



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Configuraciones epistémico-pedagógicas de la educación rural en México: sujetos, procesos y proyectos

Beatriz Cadena Hernández

bea.cadhe@gmail.com

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Infancias diversas y escolarización básica en contextos comunitarios, rurales e indígenas.

Porcentaje de avance: 70%.

Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado.

Programa de posgrado: Programa de Doctorado en Pedagogía.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México.



Resumen

En la presente investigación se abren líneas de problematización sobre la educación rural y campesina, en su configuración histórica, conceptual y política, así como su pertinencia en la actualidad. El referente empírico desde el cual parte esta problematización es la modalidad de primaria-internado indígena denominada Centros de Integración Social, particularmente los ubicados en el estado de Oaxaca, son instituciones que tienen por objetivo brindar atención a niños y jóvenes indígenas de 6 a 16 años para que puedan tener acceso a una educación primaria bilingüe e intercultural, así como la capacitación para el trabajo que les permita participar en el desarrollo de sus pueblos y comunidades, proporcionándoles los servicios de hospedaje, alimentación, pre-domingo, lavado de ropa y atención médica, durante ejercicios escolares. Las experiencias de los CIS en Oaxaca toman como propuesta pedagógica al Plan para la Transformación Educativa de Oaxaca (PTEO), el cual propone la dimensión político-pedagógica y comunitaria para la formación de las infancias indígenas y campesinas, cuestión que apuesta por una transformación de las identidades a partir de formas de subjetivación basadas en la recuperación de saberes, prácticas y sobre todo del resguardo de las infancias. Los resultados o hallazgos parten del análisis de las dimensiones que caracterizan las configuraciones epistémico-pedagógicas donde lo alternativo condensa el saber histórico de las luchas de los pueblos y la experiencia que deviene proyecto cuando se inscribe en un horizonte.

Palabras clave: *educación rural, educación intercultural, infancia, internados, currículum.*

Introducción

A continuación, se presentan los avances de investigación construidos al sexto semestre del Doctorado en Pedagogía. El proyecto tiene como objetivo analizar las dimensiones de la configuración epistémico-pedagógica de la educación rural en la historia reciente de México, así como el estudio de aquellas experiencias pedagógicas que emergen como parte de las políticas hegemónicas y otras alternativas educativas que nacen como respuesta de algunos sectores desde sus comunidades. La pregunta que se abre y guía este estudio es ¿Cómo estudiar las configuraciones epistémico-pedagógicas de proyectos educativos que tienen como referente el concepto de educación rural, en su historicidad y reconfiguración alternativa? Particularmente en esta tesis se toma como referente a los Centros de Integración Social (CIS) modalidad de primarias internado, las cuales son poco visibilizadas en el Sistema Educativo Nacional, de ahí la importancia por hacer un análisis respecto a esta modalidad en la historia pasada y reciente. Fue a partir de un acercamiento al CIS 17 Ricardo Flores Magón, ubicado en Eloxochitlán de Flores Magón en el estado de Oaxaca, México, desde donde comienza la problematización en torno al lugar que ocupa hoy la educación rural, qué sujetos forma, desde qué referentes, qué propuestas alternativas existen en relación con esta.

La categoría configuraciones epistémico-pedagógicas (Gómez Sollano, 2001:55-73)

... permite ubicar las formas de razonamiento cotidiano—vinculadas con operaciones como la problematización, la formulación de preguntas, la construcción de imaginarios, estrategias de aprendizaje, analogías, ejemplificaciones, esquematizaciones, el papel de los sentidos, creencias, valores, estéticas, interacciones simbólicas—pueden tener en las relaciones que se producen con ciertos contenidos—sean teóricos, disciplinarios, curriculares etc. En espacios y momentos particulares—Y operando entre los corpus teóricos y el papel de la argumentación como vinculante conceptual y las significaciones discursivamente construidas como formas de relación con la realidad y el conocimiento construido. (p.65)

La aproximación al objeto de conocimiento implica un ejercicio de construcción de un ángulo de lectura que se delimita a partir del ejercicio de problematización. En este sentido, la problematización consistió en el planteamiento de distintos cuestionamientos a partir de cuatro ejes problemáticos: los referentes teórico-conceptuales, el carácter histórico-contextual de la educación rural, las dimensiones para el estudio de la educación rural y las experiencias de educación rural dentro y fuera de la escuela.

Particularmente, he trabajado desde la *sistematización de experiencias pedagógicas alternativas* como una metodología alternativa de investigación en educación, a partir de la propuesta que el programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL) construyó en 1980 (Puggrós & Gómez, 2003) y que posteriormente se reconfiguró en proyectos de investigación posteriores (Gómez & Corenstein, 2013 y 2019), que a su vez, aporta el marco general de intelección desde el cual investigo para situar los recortes

de observación, sin tratar de reducirlo a un objeto (Zemelman 1987:82) sino deconstruir las experiencias para diferenciar planos y así analizarlas desde las categorías que nos permitan nombrar aquello que resulta del proceso de investigación.

Al sistematizar se recuperan los saberes producidos por diferentes sujetos y grupos, así como la propia experiencia social y educativa que de otro modo sería invisible y no tendría reconocimiento, al mismo tiempo que indican los posibles desafíos y límites y transformación pedagógica en su vinculación con proyectos particulares. Asumiendo que no se trata de ajustar un modelo metodológico al proceso de investigación, desde esta perspectiva, implica un ejercicio de articulación teórico-conceptual con los procesos particulares que las experiencias despliegan en un espacio-tiempo determinado. (Gómez & Corenstein, 2013)

El referente empírico es la contracara de una abstracción, es decir, se sitúa en el plano de la concreción y singularidad (Saur, 2012). El referente empírico también puede cobrar materialidad en archivos, documentos o acervos (Orozco, 2012) o bien en las prácticas concretas. No es una descripción superficial sino articulada a un entramado de relaciones empíricas y contextuales que no dejan de ser pensadas desde los dispositivos epistémicos y teórico-conceptuales con los que se cuenta (Orozco 2012:114). Partiendo de que la presente investigación se ayuda del *enfoque etnográfico* vinculado a fenómenos educativos para interpretar la realidad educativa, se sitúan a las experiencias pedagógicas como aquellos proyectos, prácticas o discursos que configuran un referente identitario, una herencia o un legado y que muchas de ellas son ignoradas o invisibilizadas. (Gómez & Corenstein, 2013)

Elementos para la caracterización de la educación rural

La educación rural abarca distintas dimensiones y formas de abordaje. Los estudios sobre el tema de la educación rural son diversos y hay basta producción en México y en América Latina, de ello da cuenta la Red de Investigación de Educación Rural, en el Estado del Arte de la Educación Rural en México 2004-2015 (Torres y Rebolledo, 2019) y en el texto “Campesinos escolares, la construcción de la escuela en el campo latinoamericano” (Civera, Alfonseca y Escalante, 2011). Sin embargo, entre las afirmaciones que llaman la atención es que “En México hay cada vez más educación para las zonas rurales, pero hay cada vez menos proyecto o modelo de educación rural”. (Berlanga, 2017) Es así como, esta ponencia expone los avances de investigación desde los referentes históricos, teóricos y empíricos de la investigación de referencia.

La educación rural ha sido históricamente construida, a partir de la literatura revisada, se ubican sus antecedentes en el periodo de 1900 a 1920, cuando se empieza a problematizar la educación del indio y donde había algunos espacios de formación en su mayoría vinculados a las iglesias, pero también propuestas educativas como la magonista que exigía dar educación rural elemental obligatoria; hasta que en 1911 se publica la Ley de Instrucción rudimentaria para la creación de escuelas, comenzando un proceso de reterritorialización del campo. Desde

los discursos institucionales o hitos se consideran tres periodos de la educación rural en México, de 1920 a 1950 (configuración de una escuela rural mexicana, campesinista, socialista, revolucionaria), de 1960 a 1980 (escuela técnica y de capacitación agropecuaria) y de 1980 al 2000 donde plantea un declive y desaparición del proyecto de educación rural. (Berlanga, 2017)

Los estudios rurales señalan que, a partir del año 2000 hubo una “crisis de hegemonía... con lo cual se inició otra transición: la de un régimen de acumulación por otro”. (Rubio, 2018: 25) Este periodo, se caracteriza por estar atravesado por la transición capitalista y declive del régimen neoliberal, la crisis alimentaria y el nuevo orden agroalimentario, las afectaciones al campo el avance del capital extractivo y despojo, y por otra parte con experiencias que apuestan por la defensa del territorio. La educación rural no es ajena a este contexto, con lo cual resulta necesario estudiar el impacto que el sistema económico tiene sobre los territorios rurales y con ello los proyectos educativos que tienen lugar. En ese sentido la categoría de “epistemes rurales” (Rooset, 2015; Pérez, 2001) puede dar pistas de cómo analizar propuestas pedagógicas de educación rural.

La educación rural, tiene distintas significaciones algunas de ellas asociadas a: un territorio, un ideario político, una modalidad, o un tipo de educación. En ese marco, se abren también debates entre cómo nombrar a aquello que acontece, específicamente entre educación rural, educación campesina y educación indígena.

Lo cual alude a la formación de un sujeto rural en su doble condición: la indígena y la campesina. La educación rural carga en su significado una serie de discusiones histórico-políticas que se materializaron en propuestas educativas. En algunos casos para desindianizar y consolidar la ideología del mestizaje, las políticas de blanqueamiento, la castellanización en relaciones de dominación, explotación y resistencia.

En el currículum mexicano no se encuentra inscrita una educación rural, o para la formación del sujeto campesino. Encontramos, una educación indígena o intercultural, en donde la formación del sujeto indígena está asociada al desarrollo de saberes y actividades culturales propias de su entorno. Las escuelas de esta modalidad se ubican en territorios rurales o semi urbanos, en algunos casos implementan un modelo educativo bilingüe. Cabe destacar, que lo que sí encontramos es la noción de maestros rurales, quienes se forman en las Escuelas Normales Rurales, este significante se asocia a que los docentes trabajarán en espacios también rurales, en su mayoría bajo la modalidad de educación indígena, y se caracteriza por que su formación académica se complementa con la formación política y agropecuaria. Con lo antes descrito se visibiliza una histórica discusión sobre el problema de la educación del sujeto indígena y del sujeto rural-campesino.

Los Centros de Integración Social: Proyecto político-pedagógico de educación rural

Desde el referente el estudio construido como problema se eligió la modalidad de Centros de Integración Social, para mirar aspectos que configuran las epistemes de la educación rural. Los CIS, son escuelas primaria-internado que tienen como antecedente la Casa del Estudiante Indígena fundada en 1927 en la ciudad de México y en 1933 llamados Centros de Capacitación para jóvenes indígenas, actualmente existen 25 en 10 entidades

federativas. Atienden a 3, 831 estudiantes, y lo conforman 572 docentes, administrativos y talleristas. Dependen de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) como modalidad educativa instaurada en la Ley General de Educación (Artículo 33, Fracción III).

Para efectos de este estudio se consideran los CIS ubicados en el estado de Oaxaca, por su particularidad en la construcción de propuestas alternativas-curriculares, en donde la educación rural recobra sentido y significado. El trabajo de campo se comenzó en el CIS N°17. Ricardo Flores Magón, ubicado en Eloxochitlán de Flores Magón en la Sierra Mazateca.

Esta escuela es una primaria-internado, que tiene la particularidad de conformarse como un proyecto político-pedagógico al formar parte de las escuelas gestionadas por la sección XXII quienes, en su ideario de la resistencia pedagógica, construyeron el Plan para la Transformación Educativa de Oaxaca (PTEO). Esta propuesta pedagógica, se basa en los principios de una educación democrática, nacionalista, humanista y comunal. Nos centraremos en este último en tanto “principio que, establecido a lado de los clásicos liberales de raigambre occidental, abre un portón para el diseño de la propuesta de un modelo propio para el desarrollo de la educación del estado de Oaxaca”. (Martínez Luna, 2015:39)

Un componente que atraviesa el proyecto educativo es el trabajo colectivo de programas y proyectos que tienen como objetivo “la transformación de la unidad básica del sistema estatal...en la articulación de la escuela con la comunidad e incorporar los saberes comunitarios”. (PTEO, 2013) El PTEO propone trabajar desde el colectivo-proyecto, es decir, que los trabajadores de la educación se organicen y accionen en colectivo para construir y desarrollar su proyecto escolar, que implica el compromiso ético del maestro con la escuela y la comunidad. El proyecto es un constructo que problematiza la realidad en las dimensiones comunitaria, pedagógica-curricular, administrativa y en la del contexto socio-geográfico, y se inscribe en el horizonte de la formación de un sujeto para la emancipación y la democratización de las políticas educativas como formas de vida pública. (PTEO, 2013)

En el CIS, la relación escuela-comunidad, consiste en la construcción de un proyecto desde el cual se impulsa la recuperación y apropiación de los conocimientos del pueblo mazateco, los niños y maestros hablan en su lengua, e imparten sus clases de manera bilingüe. Por otra parte, el CIS cuenta con una serie de talleres relacionados con actividades agrarias, la música, el deporte y la carpintería, las cuales permiten reivindicar las actividades a las que se dedican sus padres y miembros de la comunidad. Además, al ser un internado en el que los padres de familia no ven a sus hijos durante la semana, diversos actores la comunidad de Eloxochitlán, se involucran en el resguardo de los niños, el sostenimiento de la escuela, en los proyectos educativos, y como parte de la convivencia cotidiana (donación de café, frijol y productos alimentarios que producen, así como ropa, pintura y materiales para sostener la infraestructura).

La comunidad educativa, se organiza en dos tipos de colectivos: el Colectivo Escolar, conformado por los actores educativos de la escuela (director, docentes, psicóloga, tallerista, cocineras) así como miembros de la comunidad (asamblea de autoridades comunitarias y autoridades educativas como el supervisor de zona), y el

Colectivo Comunitario (conformado por los colectivos de cada una de las escuelas que existen en la comunidad) En este participan las escuelas del centro del pueblo, conformado por un preescolar indígena, una primaria indígena, el CIS, una secundaria técnica y un Bachillerato Intercultural Comunitario.

Esta forma organizativa propone una alternativa curricular al modelo oficial implementado por la Secretaría de Educación Pública para la escuelas rurales-indígenas. Parte de los problemas que ha acarreado este modelo curricular formal ha sido el fracaso escolar. El currículo vivido, se sostiene en un conjunto de prácticas y relaciones preescritas, sujetas al control, es excesivamente general, rígido, y como se presentó en la introducción, sostiene, ignora y hasta niega al sujeto en sus posibilidades. “El currículo para los territorios rurales está construido desde la visión hegemónica de los políticos, tecnócratas y neoliberales en el poder, para imponer el modelo de vida capitalista y no desde el contexto de las realidades comunitarias.” (PTEO, 2013)

El proyecto escolar del CIS adquiere un papel de transformación al hacer un uso cultural del currículo (De Alba, 1994), es decir, el programa escolar es una referencia para seleccionar y organizar contenidos; las estrategias didácticas son experiencias de aprendizaje, y éstas, orientaciones para aprender los conocimientos y saberes, las cuales en su conjunto configuran construcciones colectivas legitimadas por la comunidad para la impartición de su propuesta pedagógica. “El PTEO...abre la posibilidad, junto y en diálogo con otras propuestas, de sostener desde la historia, las utopías que nos permitan transitar hacia un mundo que privilegie los derechos y la justicia” (Gómez Sollano, M. & Herrerías, 2019:477)

Consideraciones finales

Entre los elementos desarrollados y que apuntan para propuestas curriculares alternativas destaca la idea del proyecto. Los proyectos de educación rural como propuesta político-educativa: la educación rural o del campo, se asocia a un paisaje (Davies, et al. 2017), espacio o territorio donde lo rural se configura como mediación pedagógica desde sus propias epistemes. Refiere también a un ideario político en la defensa de derechos vitales, el cual deriva a una propuesta desde lo pedagógico.

Existe un debate teórico en torno a la noción de educación rural, y se sitúan en el apartado teórico las líneas desde las cuales se asume un posicionamiento frente a un tipo de educación. En ese sentido, lo rural es un significante que no logra un consenso y por lo tanto es central significarlo desde los sujetos que la configuran.

Todo dispositivo pedagógico pretende formar identidades subjetivas. Los procesos de subjetivación, se enmarcan en la concientización de los sujetos desde su propios referentes identitarios en relación con su comunidad y la tierra, que está viva, es histórica, y contradictoria, implica por ejemplo la redefinición del campesinado y del indígena.

Los elementos culturales que conforman una propuesta curricular se materializan en los proyectos escolares desde dos dimensiones la estructura formal y la áulico-didáctica. En las experiencias, la escuela se considera como el espacio de resguardo de quienes en ella habitan, se conforma por lo diverso, ahí se ponen en práctica las didácticas, el tiempo de aula, el trabajo manual y la relación con la comunidad.

Referencias

- Berlanga, B. (2017). "Reforma educativa y educación rural en el nivel medio superior en México", [Ponencia Foro INIDE-UIA], México:CESDER- UCIREL, Recuperado de : <https://bit.ly/3gWXmu6>
- Civera, A., A. Alfonseca & C. Escalante. (coords.) (2011). *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*, México: Colegio Mexiquense/Miguel Ángel Porrúa.
- Davies, B. (2017). "Llegar a ser uno mismo con/dentro de paisajes de un discurso de sujetos en proceso", en: De Alba, Alicia y Peters, M. (coords.). *Sujetos en proceso: diversidad, movilidad y políticas de la subjetividad en el siglo XXI*, México: IISUE-UNAM. pp. 77-96
- De Alba, A. (1994). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Gómez Sollano, M. (2001) "Formación de sujetos de la educación y configuraciones epistémico-pedagógicas" en Gómez, M.& B. Orozco (coords.) *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales*, México: SADE-Plaza y Valdés. pp. 55-73
- Gómez, M. & A. Herrerías. (2019). "Alternativas pedagógicas frente a la reforma educativa en México. Itinerarios para pensar opciones posibles" en Gómez Sollano, M. & M. Corenstein Zaslav. *La disputa por la educación. Tensiones y articulaciones en el marco de las reformas educativas en México y América Latina*. APPEAL/DGAPA-PAPIIT-FFYL-UNAM.
- Gómez, M. & M. Corenstein (coords.) (2013). *Reconfiguración de los educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas*. México, FFyL/DGAPA-UNAM
- Martínez Luna, J. (2015). *Educación comunal*, México: Serie comunalidad.
- Orozco, B. (2012). "Problematización en investigación socioeducativa" en, Marco Antonio Jiménez (coord.), *Investigación educativa. Huellas metodológicas*, México, Seminario Análisis de Discurso Educativo y Juan Pablos Editor, pp. 95-119.
- PTEO (2013). Plan para la transformación de la educación de Oaxaca. El proceso de la masificación del PTEO como movimiento generador de conciencias críticas, Colectivo estatal pedagógico de acompañamiento del PTEO. Oaxaca, México: IEEPO/CNTE-SXXII [Documento]
- Puiggrós, A. & M. Gómez (coords.) (2003). *Alternativas pedagógicas y prospectiva educativa en América Latina*. Buenos Aires: FFyL-UBA/Miño y Dávila
- RIER. Red Temática de educación rural. <http://rededucacionrural.mx/>
- Rosset, P. (2015). "Epistemes rurales y la formación en la Vía Campesina". *Revista Ciencia y Tecnología Social* (Vol. 2, No. 1, pp. 4-13). Recuperado de <http://periodicos.unb.br/index.php/cts/article/view/7744>
- Rubio, B. (2018) "La agricultura latinoamericana en la transición mundial: una visión históricaestructural 2003-2016". En: Rubio, B. (coord.) *América Latina. Las transformaciones rurales en la transición capitalista*. México: IIS-UNAM

- Saur, D. (2012). "De la doxa al saber académico. El complejo pasaje del problema social al problema de investigación" en *Investigación Educativa. Huellas Metodológicas*. México. Casa Juan Pablos. pp. 73-93.
- Torres R.M. y V. Rebolledo. (Coords.) (2019). *Estado del arte de la educación rural en México (2004-2014)*. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México (publicación electrónica) Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/10QeihXAqGNmOzVEM8oTtHPkzROOVrbZP/view?usp=sharing>
- Zemelman, H. (1987). *Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente*, México, El Colegio de México.
- Zemelman, H. (1992). "Educación como construcción de sujetos sociales", en: *Revista latinoamericana de educación y política. La Piragua*, No.5, 2º Semestre, CEAAL. pp.12-18