



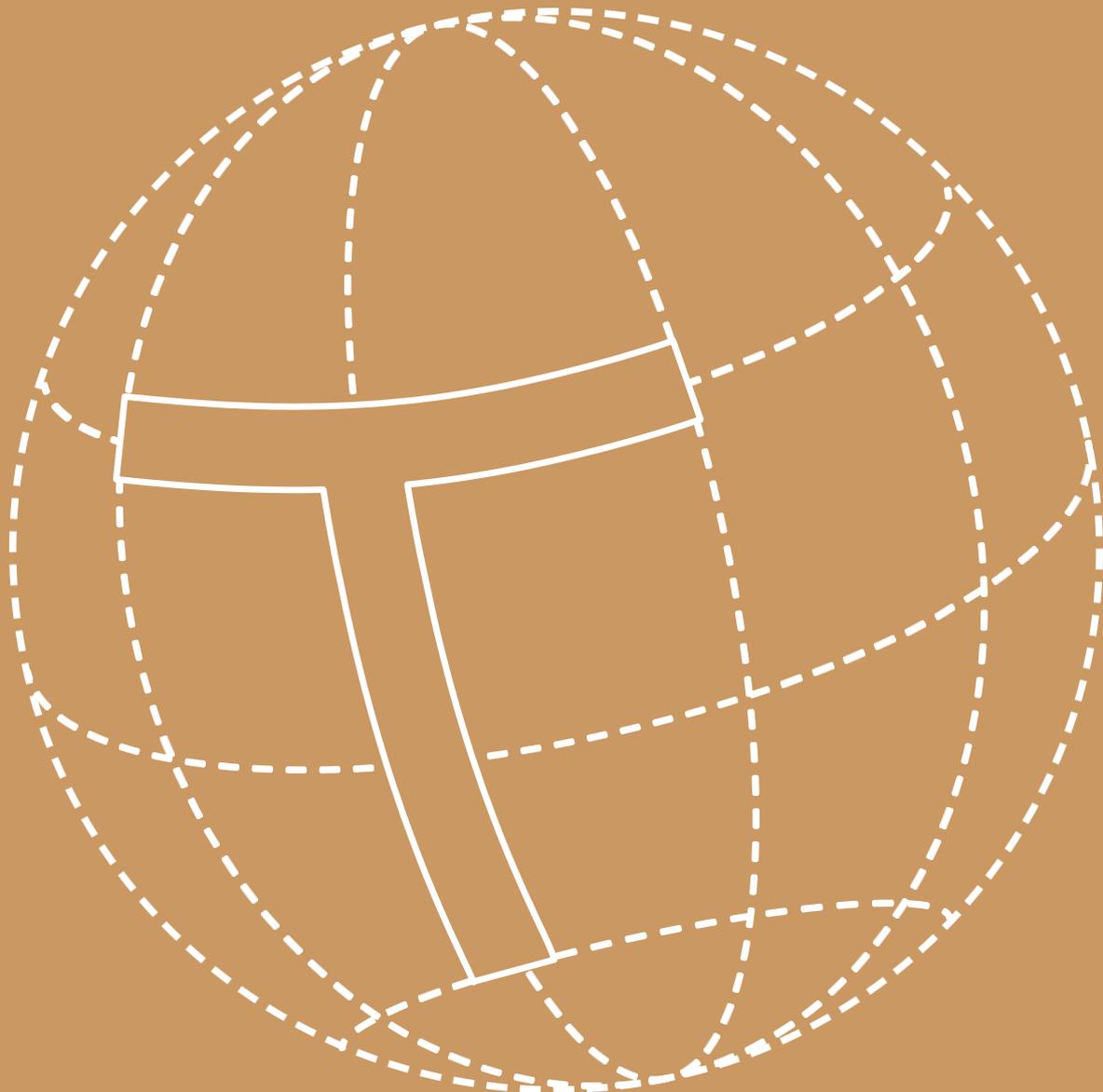
TERRITORIOS EN CONFLICTO
GATAZKA EGOERAN DAUDEN LURRALDEAK
TERRITÓRIOS EM CONFLITO

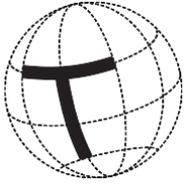


La escuela rural vista desde la globalización

Caso de Cajamarca-Tolima, Colombia

RÓMULO HERNANDO GUEVARA MORENO





TERRITORIOS EN CONFLICTO
GATAZKA EGOERAN DAUDEN LURRALDEAK
TERRITÓRIOS EM CONFLITO



La escuela rural vista desde la globalización

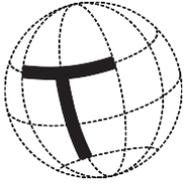
Caso de Cajamarca-Tolima

Rómulo Hernando Guevara Moreno¹

Resumen. El ejercicio investigativo denominado “La escuela rural vista desde la globalización, caso de Cajamarca – Tolima”, tiene como soporte referencial 3 categorías; globalización, educación - currículo y competencias, las cuales permiten identificar elementos teóricos para comprender la situación dada en el territorio de este municipio, que en la globalización no tiene límites de tiempo ni de espacio. La educación es la base de la situación en estudio, vinculada al tratamiento dado desde las políticas públicas, a la participación de los diferentes sectores sociales a partir de los miembros de la comunidad educativa. La investigación-acción (IA), es el medio de interpretación desde las políticas públicas que precisamente identifica las complejidades de éstas en el territorio. La revisión documental a partir de otras experiencias aporta a la problemática de la planificación académico curricular, que históricamente se han mantenido alejadas de la realidad, de la cultura manifiesta en los sectores tanto urbanos como rurales, negando a las poblaciones de los territorios no solo el derecho sino la oportunidad de hacer una educación que responda a sus necesidades y a la construcción de su propio futuro. Pero en este último se ha observado un territorio en conflicto, en la medida de estar sitiado por los proyectos extractivistas del capital transnacional. Al término de este ejercicio se proponen diversas estrategias de planificación y participación ciudadana en políticas públicas, buscando justamente que la educación forme y fundamente a los estudiantes para ser ciudadanos, con pleno vínculo a las dinámicas y problemas del territorio, para lograr un desarrollo sustentable y amigable entre el sujeto y el contexto.

Palabras clave: Educación, Territorio, Currículo, Globalización y Competencias.

¹: Licenciado en Ciencias Sociales. Especialista Educación para la participación comunitaria. Magister en educación. Doctorando en Educación Superior – Universidad Benito Juárez/México. Catedrático Universidad del Tolima. Investigador Equipo Tolima. Proyecto Territorios en Conflicto, Fase II. Integrante Grupo de Investigación Espacio-Tiempo en Sociedad – Didáctica de las Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad del Tolima. Ibagué, Tolima, Colombia. rhguevaram@ut.edu.co



El problema de la educación rural

Es evidente que existe un sesgo entre lo rural y lo urbano en casi todo sentido, llegando a determinar que el campo –el campo en el cual habitan comunidades campesinas, debemos precisar- no es en todo caso un escenario para procesos de calidad y/o exigencia, particularmente en provisión de elementos de cualificación de las capacidades humanas e incluso de la innovación y o procesos técnicos para la producción. Los procesos que incorporan altas tecnologías en la actividad agropecuaria están reservados al campo que es escenario de la producción y la propiedad de grandes empresarios y/o propietarios. Es justamente, y no desde ahora sino desde hace ya más de un siglo, el campo del agronegocio.

Por lo tanto, un elemento que llama la atención consiste en la significación que tiene la educación en la ruralidad, la cual se atiende solo en términos de políticas orientadas a la universalización de la educación básica y media, y más recientemente con algunas ofertas en educación técnica desprovista de las adecuadas condiciones de idoneidad en la formación de los educadores y la infraestructura y dotación de las instituciones educativas, además de la ausencia de un diseño curricular que realmente responda a los retos de lo que ha venido siendo llamado “nuevas ruralidades”.

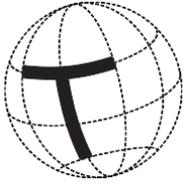
Otros aspectos relacionados al desarrollo del campo no cuentan con mayor atención, sea el caso de ofrecer una formación vinculada a las expresiones culturales propias de la idiosincrasia campesina. Ya en el caso del territorio del municipio de Cajamarca, denominado “despensa agrícola de Colombia”, su importancia radica en su oferta de una alta y diversificada producción agrícola de tubérculos, hortalizas, legumbres, frijol, banano, café y frutas, orientadas al mercado central del país, particularmente el centro, suroccidente y centro del país.

La escuela rural, pese a mediáticas y pomposas campañas publicitarias en favor de su mejoramiento, no guarda las proporciones de importancia en el desarrollo de sus gentes, y más bien se introdujo como panacea de su crisis la modalidad de “Escuela Nueva”, llamada en otros países latinoamericanos “escuela unitaria”, cuyo impacto, según las propias evaluaciones del Estado, no muestra avances o aportes significativos en el mejoramiento cualitativo de la educación rural. En este tipo de escuela llama la atención, de manera especial, como se ha insinuado en diferentes regiones del país, su adecuación a los intereses de las inversiones del capital corporativo transnacional que llega a los territorios e irriga “ayudas” para mejoramientos locativos e incluso de dotación tecnológica, buscando hacer de la escuela un escenario de reproducción de las falsas bondades que trae el extractivismo en cualquiera de sus manifestaciones.

En el presente texto se plantea como interrogante central: ¿existe alguna relación entre el tipo de educación dada en los territorios para explotación minera y la calidad de vida de los estudiantes y sus familias, en particular en áreas rurales?

La justificación de una pregunta intrigante

El por qué se hace este tipo de análisis es sencillamente por la misma necesidad de soportar la educación y en particular la rural, por todos los aspectos inequitativos, por la mirada y la aplicación de las políticas públicas, en un modelo de sociedad dominada por una concepción hipercentralista y urbana, que históricamente ha tratado con



desprecio al campesinado e ignorado sus derechos como sujeto.

Cabe también mencionar que el componente educativo rural, asumido como preocupación en esta Fase II del Proyecto Internacional Territorios en Conflicto, constituye un valor agregado del mismo y que se orienta a generar reflexiones y acciones al interior y desde las organizaciones del movimiento social local, que permitan su interlocución con los administradores de la educación a nivel regional y nacional. La construcción de un “megacolegio” en la vereda El Cajón, del Cañon de Anaime, se prometió como una reivindicación de una educación rural pertinente y de calidad para las niñas, niños y adolescentes del territorio, buscando generar precisamente alternativas frente a la introducción violenta y forzada del modelo extractivista en el territorio.

Es pues un momento oportuno para abrir un escenario de debate en el que sean las comunidades campesinas las que manifiesten qué tipo de educación quieren que reciban sus hijas e hijos, en la perspectiva de un futuro marcado por las dinámicas de la globalización pero que se inscriba en todo caso en la construcción de un futuro sustentable para el territorio.

Aquí revitalizamos la importancia de la educación para la vida, para que aprendiendo a pensar se aprenda a vivir, porque el campo es el mejor laboratorio de estudio, de análisis y de aplicación de los fundamentos recibidos en las aulas, tanto en la modalidad presencial como en otras posibles mediada por las TIC, pero en el contacto directo con el medio en el cual transcurre la cotidianidad de las comunidades campesinas y su relacionamiento con las sociedades urbanas cercanas y lejanamente globalizadas.

La globalización, las competencias y el currículo en la escuela rural

Las categorías que componen lo referencial se mueven entre la globalización, las competencias y el currículo. Se seleccionaron estas por la integración que guardan entre sí, partiendo de la globalización por las dinámicas que suceden en la implementación de las políticas de orden internacional y que impactan al contexto local, de ahí que basta con identificar a través de algunos autores sus postulados y ya se observa su operativización a través de la educación, vista desde las competencias, como la implementación de los acuerdos de orden externo pero que su aplicación genera en el territorio nacional los suficientes efectos descifrados desde la misma planificación académica, observada en los diseños curriculares por medio de los cuales se cumplen al pie de la letra, siendo asumidos sin juicio crítico por la mayor parte de las y los docentes. El vehículo institucional de este tipo de imposiciones es por supuesto la política educativa impartida desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Son los territorios en el nuevo orden de la globalización que designan espacios ganadores y perdedores, según (Lipietz, 1994), Los desequilibrios entre los medios rural y urbano se muestran en un constante retraso económico y social, de los primeros frente a los segundos, muy a pesar de tratar de deslindar sus fronteras, pero el efecto cada vez se acentúa más. De esa manera el proceso globalizador despierta esperanzas e incertidumbres en cuanto a su capacidad para aumentar las desigualdades económicas y políticas, llegando a modificar las estructuras de poder y la pérdida de identidades culturales en el orden mundial.

Barrere (1988) recae en la afectación a lo social desde la globalización, atribuyéndole la homogenización cultural, donde las pautas y comportamientos urbanos se han extendido al medio rural; pero de igual manera los valores y



TERRITORIOS EN CONFLICTO
GATAZKA EGOERAN DAUDEN LURRALDEAK
TERRITÓRIOS EM CONFLITO



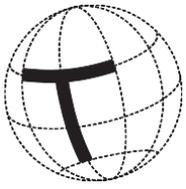
modos de vida rurales también se han revalorizado. La normatividad y la conciencia ciudadana han llevado a mirar con mejores ojos lo ocurrido con la conservación del medio natural y despierta preocupación también por quienes hacen esa dura tarea de defenderlo. Cuestión importante es también lo atinente a la soberanía alimentaria, siendo vinculante este tema con la recuperación y conservación de los agrosistemas tradicionales. P.J. Milla (2014) distingue lo ocurrido entre la teoría y la realidad, al citar lo difundido por las Naciones Unidas al adelantar campañas para erradicar el hambre, mientras por el otro lado los organismos financieros internacionales, diseñan políticas al servicio del agronegocio mundial. Es así como las grandes multinacionales vienen adueñándose de buena parte del suministro de semillas, de alimentos y de tierras fértiles cultivables en todo el mundo. Entonces al revisar si se han cumplido los Objetivos del Milenio se sabe que no se ha reducido el hambre, ni se evidencia eficiencia, ni bajos costos en estas; viene ocurriendo todo lo contrario y esto parece que también ocurrirá con los actuales Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Gimeno Sacristán (2002), interpreta el valor de la educación como factor clave de cambio en el mundo, pasando de ser importante para la calidad de vida y asumiendo un nuevo rol, en el desarrollo de la persona y de las relaciones de esta con el mundo. También en este encargo de vital importancia a la escuela, Sacristán entrega una labor de por demás necesaria, la mejor dinámica frente a las diferencias culturales y el aprovechamiento de estas para construir unas mejores comunidades.

El autor en mención coloca en todo momento a la escuela como el epicentro del proceso formativo, aquí en la generación de identidad desde la labor del educador, el cual también es sujeto social y de sentido de pertenencia con las comunidades en donde adelanta su labor, con epicentro en la escuela, donde fortalece ésta como espacio público, pero también como reproductor de reglas de comportamiento social, cívico y comunitario. El territorio, demarcado ahora como comunidad educativa, es el lugar de aprendizajes de la normatividad de la convivencia tales como; leyes, costumbres no escritas, pactos implícitos, reglas morales. De esta manera Sacristán, explica el anclaje social de la escuela con respecto a la cultura, la cual constituye una forma de estar en comunidad, con mayor amplitud social. Así entonces, la educación es vista como un fenómeno cultural, apoyando la misma difusión de esta en las dinámicas sociales.

En lo relacionado con el currículo, los contenidos y circunstancias de su implementación con respecto a la cultura, permiten que se desarrollen y sean visibles rasgos significativos y destacados de la cultura, que posteriormente serán el legado cultural, actuando algunas veces como una tendencia reguladora y de guía del desarrollo. Y es ahí en donde se debe tener presente una apertura hacia otras culturas, sin negar las diferencias culturales. Gimeno Sacristán también identifica el camino hacia la emancipación y autorrealización de una vida plena y humana, soportado en la educación.

La educación con las ideas de ciudadanía, democracia y convivencia, hacen parte de la propuesta de visión integradora de Sacristán, por lo que la escuela va más allá de transmitir conocimientos, valores y normas, apuntando también a formar un miembro activo de la sociedad para que establezca un mejor entendimiento con los otros miembros de esta. La ciudadanía como cultura a construir para que la condición de ciudadano establezca las relaciones liberadoras, creativas y respetuosas con los demás. Y uno de los elementos de mayor peso de Sacristán



en su aporte está en la educación transcultural que se abre paso a las otras culturas, pero sentando sus bases en un "currículo común pluralista", centrado en lo que compartimos, en lo que nos une, con perspectivas de los otros, pero fundamentalmente sin olvidar lo que distingue esta cultura propia de este territorio.

Sánchez y Rodríguez (s.f.), sobre la globalización en la educación y sus repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo, periodiza en dos momentos cercanos con sus efectos a los tiempos presentes; de 1800 a 1914 en su primera fase, la segunda de estas y que viene ocurriendo desde 1973 con la crisis del petróleo, o en 1989 con la caída del muro de Berlín. En estos periodos ocurrieron aspectos relevantes tales como: entre 1970 – 1990; el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación NTIC, el impulso al neoliberalismo con sus consecuentes políticas; 1980, la creación de la Organización Mundial del Comercio (1995) y la conformación del G8 (1998). Para que finalmente se identificaran grandes organismos internacionales con fuertes efectos al día de hoy y en tiempos sucesivos; BM, FMI, OCDE y G8.

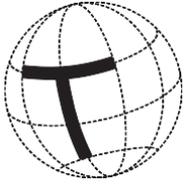
Con estos antecedentes la educación no ha sido ajena a sus efectos ante el fenómeno globalizador, por el contrario, ha sido un aparto con muchos instrumentos para hacer que se cumplan muchas de las duras políticas frente al ámbito social, en lo cual la educación está sujeta a los cambios direccionados del exterior, trayendo efectos en su función social e institucional. De esta manera Sánchez y Rodríguez (s.f.) plantean dos factores:

Factor estructural: La globalización necesita la educación como una fuente de la que obtener su máximo rendimiento y desarrollo. Sin ella, las estructuras en las que se sustenta, tanto a nivel ideológico como material, se vendrían abajo y con ellas todo el proceso.

Factor económico: La educación representa un ámbito desde el que se puede obtener un gran beneficio económico, pero también en forma de recursos humanos para el mundo laboral. Para el capital financiero la educación mundial representa el último gran mercado, un fabuloso tesoro que se cifra en 2 billones de dólares al año según la UNESCO (Díez, 2007, p. 307). Desde esta perspectiva se convierte la educación en un valor, en un producto irrenunciable. (P.3)

Y es con la educación que estos 2 factores los asume la globalización y su punto neural de control lo aplica a través del currículo, de forma explícita o bien sea oculta, con aspectos como intereses, valores, normas sociales vinculantes a factores externos, condicionantes económicos y sociopolíticos, parámetros sociales, culturales y religiosos (2004.49). Las problemáticas producidas por la implementación de la globalización se observan en una serie de problemas con repercusiones en la educación, propuestos por Sánchez y Rodríguez (s.f.), tales como su reconfiguración según las demandas y las leyes del mercado: quiere decir pérdida de la soberanía, el reformular la escuela como empresa y la educación como mercancía y las políticas educativas en respuesta a los intereses del mercado.

Un segundo aspecto de la cuestión remite a la conversión del acceso a la educación en una fuente de desigualdad y exclusión social: acceso restringido a determinados centros educativos de acuerdo a las posibilidades económicas. Aparece una escala de centros educativos acorde a la competencia, mostrando precarización y guetificación de hacer la enseñanza pública. Se da el individualismo, el conformismo, la competencia, la excelencia y la



“externalización del fracaso”.

Un tercer aspecto muestra la educación como una herramienta de control: aquí se evidencia la reproducción de un nuevo orden mundial, se manipula y se controla el currículo, se llega a la modificación de los valores y del pensamiento, se fomenta adaptarse y asimilar el cambio y se minimiza el sentido crítico a cambio de la masificación del concepto dado u orientado por el establecimiento.

Un cuarto y final elemento, está relacionado con la convergencia internacional: aquí el golpe es más fuerte, se direcciona y aplica a la dimensión curricular, en su parte estructural, en la administración y gobierno a través de las políticas de la educación impartidas por los organismos multilaterales y seguidas en cada país dependiente por sus respectivos ministerios de educación.

Una manera de sentir el efecto de las políticas de la globalización en la educación y de éstas en el tipo de trabajo, lo sintetiza Diez Gutiérrez (2009), como sigue:

Estos reductos de nueva esclavitud se ocultan tras un manto de transitoriedad: los contratos van y vienen sin aviso previo; el trabajo es a corto plazo y a menudo no se renueva; los trabajadores y las trabajadoras son predominantemente inmigrantes y no lugareñas, muchachas que estén lejos de sus hogares, que no hayan terminado la educación secundaria y con pocas relaciones con las ciudades o las provincias donde se hallan las áreas. La inseguridad y la ignorancia hacen más fácil mantener la disciplina, pero también hay otras razones para preferir trabajadoras jóvenes. Es frecuente despedir a las obreras de las áreas cuando llegan a los 25 años, porque, según les dicen, ya son “demasiado viejas” y sus dedos han perdido agilidad. Esta práctica es una manera de reducir la cantidad de mujeres, con hijos e hijas, en nómina. (P.59)

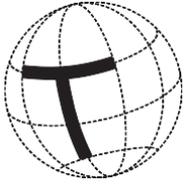
Estas acciones más bien ocultas de la verdadera acción de las políticas globalizantes son las que finalmente se imponen en el accionar de este tipo de multinacionales, siguiendo al pie de la letra los preceptos dispuestos por el mismo mercado, sin alma, pero también sin nervios. Y es la educación un medio con el cual acallan al crítico, pero también con ésta establecen la línea de pensamiento requerida para tales fines. El capitalismo a través de la globalización con respecto al ambiente bien puede arrojar lo que Sánchez y Rodríguez (s.f.), sintetizan como la destrucción de medio y con éste de la vida,

El capitalismo, movido por el acicate de la búsqueda competitiva de la máxima ganancia, depreda la biosfera y agota los recursos naturales, sin asumir costo alguno. El capitalismo no asume el restablecimiento de las condiciones naturales destruidas ni la eliminación de la contaminación generada por los sistemas productivos, por la sencilla razón de que eso incrementa los costos y reduce la producción. Dentro del capitalismo no hay salida a la crisis ambiental, entendiendo que este sistema lo único que ha hecho es ganar tiempo exportando los problemas ambientales al mundo “periférico”, por la vía de descargar los residuos contaminantes en el Sur (Vega Cantor, 2007:108).

El debate en torno a las competencias en la educación formal

El desarrollo de esta categoría va desde sus planteamientos generales que se sitúan en los postulados económicos y la mirada de su aplicación en el territorio urbano más que en el rural.

En el resumen ejecutivo de la OCDE (2018) para Colombia, se hacen recomendaciones como esta,



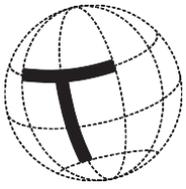
...el Ministerio de Educación Nacional (MEN) debería establecer una unidad dedicada a apoyar y liderar esfuerzos para cerrar las brechas entre las áreas rurales-urbanas en materia de educación. Las capacidades técnicas son altamente asimétricas entre las entidades territoriales y deben ser desarrolladas para nivelar las oportunidades de aprendizaje (P. 5).

Para lograr este propósito se debe desde luego contar con una educación superior que provea las capacidades técnicas, pero de manera masiva, es decir, mediante la ampliación del número de instituciones educativas del nivel medio que accedan a convenios con instituciones como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) o con otras instituciones de educación superior que permitan esa reducción de las "asimetrías" entre las áreas rurales y urbanas, e incluso al interior de los centros urbanos, donde empezaron a proliferar las modalidades o "énfasis" técnicos. El resultado después de cinco décadas con diferentes ensayos, entre los cuales se cuentan la creación y liquidación de los Institutos Nacional de Educación Media Diversificada (INEM) e Institutos Técnicos Agrícolas (ITA), hasta la retórica masificación de las modalidades y énfasis ya señalados, sigue siendo crítico para la educación en general, tanto en los indicadores cuantitativos como cualitativos, y será más agudo una vez se conozcan las evaluaciones de lo ocurrido durante la persistencia de la pandemia del Covid-19 y sus variantes, si éstas llegan a impactar de manera significativa las políticas sanitarias nacionales y, de contera a la educación en su presencialidad.

Otra mirada de ver la aplicación de las competencias está relacionada directamente con la formación universitaria, en donde el claro interés de tener egresados que estén conectados a las dinámicas de la economía dominante, que es básicamente la de la terciarización absorbente y la degradación en la remuneración del trabajo no material, además del hecho clarísimo de que no se trata de contar con un título técnico o tecnológico, como se alegaba hasta hace dos décadas sino de un problema estructural en las sociedades dominadas por el sistema económico neoliberal, que no puede ofrecer alternativas a la fuerza laboral de las juventud, siendo esta situación más agravada en las sociedades dependientes del sur global.

De las políticas tanto gubernamentales como de la empresa privada se hace también escenario de análisis más detallado al identificar unos antecedentes que son los que muy posiblemente tienen esa distancia entre universidad y el bien público, a través del conocimiento, siendo evidente el aprovechamiento a nombre de la academia, del conocimiento y del afán de formar más y mejores profesionales, comprometidos con el desarrollo capitalista pero no con alternativas a éste.

Por otro lado, la formación universitaria estatal está amenazada por políticas neoliberales de privatización, desfinanciamiento y desestimulo a la formación en conocimientos no funcionales al modelo neoliberal. Los debates por una universidad que practique una academia volcada a la escucha y el diálogo de saberes, pero sobre todo, que esté orientada a las necesidades de sus respectivas sociedades, están también en un momento crítico, lo cual no hace posible que la Universidad pueda hacer apuestas significativas a la promocionada reducción de brechas en el acceso de la juventud campesina a sus programas, que en general, nunca fueron realmente pensados ni diseñados para ella. Los esfuerzos por llevar la Universidad al campo colombiano han sido el fruto de esfuerzos estrictamente debidos a propósitos de las universidades estatales regionales (Espinosa, 2014), pero no reflejo de una política de Estado. En general son muy escasas las prácticas universitarias en territorios rurales, en todas las áreas de la formación profesional, pero todavía menos los programas que obedecen en sus diseños curriculares a las



necesidades particulares del campo.

Radinger, Echazarra, Guerrero y Valenzuela (2018), analizan verdaderamente los recursos con que cuenta este país, particularmente en las áreas rurales,

Una falta de interés en la educación es una de las razones principales por las cuales los adolescentes no asisten a la escuela. Las aspiraciones educativas tienden a ser más bajas entre la juventud rural. Las autoridades educativas territoriales y centrales (en colaboración con el Servicio Nacional de Aprendizaje, empleadores y universidades) necesitan mejorar la oferta educativa en áreas rurales, mientras que se crean sinergias con otras áreas de política para crear oportunidades para los jóvenes, y para motivarlos a permanecer en o mudarse a áreas rurales. Por ejemplo, se pueden promover más posibilidades para que los estudiantes desarrollen sus propios Proyectos Pedagógicos Productivos. (P.5)

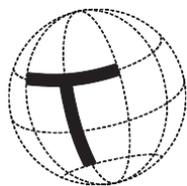
Sin embargo, como ya se anotó atrás, es la naturaleza del modelo y no la buena intención, la que determina el curso de éxito o fracaso de toda pretensión con respecto a la educación para la población rural. Hay quizá miles de ejemplos, mostrados en cada momento como éxito mediático, de proyectos pedagógicos productivos, no solo en la educación media, desde instituciones rurales con énfasis agroindustrial o agropecuario sino en experiencias, en realidad muy puntuales, como la llevada a cabo por la Universidad La Salle con su proyecto Utopía, que forma jóvenes de territorios afectados por el conflicto interno armado y la marginalidad rural, los cuales se forman en la sede del proyecto en Yopal (Casanare) y regresan a sus territorios a ejecutar proyectos productivos apoyados por un capital semilla provisto por patrocinadores del mismo (Unisalle, 2020). Las y los jóvenes se entusiasman con sus proyectos, pero rápidamente se encuentran con todas las dificultades que deben enfrentar en los territorios reales, donde ya no existe el anunciado apoyo del gobierno ni de la cooperación privada e internacional. Otras experiencias, que no están ligadas a la educación superior, están siendo generadas por sectores campesinos, indígenas y afrocolombianos en las áreas rurales, en renglones agrícolas de producción agroecológica, turismo comunitario, en procesos de transformación de bienes agrícolas, orientados todos a los mercados urbanos y al mercado internacional inscrito en las prácticas de "precio justo".

Una mayor explicación desde las competencias entre calidad y cobertura en las políticas de educación rural, es ofrecida por Radinger, Echazarra, Guerrero y Valenzuela (2018);

Las escuelas rurales ofrecen programas mayormente académicos y en pocas ocasiones una opción académica y vocacional. Por otra parte, otra escuela con una especialización superior distinta puede estar muy lejos y los estudiantes pueden no acceder a ella. También existe una falta de docentes orientadores calificados, lo cual es especialmente grave en las áreas rurales. La presencia limitada de instituciones de educación superior en las áreas (P:15-16)

Los mismos autores recomiendan al gobierno colombiano,

...el MEN debería establecer una unidad dedicada a la educación en áreas rurales. Esta unidad debería liderar los esfuerzos encaminados a cerrar la brecha rural-urbana en materia de educación, como la implementación del Plan Especial de Educación Rural. Los mecanismos existentes de planificación, como los planes a diez años para la educación (PNDE), deberían usarse para trabajar hacia una política más sustentable. Para promover la participación social y la coordinación a través de los niveles de gobierno... (P.23)



El mismo Ministerio de Educación Nacional debe operativizar distintas estrategias que apunten a disminuir la brecha campo-ciudad, desde el proceso mismo de planificar el Proyecto Educativo Institucional, PEI, el cual debería integrar a los diferentes miembros de la comunidad educativa en torno a una visión alternativa al desarrollo capitalista para los territorios.

Educación y Currículo

El tratar esta dupla de categorías hace mantener un constante diálogo entre el hecho educativo y sus implicaciones en el modelado de la sociedad y la forma de organizarlo para llevarlo cabo, en el currículo que puede ser el todo de la educación e integrar estas dimensiones a partir de una propuesta educativa vinculada a la cotidianidad de las comunidades rurales y en diálogo con el pensamiento universal y las dinámicas actuales de la globalización alternativa.

El currículo es un concepto polifacético que toma sus significados dependiendo de la época, las políticas estatales y el momento histórico que esté viviendo la humanidad. Este concepto de origen anglosajón puede ser entendido como “el rango de experiencias que directa o indirectamente, concierne al desarrollo de las habilidades en los individuos” (Bobbitt, 2004, p. 23). El currículo no es solo el contenido, sino también el método de enseñanza, lo que implica que “el desarrollo del currículo ha de basarse en el perfeccionamiento del profesor, que debe promocionar y acentuar su profesionalismo” (Stenhouse, 1984, p. 54). De esta manera, el currículo es visto como un agente dinámico que posibilita el diálogo de disciplinas, da significado al contenido cultural que las instituciones pretenden transmitir, discrimina cuales contenidos son relevantes o no y analiza los agentes externos que intervienen en las decisiones curriculares relevantes (Díaz, 2005; Gimeno, 2010 y Cuervo, 2015:23)

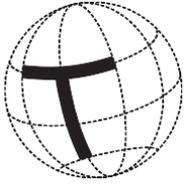
La educación en el medio rural se identifica con una infraestructura muy incipiente y deficitaria, impuesta desde el medio urbano con su concepción de centros de poder. Es así que el presupuesto que la educación debe contribuir a la mejora de la calidad de vida de las comunidades, dista mucho de la realidad y, por el contrario, se presenta desarraigo, desconexión de la institución educativa con el medio, movilización de estudiantes hacia áreas urbanas, o la interrupción del calendario agrícola al que los estudiantes regularmente se encuentran vinculados desde niñas y niños.

Bien es sabido que la industrialización conlleva a la urbanización y con ésta la concentración de servicios para atender su población creciente, sus industrias y su comercio. A pesar de esto los gobiernos se ven obligados a mantener las poblaciones rurales y sus contextos por diversas razones, de acuerdo a Santamaría (1996), entre otras por las siguientes razones:

Objetivos estratégicos; autosuficiencia en el abastecimiento de alimentos, ocupación de áreas fronterizas remotas, lugar de esparcimiento de la población urbana, espacios para nuevas actividades económicas o redes viarias.

Estabilidad de ingresos: proteger las rentas de los agricultores frente a las oscilaciones de precios de productos agrarios o de las adversidades climáticas.

Desarrollo regional: reducir disparidades entre regiones manteniendo las infraestructuras y dotando de incentivos



para la instalación de industria.

Protección del medio ambiente: las áreas rurales ocupan la mayor parte de las superficies de cada estado, comprendiendo bosques, áreas cultivables, montes y ríos cuya conservación es necesaria para el mantenimiento o la recuperación del equilibrio ecológico (P.341).

En este sentido los planificadores caen en el error de considerar tal planificación de manera general y con aplicación en todos los contextos, dejando a un lado las complejidades de países como los latinoamericanos. Por ello el sector rural para una verdadera planificación, debe de tener presente según Santamaría (1996), la participación conjunta de técnicos y planificación sobre las siguientes premisas: progreso para la mayoría, que genere aumento de la renta, con una buena definición de necesidades reales de la población y no bajo la mirada del técnico.

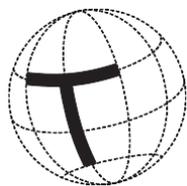
Ahora bajo otras ópticas sobre el currículo y entendiendo este a partir de las diferentes concepciones en su planificación académica, Ramírez (2019), establece una necesaria relación entre las áreas académicas de formación, la educación ambiental (EA) y el currículo:

En cuanto a las conexiones entre la EA y el currículo existe una fuerte afinidad entre ambos conceptos, debido a que se analizan situaciones ambientales del contexto que son incluidas en el currículo. Así que, "el currículo ambiental debe caracterizarse por ser interdisciplinar y enfocarse a problemas prácticos de la vida real" (Stevenson, 2007, p. 146). Las practicas pedagógicas deberían prestar "especial atención a los problemas ambientales y ser incluidos en los currículos de ciencias naturales y ciencias sociales" (Yalçinkaya y Çeting, 2018, p. 142. (P.28)

También la concepción ambientalista de la enseñanza integra uno de los componentes de la tercera categoría de esta investigación, las alternativas al desarrollo, si bien autores como Ramírez (2019), aún se refiere al mismo desde la visión de equilibrio en las relaciones sociedad-naturaleza. Así lo plantea,

Así mismo, se tiene el concepto de desarrollo sostenible como una corriente de la EA ampliamente abordada por autores como Gallopín (2003); Klein (2004); Sauvé (2006); Meira (2006); Conde y Sánchez (2010); Tanaka (2017) y Collado et al. (2018) los cuales afirman que la EA deviene como una herramienta fundamental para alcanzar un verdadero desarrollo en equilibrio con la naturaleza. Por ello, es preciso hablar de educación holística que contemple la dimensión ambiental como eje central permitiendo que los estudiantes tengan acceso a la información de manera integral en pro del desarrollo de una pedagogía "interconectada y dinámica y que este en armonía con el cosmos" (Mahmoudi, Jafari, Nasrabadi y Liaghatdar, 2012, p. 179). (P. 16).

Pero acciones mucho más delicadas por efecto de la implementación de las políticas extractivistas, como las que se han pretendido y siguen pretendiéndose en el territorio de Cajamarca, pueden ser también tratadas en los desarrollos curriculares no solamente desde al área de formación de las ciencias naturales sino junto a las ciencias sociales, las matemáticas, la educación para la democracia, entre otras. Otros temas de interés de estudio en las aulas para aprender de la complejidad y efectos perjudiciales a la salud humana, animal y vegetal; la exposición prolongada al mercurio y lo que provoca en los humanos como desórdenes sensoriales y cognitivos y problemas a nivel motor. Disminución del campo visual, deterioro renal y pulmonar, así como daños en el sistema inmune (Bernhoft citado en Palacios et al, 2017, p. 422).



Ya en su operatividad el currículo con los aportes de la interdisciplinariedad, es presentado por Ramírez (2019), en cuatro pilares: aprender a conocer; donde se indague constantemente. Aprender a hacer; poner al día las potencialidades desde el estudiante. Aprender a vivir juntos; ser tolerante, compasivo y respetuoso con el mismo y los demás. Aprender a ser; desde si mismo y frente a los valores de los demás. Y desde el enfoque transdisciplinar, que sea abierto y permanente entre disciplinas.

No se debe dejar de lado el accionar del docente, en este caso Ramírez (2019), expresa que,

Para Grossman y Stodolsky (1994) los profesores están permeados por el conocimiento de la materia específica, la pertenencia a un departamento académico que les da identidad, los lineamientos curriculares, la organización de la escuela, la misión, la cultura, el Estado, el contexto en el que se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre otros. Tardif (2004) indica que, los profesores movilizan sus saberes a través de la práctica cotidiana, dichos saberes sirven para resolver problemas de los docentes en ejercicio y dan sentido a las situaciones que son propias de la profesión. (P.59).

De esta forma se desarrollan las subcategorías de educación y currículo, ambas en constante dinámica, la segunda desde la planificación académica y la primera en su ejecución y formación del estudiantado. De esta manera se dejan abiertas las posibilidades de actuar desde las aulas frente a un enemigo común no solamente para Cajamarca sino para el Tolima y buena parte del país. La educación no puede quedarse en un segundo y último lugar como se ha observado en las metodologías aplicadas para los procesos de formulación de planes de ordenamiento territorial y planes territoriales de desarrollo sino constituir, desde las comunidades educativas, un sujeto político.

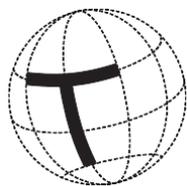
Existe una ruta de implementación del Plan Rural de Educación Superior que el MEN (2018) estipula como base para construir el marco conceptual y de referencia para todos los actores involucrados, partiendo del paradigma propuesto por el Ministerio, de "Educación más orgánica y menos estandarizada". Gráficamente representan los siguientes actores; Instituciones de educación superior, comunidades, sector privado, entes territoriales (Gobierno Nacional), educación básica y media. Expresa este tipo de planificación que su éxito estará en los planes de ejecución con enfoque territorial y sectorial y deben validar estos planes con los diferentes actores en cada territorio rural. Instrumentos como la matriz Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas (DOFA); Diagnóstico Rural Rápido (DRR) y otras apropiadas, serían apoyos a los planes de trabajo y a actividades programadas para adelantar seguimiento y monitoreo permanente a la ejecución de los programas de educación rural.

Se puede observar que según lo propuesto por el MEN se deben tener presentes las diferentes partes del puzzle o rompecabezas como elementos relevantes en la implementación de la política de educación superior rural: esquema de fortalecimiento de la educación superior y construcción de paz. El Marco Nacional de Cualificaciones. La imagen metafórica de la educación rural como una granja orgánica sostenible. Los principios para una educación más orgánica. La formación de competencias del ser, el saber y el hacer; así como las inteligencias múltiples.

La Investigación Acción como opción válida

Se asume la investigación-acción (IA), sobre la cual Kurt Lewin (citado por López, 2012), establece,

La investigación acción es una forma de cuestionamiento autorreflexivo, llevada a cabo por los propios



participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo.

En ese sentido el autor en mención identifica elementos básicos a partir de los cuales la IA establece la conexión entre los procesos de enseñar, investigar y publicar, Así como formas para transformar y mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje. La investigación se lleva a cabo en las salas de clase, pero en todos los espacios de formación educativa e inclusive en los contextos cercanos y lejanos, generando un nuevo conocimiento y formas de entender saberes propios y ajenos, que permiten solucionar ciertos problemas de la cotidianidad, siendo factible su aplicación y divulgación.

Por eso es el tipo de investigación que se relaciona plenamente según lo estipulado por Lewin en 1946, en donde la acción es vinculante tanto de la práctica como de la participación, siendo un tipo de método que aporta políticamente al mejoramiento de los procesos educativos. Por ello "el ideal es que el currículo aliente una investigación y un programa de desarrollo personal por parte del docente, mediante la cual éste pueda aumentar progresivamente la comprensión de su propia labor y perfeccione así su enseñanza" (López, 2012:7).

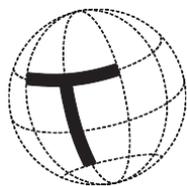
Tomando presente otra mirada complementaria al accionar de la IA, Carr y Kemmis, (1986) en López (2012:8), con respecto a la investigación, los sujetos y las prácticas; "La investigación-acción es simplemente una forma de indagación autorreflexiva realizada por los participantes en situaciones sociales con el fin de mejorar la racionalidad y justicia de sus propias prácticas, su comprensión de estas prácticas y las situaciones en las que se llevan a cabo".

En lo aportado también por Jonh Eliot (1991) en López (2012:9), se identifica la responsabilidad del docente frente al entorno:

La Investigación Acción en Educación, implica que los docentes elaboren y creen cambios educativamente valiosos en sus clases y en otros ambientes de aprendizaje. Si los docentes piensan que son meros funcionarios en el sistema educativo y que tienen poco control sobre lo que los estudiantes aprenden y cómo lo aprenden, se verán a sí mismos como técnicos que implementan un sistema de aprendizaje prescrito por la autoridad externa. Para llevar a cabo la investigación acción, los docentes tienen que comprender que hay espacios en los que es posible crear y generar cambios educativamente valiosos en las situaciones prácticas en las que están implicados.

De esta manera todos los actores de la comunidad educativa, pero particularmente los docentes deben ir más allá de las aulas de clase, hacia otros espacios donde sea posible generar cambios. La implementación de la investigación acción en el aula de clases debe producir necesarios cambios de acuerdo a la manera como el docente asume su trabajo en el espacio formativo de las aulas. Cochram – Smith, del Boston College, en López (2012:11), la concibe como,

Los maestros realizan investigaciones mediante la recopilación de datos dentro del aula a través de medios cualitativos (por ejemplo, observaciones, entrevistas, análisis de documentos) ... El ciclo de investigación-acción incluye la recopilación de datos, el análisis, las conclusiones y la planificación para el cambio. El ciclo continúa cuando los maestros implementan cambios y estudian sus resultados.



Uno de los aportes sobre la IA que se adentra en el proceso que resulta de la investigación como aporte a este proceso es el que Jean McNiff and Whitehead, York St. John University, en López (2012), le apunta al cambio social a través de las prácticas.

El tipo de investigación IA en educación rural en Cajamarca, hace su aporte en la forma de analizar la situación problema desde las políticas públicas, habiendo permitido analizar los últimos cuatro planes de desarrollo municipal, para por medio de estos encontrar ciertas inconsistencias entre lo escrito y lo ejecutado por los mandatarios en 16 años de gobierno, durante los cuales el estado de las carencias de la educación sigue intacto y sin articulación alguna con las dinámicas socioeconómicas locales.

La constatación de una realidad crítica en la educación rural en el territorio tensionado por las presiones del capital transnacional

De la revisión documental de uno de los trabajos de investigación a través de los Proyectos de Educación Rural PER (2016 – 2019), en 125 instituciones educativas del departamento del Tolima, se presentan las instituciones educativas, su ubicación y el modelo pedagógico – metodológico que imparten en el municipio de Cajamarca, como a continuación se encuentra:

Tabla 1: Instituciones de educación rural del municipio de Cajamarca

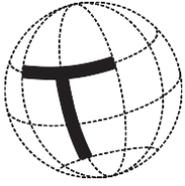
| Municipio | Institución educativa | Metodología |
|-----------|----------------------------------|------------------------------|
| Cajamarca | La Leona | Escuela Nueva - Postprimaria |
| Cajamarca | Técnica Agroindustrial Cajamarca | Tradicional |
| Cajamarca | Anaime | Tradicional |
| Cajamarca | Pan de Azúcar | Escuela Nueva - Postprimaria |

Fuente: Guevara Moreno, Rómulo Hernando. 2017. P.12)

La esperada relación entre los documentos institucionales, de nivel nacional y local y la concepción ambiental, resulta altamente dicente de la desconexión entre las orientaciones de la normatividad escolar incluso, y su aplicación en la escuela del territorio, como se muestra enseguida.

Tabla 2: procesos documentales en apoyo a la educación

| Documentos institucionales | | | Concepción ambiental |
|--|---------------------------------|---|---------------------------------|
| Lineamientos curriculares en ciencias naturales (1998) Política Nacional de EA (2002) | Desarrollo sostenible | Solución de problemas | |
| Estándares básicos en competencias (2004) | Desarrollo sostenible | Desarrollo sostenible (Ciencias Sociales) | |
| DBA (2016) | Holistica Ciencias naturales | Lenguaje (No presenta) | Lengua Castellana (No presenta) |
| PEI (2019) | Ciencias naturales | | Matemáticas (No presenta) |



| | | | |
|-------------|---------------------------------------|--|--|
| PRAE (2019) | (No presenta) Sistémica Valores | | |
|-------------|---------------------------------------|--|--|

Fuente: Ramírez (2019) (P.72)

Lo que deja claro esta información es que se debe de tener presente la fundamentación normativa junto a los documentos institucionales para adelantar una verdadera planeación académica que identifique las necesidades del entorno, pero sobre todo que constituya espacios participativos con la representatividad de los miembros de la comunidad educativa, e inclusive, se puede hacer de manera ampliada para integrar más y mejores aportes y concepciones de la educación en el territorio y sus gentes.

También se complementó con la revisión documental al identificar en los últimos planes de desarrollo para el municipio de Cajamarca la incidencia desde la planificación en la dimensión educación y en particular rural, lo que se podrá analizar en la no continuidad en los lineamientos propuestos por cada mandatario, plantear cada gobierno acciones no vinculantes en alimentar con recursos tanto económicos, humanos y físicos, así como tecnológicos.

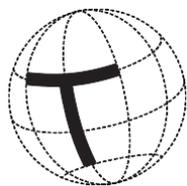
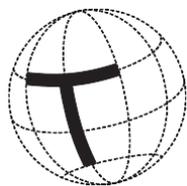


Tabla 3: Análisis del eje educación en los planes de desarrollo / Municipio de Cajamarca – Tolima. Período 2008-2023

| Plan de Desarrollo y periodo | Elementos en educación | Análisis |
|--|--|--|
| “Por la dignidad de un pueblo 2008 – 2011” Plan de desarrollo municipal. | Capítulo II: formación del capital humano y fortalecimiento del tejido social. Como programas especiales de educación para el trabajo; 5 programas de formación especial, fortalecer una institución educativa técnica o tecnológica funcionando y 100 niños atendidos en la escuela nueva. | Se proyectaba un buen escenario que recaía en la educación para el trabajo y poder contar con una institución tecnológica, que seguramente se relacionaría con la actividad agrícola de este municipio. |
| Plan de desarrollo “Para volver a crecer”. 2012 – 2015. | De las estadísticas retomadas del Tolima, la tasa bruta en el 2007 pasó del 74.29% al 2007 del 110.4% y la tasa neta pasó del 40.91% al 46.73%, de cada 100 niños en edad de estudiar en básica y media, 46 se están quedando por fuera del sistema. En el 2011 la formación superior (Tec profesional, tecnólogo y profesional). Entre 2008 al 2010 pasó del 15% cobertura. En pregrado pasó de 60 a 169 y de estos 80 eran del SENA, los otros a la oferta de la UT. Este gobierno proyecto; según el programa 4: educación para competitividad y el desarrollo; en los resultados esperados “fortalecimiento del desarrollo de las competencias pasar del 15% al 17% en educación superior y del 17% al 25% en educación técnica o tecnológica. | Aquí se observa un muy buen panorama para aumentar no sólo cobertura que es lo que piensan los planificadores y políticos sino en mejorar las competencias en los 3 tipos de ciclos de formación. |
| Plan de desarrollo “agro y prosperidad lo que no une” 2016 – 2019. | Parte con una cobertura del 73.4% en secundaria y del 35.8% en la media, lo que lo muestra rezagado a nivel del departamento del Tolima. Según el diagnóstico encontraron que 39 Instituciones educativas tienen problemas de infraestructura, de la propiedad legal del terreno. Y también muestran deficiencias en el manejo del inglés. | En este documento de planeación analiza y proyecta la importancia de la educación para el desarrollo del municipio, aunque queda corto en hacer operativo este sentir y es con educación profesional que se alcanzan tales propósitos de desarrollo. |
| Plan de desarrollo “Cajamarca y Anaima está en nuestras manos. 2020 – 2023”. | En dicho plan en su parte de diagnóstico en educación menciona que Cajamarca cuenta con 5 instituciones educativas de básica y media, 2 de estas están en el centro urbano, una en el corregimiento de Anaima, dos en área rural. Cuentan con 33 sedes. La cobertura en el 2019 fue de 1417, luego de estar en 2010 con 2300. Algunos factores; desplazamiento hacia el área urbana y otras regiones. De 36 sedes disminuyó a 32. | No se observa ni continuidad en los programas ni menos el que se valore a la educación como un insumo de gran valía. |

Fuente: el autor - 2021

Una de las tantas constantes en la planeación y que está dada en cada uno de los 4 planes de desarrollo municipal es cumplir los indicadores propuestos pero que en la educación casi siempre van direccionados a obtener resultados en cobertura, muy posiblemente y en menor y casi nula proporción en calidad, lo que hace que la planeación vaya por un lado y la realidad de las , en este caso en educación rural casi no se interpreten o no sean de la mayor



fluidez y manejo por los distintos mandatarios y sus equipos de trabajo.

Exceptuando el plan de desarrollo del período 2008-2011, ninguno de los siguientes, incluido el actual, bajo una administración de orientación política “alternativa”, consideró la educación a nivel técnico y relacionada con la vocación ambiental del territorio. La política educativa, si bien reconoce las limitaciones de la infraestructura, la dotación y las dificultades de acceso en algunos sectores rurales, además de los pobres resultados en algunas áreas (por ejemplo, lengua extranjera), no propone alternativas que comprometan esfuerzos de los gobiernos locales para superarlas de manera significativa, si bien la actual administración ha prestado atención a un programa de apoyo para que jóvenes del municipio puedan acceder a carreras de nivel superior en las capitales cercanas Ibagué (Tolima) y Armenia (Quindío), dada su cercanía y accesibilidad.

Llama mucho la atención que, pese a que se adelanta la construcción de un colegio nuevo, en la geo-estratégica vereda de El Cajón, en el Corregimiento de Anaime, no exista una sola línea de orientación o política local relacionada con la misma, con la propuesta curricular a adelantar allí.

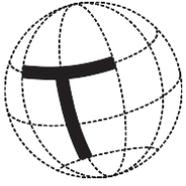
Conclusiones

Analizar la escuela rural vista desde la globalización, caso de Cajamarca –, permitió identificar la debilidad de las políticas públicas en la atención a una educación rural para la cual variables críticas como la calidad de los procesos educativos, la idoneidad del personal docente, la infraestructura y la dotación, además de las competencias del graduado, siguen siendo una entelequia, un cardumen de textos vacíos y una deuda con las niñas, niños y adolescentes del campo.

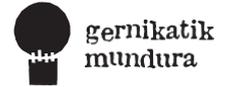
La educación en el sector rural se hace cada vez más compleja por la dispersión entre lo planeado y lo ejecutado en beneficio de alternativas al desarrollo en el territorio. Dicho en otros términos, el modelo de educación centrista y urbano es cada vez más ajeno a las realidades concretas de la vida de los territorios, ahondando el divorcio entre las comunidades rurales y la escuela, que sigue mostrándose ajena a su cotidianidad, anhelos y necesidades reales.

El diseño curricular que asume la planeación educativa hipercentralizada, sigue sin tomar en cuenta las necesidades del contexto y la participación de las comunidades en el mismo, lo que sigue produciendo un currículo alejado de la realidad de las personas afectadas por el mismo y, por lo tanto, sigue reproduciendo un modelo de educación no pertinente a los territorios. En esta misma línea de reflexión, el modelo educativo impuesto por las políticas nacionales, promete retóricamente una formación en competencias a tono con la dinámica de los procesos económicos, pero aplica en la práctica otro que solo puede re-producir in-pertinencia al momento de facilitar la vinculación de la juventud a la educación superior y al mundo laboral.

La globalización muestra que su alcance en el territorio tiene que ver con los intereses del capital extractivista y de la imposición del consumo, pero margina a las comunidades del acceso a los bienes del conocimiento, como en este caso de una educación pertinente, incluso más a tono con las dinámicas mismas de otras globalizaciones.



TERRITORIOS EN CONFLICTO
GATAZKA EGOERAN DAUDEN LURRALDEAK
TERRITÓRIOS EM CONFLITO



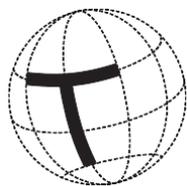
Recomendaciones para la acción social

La educación constituye un soporte fundamental en el ejercicio de los derechos territoriales y su mejor expresión debería verse reflejada en un diseño curricular orientado a la construcción de alternativas al modelo extractivista.

El nuevo diseño curricular implica el pleno ejercicio de la ciudadanía, no solo en la formulación del Esquema de Ordenamiento Territorial y en los planes de desarrollo municipal sino en todas las políticas públicas con aplicación en el territorio, y debe situarse en el centro del debate capital-vida.

El territorio, como totalidad, debe ser invocado como escenario real de la comunidad educativa local y dentro de éste promover como acción permanente la reivindicación de la escuela, el estudiantado y el docente como actores presentes en el mismo.

La nueva institución educativa de la vereda El Cajón, representa un reto para la construcción de un novedoso diseño curricular, que muestre que éste debe mostrar la interrelación entre la realidad del territorio y los propósitos formativos de la escuela, en un contexto de construcción de alternativas al modelo extractivista y en correspondencia con las dinámicas de la sociedad global, nacional, regional y local. El mejor diseño curricular debe partir de la realidad, como expresión estructurada de los anhelos y las necesidades de la sociedad territorial concreta.



Referencias:

Alcaldía de Cajamarca (2008), Plan de Desarrollo Municipal “Por la dignidad de un pueblo 2008 – 2011”.

Alcaldía de Cajamarca (2008), Plan de Desarrollo Municipal “Para volver a crecer”. 2012 – 2015.

Alcaldía de Cajamarca (2008), Plan de Desarrollo Municipal “agro y prosperidad lo que no une” 2016 – 2019.

Alcaldía de Cajamarca (2008), Plan de Desarrollo Municipal “Cajamarca y Anaime está en nuestras manos. 2020 – 2023”.

Díez Gutiérrez, Enrique Javier. Globalización y educación crítica. Biblioteca Pensamiento y futuro. Ediciones desde abajo. 2009. Bogotá – Colombia. Págs. 315. Recuperado en:

<https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/2219/GlobalizacionyEducacionCritica.pdf?sequence=1>

Espinosa, Rico Miguel Antonio (2014), Provincias, descentralización y sistema educativo regional para el departamento del Tolima. Ibagué. Oficina de Desarrollo Institucional, ODI. Universidad del Tolima.

Fernández Liria, Carlos y Serrano García, Clara. El plan Bolonia. Los libros de la catarata. Www.catarata.org. Madrid. 2009. págs. 103

Guevara Moreno, Rómulo Hernando (coordinador). La educación rural en el Tolima, una esperanza que se vislumbra. Texto. Gobernación del Tolima – Universidad del Tolima, 2017. (Págs. 118)

Plan Rural de Educación Superior. Estrategias de fortalecimiento de capacidades para el desarrollo territorial. Ministerio de Educación Nacional MEN. Julio de 2018. Bogotá. Págs. 144. Recuperado en: https://ole.mineducacion.gov.co/1769/articles-380386_recurso_1.pdf

Radinger, Thomas. Echazarra, Alfonso. Guerrero Gabriela y Valenzuela, Juan Pablo. OCDE Revisión de recursos escolares. Colombia. Resumen. Ministerio de Educación Nacional MEN. 2018. Págs. 34. Recuperado en: <https://www.oecd.org/education/school/OECD-Reviews-School-Resources-Summary-Colombia-Spanish.pdf>

Ramírez Carvajal, Diana María. El currículo integrado desde la interdisciplinariedad como alternativa para abordar la situación ambiental de la minería en Colombia. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Maestría en educación en ciencias naturales. Medellín – Colombia. 2019. Págs. 168.

Sacristán, Gimeno. Educar y convivir en la cultura global. Ediciones Morata. (2ª edición). Madrid. 2002

Sánchez Delgado, Primitivo. Rodríguez Miguel, Juan Carlos. Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo. Revista Iberoamericana de educación. Número 54/5. Universidad Complutense de Madrid. (s.f.). Págs. 12. Recuperado en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3871Sanchez.pdf>

Santamaría Luna, Rogeli. La escuela entre 1970 y 1990. Área del Río Villahermosa. Tesis doctoral. Volumen I. Departament D'educació Universitat Jaume I Castelló. Castelló, agosto de 1996. España. Págs. 732.

Universidad de La Salle (2020), Caso Proyecto Utopía. Disponible en:

<https://publica.lasalle.edu.co/wcm/connect/503e94a9-55b7-4c65-ab7a-d35f91c48884/Caso+Proyecto+Utop%C3%ADa+2020.pdf?MOD=AJPERES&CVID=noMwlaE>