiempo escolar.

6. Las líneas de intervención son: ajustar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Proyecto Institucional de Educación Rural (PIER) al entorno; promover la formación docente; y aumentar el tiempo escolar a jornada única o extendida;

7. Consolidar la formación básica y promover la pertinencia de la educación.

8. Sus líneas de intervención son: proyectos pedagógicos acordes al contexto rural, proyectos para el mejoramiento de la calidad de la educación, y desarrollo de las TIC.

9. Involucrar a las familias en los procesos educativos de los estudiantes.

10. Sus líneas de intervención incluyen el fortalecimiento de la educación de adultos, la disminución real del analfabetismo rural, el fortalecimiento de las escuelas de padres en preescolar y primaria, y el desarrollo de los proyectos de vida.

11. Fortalecer la formación para la convivencia y la paz.

Las líneas de intervención se concentran en el cumplimiento de los objetivos de la Cátedra de Paz, la consolidación de las prácticas democráticas y de participación en la escuela, y el fortalecimiento de contenidos en ciudadanía y paz.

### Comentario general

Luego de leer en qué consisten estos lineamientos, queda la sensación de estar frente a un plan sectorial convencional que no se diferencia sustancialmente del que se aplica en los colegios urbanos del Distrito Capital. No hay mención al derecho a la educación— particularmente vulnerado en las zonas rurales— como criterio regulador de la política educativa; tampoco hay un énfasis en el tema de cultura de paz en el marco del post acuerdo, cuando es evidente que el conflicto afectó mayormente a la zonas rurales— el caso de Sumapaz es emblemático. Tampoco hay mención ni a la educación inclusiva, ni al enfoque diferencial, tan necesarios en estos contextos.

En Bogotá se ha venido trabajando el concepto de “ciudad-región” porque entre los municipios vecinos a Bogotá y esta, está la frontera rural del Distrito Capital. Sobre este tema tampoco hay mención alguna.

El tema del papel de las Escuelas Normales Superiores y su relación con la educación rural brilla por su ausencia. Los normalistas deben

jugar un papel clave en cualquier propuesta de política educativa rural.

Con todo y esto, hay que decir, con la lógica de Pambelé, que es mejor tener unos lineamientos de política para este sector, que no tener nada.

### Referencias

Champollion, P. (2011). El impacto del territorio en la educación. El caso de la escuela rural en Francia. Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado, 15(2), 53-69.

Duschatzky, S. (1999). La escuela como frontera: Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares. Buenos Aires: Paidós.

Pulido Chaves, O. (2015). Estudio sobre territorio y derechos en la escuela. Bogotá: Instituto para la investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Ruíz, L. D. (2006). La escuela: Territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado con Bogotá, Cali y Medellín. Medellín: Instituto Popular de Capacitación IPC - Corporación de Promoción cultural.