

DIDÁCTICA DE LA RURALIDAD: PROFESORADO Y PROPUESTA PARA UNA ENSEÑANZA

Dr. Ítalo Muñoz Canessa

Universidad Católica del Maule

Avenida San Miguel S/ número

imunoz@uc.cl

Dra. Pilar Comes.

Universidad Autónoma de Barcelona.

Resumen

La educación geográfica para un mundo sostenible orienta la perspectiva de esta investigación que ha nacido con una vocación eminentemente aplicada. Partimos del reconocimiento de un problema social actual en la Región del Maule: el abandono de la actividad agrícola y la migración de los jóvenes. Por ello buscamos evidencias para confirmar la hipótesis de esta tesis, ya que defendemos que el pensamiento negativo que tienen los profesores en relación con la ruralidad incide en las actitudes del alumnado respecto a su región y a su poca implicación social con la comunidad donde viven. Mediante diferentes instrumentos de análisis hemos podido confirmar nuestro supuesto y advertir la visión negativa y poco comprometida en relación con la ruralidad que tienen los docentes de la Región del Maule.

Palabras claves:

Compromiso con la Ruralidad; implicación; aprendizaje de servicio; la teoría de la complejidad; Educación para el Desarrollo Sostenible.

Abstract

Geographical education for a sustainable world guides the perspective of this research that was born with an eminently applied vocation. We start from the recognition of a current social problem in the Maule Region: the abandonment of agricultural activity and the migration of young people. Therefore, we seek evidence to confirm the hypothesis of this thesis, since we defend that the negative thinking that teachers have in relation to rurality affects student attitudes towards their region and their little social involvement with the community where they live. Through different instruments of analysis we have been able to confirm our assumption and warn of the negative and little compromised vision in relation to the rurality that teachers in the Maule Region have.

Keywords:

Commitment to Rurality; implication; service learning; complexity theory; Education for sustainable development.

Nuestra investigación educativa trata de proponer una solución a un problema social de la Región del Maule. Esta región en las últimas décadas se ha empobrecido y los jóvenes tienden a emigrar. Este proceso se acentúa a causa de un tratamiento negativo de la ruralidad en la educación que se imparte en colegios y liceos. Nuestra tesis investiga sobre este problema tratando de aportar un cambio en la perspectiva educacional.

Las motivaciones que están presentes al momento de desarrollar esta investigación conducente al título de Doctor en Didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, están dadas en primer lugar, por el hecho de ser académico de la Carrera de Pedagogía General Básica de la Universidad Católica del Maule. La cual se inserta en una de las regiones más pobres de Chile y con mayor índice de ruralidad del país. Muchos de sus egresados, de los cuales he sido su profesor, trabajan en escuelas rurales o bien atienden a estudiantes provenientes de aquellos sectores.

En segundo lugar consideramos que el mundo rural en la Región del Maule, en los últimos 50 años ha sido un territorio permeable a la feroz penetración de la modernización y la globalización capitalista en sus territorios y tejidos sociales. Por ello sus habitantes han sufrido una progresiva pérdida de sus valores culturales y, por consiguiente, la homogenización de sus modos de vida cotidiana los impulsa a adoptar patrones metropolitanos que muchas veces terminan en la emigración a los grandes centros urbanos. Todo esto va en detrimento de la herencia cultural dejada por sus antepasados. No obstante, dentro de un tejido cultural en permanente hibridación, aún coexiste una amplia gama de costumbres, tradiciones, creencias y productos objetivados que marcan una particular cosmovisión del hombre del campo y la presentan ante nosotros como la cultura rural, con rasgos entre lo tradicional y lo autóctono. Pero esta cultura que ofrece la ruralidad en su complejidad, corre el riesgo de desaparecer.

Esta tesis doctoral nace de la necesidad de contribuir a mejorar la educación rural de la Región del Maule. Para ello nos hemos propuesto relevar lo beneficioso que resultaría si los estudiantes de las escuelas y liceos rurales, a través de la valorización de pertenecer a este tipo de establecimientos educacionales. En los cuales se promueva la identidad con su paisaje y cultural única, que conforma nuestro territorio campesino. Esta construcción debe basarse en el establecimiento de lazos de pertenencia con su entorno, a través de la búsqueda permanente de respeto por el medio rural, que lleve a los estudiantes a conformar en un futuro inmediato una alternativa viable para su proyecto de vida. Todo lo anterior bajo el paradigma que nos ofrece el desarrollo sustentable.

El mundo rural de la Región del Maule, en los últimos 50 años ha sido objeto de la feroz penetración de la modernización y la globalización capitalista en sus territorios y tejidos sociales, han sufrido una progresiva pérdida de sus valores culturales y, por consiguiente, la homogenización de sus modos de vida cotidiana, que impulsa a sus habitantes a adoptar patrones metropolitanos que muchas veces terminan en la emigración a los grandes centros urbanos. Todo esto va en detrimento de la herencia cultural dejada por sus antepasados. No obstante, dentro de un tejido cultural en permanente hibridación, aún coexiste una amplia gama de costumbres, tradicionales, creencias y productos objetivados que marcan una

particular cosmovisión del hombre del campo y la presentan ante nosotros como la cultura rural, con rasgos entre lo tradicional y autóctono. Pero esta cultura de una ruralidad compleja corre el riesgo de perderse.

Los Estudio del espacio rural de la región del Maule, son muy escasos, este hecho obliga al abordaje más cercano para comprender a profundidad los rasgos y comportamientos rurales inmersos en una cosmovisión holística, en contraposición con la tendencia de los estudios realizados, en los cuales abarcan, en su mayoría, los componentes tecnológicos y económicos de estas culturas. La base de esta propuesta investigativa se sustenta en los siguientes puntos:

- a) El pensamiento complejo entendido como un fenómeno de auto-eco-organización extraordinariamente complejo que como resultado de su acción produce la autonomía de la ruralidad. entendiendo que este es fruto que los fenómenos producidos por los seres humanos a través del tiempo. Esto nos afrontar la complejidad de la ruralidad multi-sistémica, no lineal y paradójica.
- b) La vigorización cultural: entendida como la fuerza endógena que es reivindicada por la reconstrucción de sus saberes autóctonos, abriendo espacios para otorgarle voz y estatus académico a las representaciones campesinas, dadas por sentadas y obviadas por la ciencia moderna de toda posibilidad de sistematización, validación y socialización inter comunidades rurales y hacia los ámbitos académicos para su inserción en los programas educativos formales.
- c) La sostenibilidad ambiental: bajo la premisa de un desarrollo endógeno y/o sostenible, las prácticas educativas de la historia y geografía que apoyen la preservación de la biodiversidad natural y cultural de los agro-ecosistemas, circunstancia que avala su reconstrucción a los fines de conocerlas, sistematizarlas y difundirlas para su resguardo y uso por las generaciones presentes y futuras.

Marco referencial

Nuestra investigación parte del reconocimiento de un problema social: los jóvenes del Maule se desarraigan de su entorno rural, al que abandonan e identifican con un mundo sin oportunidades para realizar en él su proyecto de vida. Esta representación negativa del mundo rural por parte de los jóvenes, en parte tienen cierto grado de responsabilidad los docentes que los forman en los estudios medios, quienes refuerzan este pensamiento negativo de los estudiantes respecto al mundo rural. Esto nos lleva en la fase indagatoria de nuestra investigación a buscar evidencias que confirmen el supuesto entorno al pensamiento del profesorado, respecto al tratamiento educativo de la ruralidad. Por ello precisamos conocer las representaciones, estereotipos y sesgos de los profesores de educación media que enseñan Historia y Geografía en establecimientos educacionales en la región del Maule. Y tras esa constatación tratar de dibujar un modelo formativo para facilitar el cambio de perspectiva entorno a la enseñanza del mundo rural. Una perspectiva que fomente el compromiso del alumnado para con su entorno.

Así, los objetivos se concretan en:

- a) Analizar las representaciones que sostienen los docentes frente a la población rural.
- b) Analizar el enfoque educativo aplicado en la enseñanza del mundo rural por parte de los profesores de historia y geografía de la Región del Maule, incidiendo en el grado en que aplican un modelo de Educación para un Mundo Sostenible.
- c) Identificar el enfoque educativo de la enseñanza del compromiso con el mundo rural en el marco teórico.
- d) Proponer un modelo de formación pedagógica que permita a los docentes de la Región del Maule, asumir la didáctica de la ruralidad, desde una visión sistémica, sostenible y comprometida con su entorno.

De este modo las preguntas que suponen el eje estructurador de la investigación que en esta comunicación presentamos son en síntesis:

- ¿Cuáles son las representaciones presentes en los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, al momento de enseñar el espacio rural a alumnos

pertenecientes a establecimientos educacionales de la Región del Maule? Y ¿cómo se trata el mundo rural en los textos de enseñanza?

- ¿Existe en los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales una concepción vinculada a la Educación para el Desarrollo Sostenible?
- ¿Se puede dibujar un modelo formativo para enseñar la ruralidad de forma que fomente el compromiso de los jóvenes con su entorno?

La investigación educativa desarrollada se fundamenta, lógicamente, en una visión de la ciencia y de la sociedad. A un primer nivel epistemológico nuestra reflexión toma como marco la Teoría de la Complejidad que, aún partiendo de la teoría de sistemas y la teoría del caos, de aplicación más bien matemática y física, también se ha formulado desde la filosofía y la sociología, llegando a tener su aplicación ya en los planteamientos educativos. Desde esta perspectiva y centrándonos en la formulación más específica que nos propone Edgar Morin, hemos tratado de relacionar las bases de esta teoría con el tema del tratamiento de la ruralidad en las aulas. Edgar Morín, en su libro *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”*, ofrece una mirada sobre la necesidad de cambiar la educación. Este libro, que redactó a modo de informe por encargo de la UNESCO (Morin, 2001), propone el cambio de un sistema de adquisición del conocimiento, basado en el paradigma de racionalidad científica o atomista, por otro basado en el pensamiento complejo. Lo complejo se puede explicar, a partir de su propia raíz etimológica que proviene del latín *complexus*, definido según el diccionario de La Real Academia de la Lengua como “lo que está tejido en conjunto”, o lo que “se compone de elementos diversos” (RAE, 2014).

Actualmente, la complejidad también ha sido considerada como sinónimo de riqueza de pensamiento. Un pensamiento que asume, los principios antagónicos, concurrentes y complementarios e incorpora tanto el orden como la incertidumbre, lo impredecible y lo eventual. “Lo complejo asume los aspectos del desorden y del devenir como categorías que juegan un papel constructivo y generativo en la realidad y en el conocimiento.”. (Morin, 2002, p. 18). La teoría de la Complejidad nos permite realizar la rearticulación de los elementos, que están presentes en la enseñanza de la ruralidad mediante la aplicación de sus

criterios o principios generativos y estratégicos de método. Estos son: principio sistémico u organizacional, principio hologramático, principio de retroactividad, principio de recursividad, principio de autonomía/dependencia, principio dialógico y principio de reintroducción del cognoscente en todo conocimiento. A través de los principios de la teoría de la complejidad, nuestra investigación se relaciona con la ruralidad, entendida como producto y a la vez consecuencia del devenir del tiempo y de la cultura humana.

El problema radica en que en el aula de geografía aún predomina el enfoque atomista, donde se transmiten contenidos programáticos y un conocimiento escolar estructurado en el libro de texto generado desde lo urbano. Así, las prácticas pedagógicas se desenvuelven bajo una perspectiva reduccionista, fraccionada y descriptiva, en la que los conceptos son básicamente definiciones, tales como, localización, ciudades, fronteras, países, imágenes y diagramas, sin que exista la posibilidad de investigar las complejidades referidas a esos mismos temas. De esta forma, se propone la facilitación de un conocimiento superficial y somero, que asume una postura meramente contemplativa, narrativa y descontextualizada de la geografía, la ruralidad y el paisaje. (Marrón M. 2012; Eggen, 2009).

La teoría de la complejidad nos aporta un paradigma mucho más acorde con nuestro objetivo porque:

- Se trata de un paradigma ambiocéntrico, donde la acción humana se debe integrar en los sistemas naturales, no está por encima de ellos. Esta perspectiva es el fundamento del desarrollo sostenible. Y, por ende de la Educación para el Desarrollo Sostenible.
- Propone que la unidad contiene el todo, con lo que la escala de análisis local se considera fundamento de la acción educativa, porque además el saber es contextual y dinámico.
- Por otra parte, la razón compleja supone la yuxtaposición de puntos de vista. Admitir la incertidumbre y activar la creatividad para plantear las posibles soluciones. Ello presupone dar valor a la implicación de los individuos en el cambio social.

El cuadro que desarrollan Cárdenas y Rivera (2004), presenta el marco comparativo entre las dos visiones de la ciencia y de la construcción del conocimiento. El primero, basado fundamentalmente en la reducción de los fenómenos a hechos controlables, la visión positivista, y, el segundo, fundamentado en la “teoría de la complejidad” (Figura 2), en el que los fenómenos son abiertos y dinámicos. Creemos que el tratamiento de la ruralidad en el ámbito escolar se debería desarrollar desde un currículo que pretenda formar el sentido de identidad en la comunidad a la que pertenecen los alumnos, basado en la enseñanza aprendizaje desde una mirada compleja, tratando de ser lo más amplia, sistémica e integradora posible

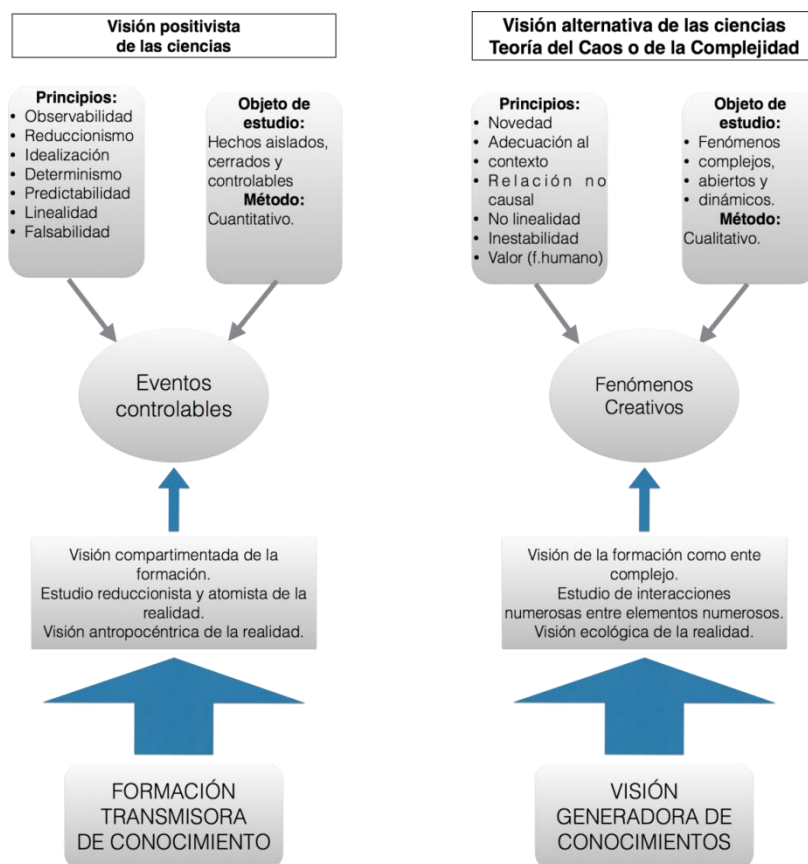


FIGURA 1: Visión alternativa de la ciencia v/s Visión positivista de la ciencia

Fuente: Información reelaborada a partir de Cárdenas y Rivera (2004), publicada en: *Teoría de la Complejidad y su influencia en la escuela* p. 140. En revista *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Universidad de los Andes, Caracas.

Paradójicamente a lo expuesto en el párrafo anterior, el Estado de Chile, a través de sus bases curriculares, trata como prioritarios el pensamiento crítico y la formación ciudadana, que señala como los dos ejes centrales del currículo. (Ministerio de Educación República

de Chile, 2013). Sin embargo, el tratamiento de los mismos está basado en la visión positivista de las ciencias, fenómeno que se ha visto reforzado por la continua aplicación de pruebas estandarizadas (Bellei, 2002; Canals, 2011; Waissbluth, 2011).

En el currículo los temas considerados de relevancia para esta tesis: desarrollo sostenible y ruralidad, son prácticamente inexistentes. A partir de lo anterior, tratamos de profundizar en la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), concepto fruto del esfuerzo para promover el desarrollo sostenible entre las nuevas generaciones. Este enfoque tiene como objetivo formar a un ser humano íntegro, capaz de reconocerse como parte del mundo natural y de relacionarse armónicamente con él. Reforzado por la Unesco, cuando esta institución decidió establecer el período 2005 al 2014, como la década para la educación para el desarrollo sostenible. El concepto de Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), ha sido definido en varias oportunidades a través de distintos documentos. Es necesario considerar, sin embargo, que el Plan de Aplicación Internacional (2009) de los objetivos del decenio¹⁶, es el documento que a nuestro juicio, señala este concepto, también advierte que es dinámico y debe ser contextualizado de acuerdo con las características propias de cada localidad, país, subregión o región. Sin perjuicio de lo anterior, la UNESCO ha definido la Educación para Desarrollo Sostenible como: “Un proceso de aprendizaje (o concepción pedagógica) basado en los ideales y principios en que se apoya la sostenibilidad y relacionado con todos los tipos y niveles de educación.” Ella propicia cinco tipos fundamentales de aprendizaje para suministrar educación de calidad y promover el desarrollo humano sostenible: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender a hacer y aprender a transformarse a sí mismo y a la sociedad (UNESCO 2008). Pero recientemente al enfoque de la EDS se ha tratado de reforzar la perspectiva prosocial y participativa. Así recientemente desde Naciones Unidas se ha lanzado la siguiente propuesta: “ la EDS exige métodos participativos de enseñanza y aprendizaje que motiven a los alumnos y les doten de autonomía, a fin de cambiar su conducta y facilitar la adopción de medidas en pro del desarrollo sostenible” (Naciones Unidas, 2014).

Este planteamiento de Naciones unidas coincide que en el marco educativo actual se están fomentando las estrategias que incrementan la implicación del alumnado con su entorno educativo y social. Este enfoque, muy proclive al fomento de la participación, no solo se limita a la EDS, sino que afecta al conjunto de procesos educativos. En la literatura anglosajona se le identifica como “engagement”, lo que podríamos traducir como compromiso o implicación educativa y social. En torno a este enfoque hemos basado nuestra propuesta formativa para los docentes de la Región del Maule. El modelo formativo se centra en proporcionar los instrumentos y la reflexión necesarios para que el profesorado sepa aplicar en el aula de geografía del mundo rural dos estrategias didácticas: el Aprendizaje Servicio y el Estudio de Caso.

Las experiencias de aprendizaje-servicio comparten cinco atributos básicos:

- Los estudiantes son actores del proceso. Deben definir el problema al que pretenden aportar alguna solución y planificar el proceso de acción para llevarlo a cabo.
- El aprendizaje-servicio está relacionado con el plan de estudios o el programa educativo de los estudiantes.
- Los Estudiantes deben asociarse con otros para tomar medidas propuestas en su plan de acción.
- Los estudiantes deben reflexionar sobre sus experiencias en múltiples formas, antes, durante y después de realizar el servicio.
- El aprendizaje-servicio debe tener una duración suficiente para permitir a los estudiantes lograr las necesidades de la comunidad y también a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

El Estudio de Caso consiste, básicamente, en analizar un suceso real, revisando críticamente su solución y se consideran alternativas diferentes relacionadas con la toma de decisiones. El MC contribuye a: aprender significativamente, conectar la teoría y la práctica, aumentar la motivación hacia el tema de estudio, mejorar el razonamiento, la capacidad crítica y las capacidades de trabajo en grupo del alumnado y encontrarse con situaciones de la práctica profesional.(Heitzmann,2008).

Ambas estrategias didácticas suponen la activación de una inteligencia ejecutiva en un contexto social, con lo que favorecen el refuerzo de las capacidades vinculadas al compromiso con la comunidad y la superación de una perspectiva individualista.

La investigación educativa desarrollada se fundamenta, lógicamente, en una visión de la ciencia y de la sociedad. A un primer nivel epistemológico nuestra reflexión toma como marco la Teoría de la Complejidad que, aún partiendo de la teoría de sistemas y la teoría del caos, de aplicación más bien matemática y física, también se ha formulado desde la filosofía y la sociología, llegando a tener su aplicación ya en los planteamientos educativos. Desde esta perspectiva y centrándonos en la formulación más específica que nos propone Edgar Morin, hemos tratado de relacionar las bases de esta teoría con el tema del tratamiento de la ruralidad en las aulas. Edgar Morín, en su libro *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”*, ofrece una mirada sobre la necesidad de cambiar la educación. Este libro, que redactó a modo de informe por encargo de la UNESCO (Morin, 2001), propone el cambio de un sistema de adquisición del conocimiento, basado en el paradigma de racionalidad científica o atomista, por otro basado en el pensamiento complejo. Lo complejo se puede explicar, a partir de su propia raíz etimológica que proviene del latín *complexus*, definido según el diccionario de La Real Academia de la Lengua como “lo que está tejido en conjunto”, o lo que “se compone de elementos diversos” (RAE, 2014).

Actualmente, la complejidad también ha sido considerada como sinónimo de riqueza de pensamiento. Un pensamiento que asume, los principios antagónicos, concurrentes y complementarios e incorpora tanto el orden como la incertidumbre, lo impredecible y lo eventual. “Lo complejo asume los aspectos del desorden y del devenir como categorías que juegan un papel constructivo y generativo en la realidad y en el conocimiento.”. (Morin, 2002, p. 18). La teoría de la Complejidad nos permite realizar la rearticulación de los elementos, que están presentes en la enseñanza de la ruralidad mediante la aplicación de sus criterios o principios generativos y estratégicos de método. Estos son: principio sistémico u organizacional, principio hologramático, principio de retroactividad, principio de recursividad, principio de autonomía/dependencia, principio dialógico y principio de

reintroducción del cognoscente en todo conocimiento. A través de los principios de la teoría de la complejidad, nuestra investigación se relaciona con la ruralidad, entendida como producto y a la vez consecuencia del devenir del tiempo y de la cultura humana.

El problema radica en que en el aula de geografía aún predomina el enfoque atomista, donde se transmiten contenidos programáticos y un conocimiento escolar estructurado en el libro de texto generado desde lo urbano. Así, las prácticas pedagógicas se desenvuelven bajo una perspectiva reduccionista, fraccionada y descriptiva, en la que los conceptos son básicamente definiciones, tales como, localización, ciudades, fronteras, países, imágenes y diagramas, sin que exista la posibilidad de investigar las complejidades referidas a esos mismos temas. De esta forma, se propone la facilitación de un conocimiento superficial y somero, que asume una postura meramente contemplativa, narrativa y descontextualizada de la geografía, la ruralidad y el paisaje. (Marrón M. 2012; Eggen, 2009).

La teoría de la complejidad nos aporta un paradigma mucho más acorde con nuestro objetivo porque:

- Se trata de un paradigma ambiocéntrico, donde la acción humana se debe integrar en los sistemas naturales, no está por encima de ellos. Esta perspectiva es el fundamento del desarrollo sostenible. Y, por ende de la Educación para el Desarrollo Sostenible.
- Propone que la unidad contiene el todo, con lo que la escala de análisis local se considera fundamento de la acción educativa, porque además el saber es contextual y dinámico.
- Por otra parte, la razón compleja supone la yuxtaposición de puntos de vista. Admitir la incertidumbre y activar la creatividad para plantear las posibles soluciones. Ello presupone dar valor a la implicación de los individuos en el cambio social.

El cuadro que desarrollan Cárdenas y Rivera (2004), presenta el marco comparativo entre las dos visiones de la ciencia y de la construcción del conocimiento. El primero, basado fundamentalmente en la reducción de los fenómenos a hechos controlables, la visión positivista, y, el segundo, fundamentado en la “teoría de la complejidad” (Figura 2), en el

que los fenómenos son abiertos y dinámicos. Creemos que el tratamiento de la ruralidad en el ámbito escolar se debería desarrollar desde un currículo que pretenda formar el sentido de identidad en la comunidad a la que pertenecen los alumnos, basado en la enseñanza aprendizaje desde una mirada compleja, tratando de ser lo más amplia, sistémica e integradora posible

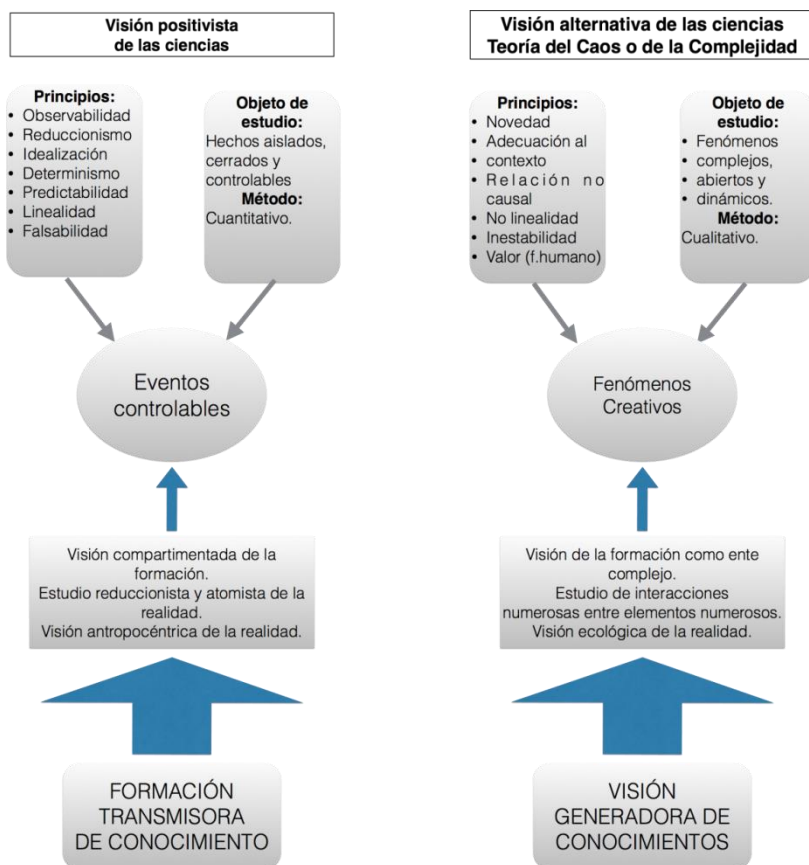


FIGURA 1: Visión alternativa de la ciencia v/s Visión positivista de la ciencia

Fuente: Información reelaborada a partir de Cárdenas y Rivera (2004), publicada en: *Teoría de la Complejidad y su influencia en la escuela* p. 140. En revista *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Universidad de los Andes, Caracas.

Paradójicamente a lo expuesto en el párrafo anterior, el Estado de Chile, a través de sus bases curriculares, trata como prioritarios el pensamiento crítico y la formación ciudadana, que señala como los dos ejes centrales del currículo. (Ministerio de Educación República de Chile, 2013). Sin embargo, el tratamiento de los mismos está basado en la visión positivista de la ciencia, fenómeno que se ha visto reforzado por la continua aplicación de pruebas estandarizadas (Bellei, 2002; Canals, 2011; Waissbluth, 2011).

En el currículo los temas considerados de relevancia para esta tesis: desarrollo sostenible y ruralidad, son prácticamente inexistentes. A partir de lo anterior, tratamos de profundizar en la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), concepto fruto del esfuerzo para promover el desarrollo sostenible entre las nuevas generaciones. Este enfoque tiene como objetivo formar a un ser humano íntegro, capaz de reconocerse como parte del mundo natural y de relacionarse armónicamente con él. Reforzado por la Unesco, cuando esta institución decidió establecer el período 2005 al 2014, como la década para la educación para el desarrollo sostenible. El concepto de Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), ha sido definido en varias oportunidades a través de distintos documentos. Es necesario considerar, sin embargo, que el Plan de Aplicación Internacional (2009) de los objetivos del decenio, es el documento que a nuestro juicio, señala este concepto, también advierte que es dinámico y debe ser contextualizado de acuerdo con las características propias de cada localidad, país, subregión o región. Sin perjuicio de lo anterior, la UNESCO ha definido la Educación para Desarrollo Sostenible como: “Un proceso de aprendizaje (o concepción pedagógica) basado en los ideales y principios en que se apoya la sostenibilidad y relacionado con todos los tipos y niveles de educación.” Ella propicia cinco tipos fundamentales de aprendizaje para suministrar educación de calidad y promover el desarrollo humano sostenible: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender a hacer y aprender a transformarse a sí mismo y a la sociedad (UNESCO 2011). Pero recientemente al enfoque de la EDS se ha tratado de reforzar la perspectiva prosocial y participativa. Así recientemente desde Naciones Unidas se ha lanzado la siguiente propuesta: “la EDS exige métodos participativos de enseñanza y aprendizaje que motiven a los alumnos y les doten de autonomía, a fin de cambiar su conducta y facilitar la adopción de medidas en pro del desarrollo sostenible” (Naciones Unidas, 2014).

Este planteamiento de Naciones Unidas coincide que en el marco educativo actual se están fomentando las estrategias que incrementan la implicación del alumnado con su entorno educativo y social. Este enfoque, muy proclive al fomento de la participación, no solo se limita a la EDS, sino que afecta al conjunto de procesos educativos. En la literatura anglosajona se le identifica como “engagement”, lo que podríamos traducir como compromiso o implicación educativa y social. En torno a este enfoque hemos basado

nuestra propuesta formativa para los docentes de la Región del Maule. El modelo formativo se centra en proporcionar los instrumentos y la reflexión necesarios para que el profesorado sepa aplicar en el aula de geografía del mundo rural dos estrategias didácticas: el Aprendizaje Servicio y el Estudio de Caso.

Las experiencias de aprendizaje-servicio comparten cinco atributos básicos:

- Los estudiantes son actores del proceso. Deben definir el problema al que pretenden aportar alguna solución y planificar el proceso de acción para llevarlo a cabo.
- El aprendizaje-servicio está relacionado con el plan de estudios o el programa educativo de los estudiantes.
- Los Estudiantes deben asociarse con otros para tomar medidas propuestas en su plan de acción.
- Los estudiantes deben reflexionar sobre sus experiencias en múltiples formas, antes, durante y después de realizar el servicio.
- El aprendizaje-servicio debe tener una duración suficiente para permitir a los estudiantes lograr las necesidades de la comunidad y también a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

El Estudio de Caso consiste, básicamente, en analizar un suceso real, revisando críticamente su solución y se consideran alternativas diferentes relacionadas con la toma de decisiones. El MC contribuye a: aprender significativamente, conectar la teoría y la práctica, aumentar la motivación hacia el tema de estudio, mejorar el razonamiento, la capacidad crítica y las capacidades de trabajo en grupo del alumnado y encontrarse con situaciones de la práctica profesional. (Heitzmann, 2008).

Ambas estrategias didácticas suponen la activación de una inteligencia ejecutiva en un contexto social, con lo que favorecen el refuerzo de las capacidades vinculadas al compromiso con la comunidad y la superación de una perspectiva individualista.

Objetivos

En nuestra investigación partimos del reconocimiento de un problema social que tiene en su raíz una conexión con la educación geográfica. Esto nos lleva a buscar evidencias que confirmen el supuesto en entorno al pensamiento del profesorado respecto la ruralidad planteamos.

Por ello precisamos conocer las representaciones, estereotipos y sesgos de los profesores de educación media que enseñan Historia y Geografía en establecimientos educacionales en la región del Maule.

- a) Analizar la presencia del paradigma de la educación para el desarrollo sostenible, en los profesores de historia y geografía de la Región del Maule.
- b) Analizar las representaciones que sostienen los docentes frente a la población rural.
- c) Interpretar la forma en que se enseña el concepto de sostenibilidad el ámbito rural, a los estudiantes de educación media.
- d) Analizar las representaciones que están presentes en la enseñanza del concepto del paisaje rural frente al urbano.
- e) Proponer un modelo de formación pedagógica que permita a los docentes de la Región del Maule, asumir la didáctica de la ruralidad, desde una visión más e integrada

Metodología.

Este es un estudio de carácter propositivo interpretativo, ya que trata de proponer un modelo formativo que mejore el tratamiento de la ruralidad en la enseñanza secundaria en la región del Maule. Partimos de una suposición respecto al pensamiento del profesorado: Creemos que una de las causas básicas del poco aprecio que los alumnos sienten por su entorno rural, en el que han nacido y donde viven, es la visión sesgada y negativa que tiene del mundo rural el profesorado que forma a esos estudiante. Por ello, desde la perspectiva empírica, entendemos necesaria una aproximación a las representaciones, estereotipos y

sesgos asociados a la enseñanza de lo rural, por parte de los profesores de educación media que enseñan Historia y Geografía en establecimientos educacionales de la Región del Maule, en Chile. Este tema ha sido poco explorado, por lo que una aproximación de carácter exploratorio se plantea como la opción más certera.

Por otra parte, hemos tratado de buscar evidencias que justifiquen nuestra afirmación respecto el tratamiento de la ruralidad en los libros de texto. Nuestra idea de partida es que los libros de texto no ayudan a construir una identidad comprometida con el entorno rural de los alumnos, porque ofrecen una mirada del mundo rural como espacio marginal, cuyo tratamiento es escaso.

La investigación se aborda desde una metodología mixta, con elementos tanto cualitativos como cuantitativos, dependiendo de la información a conseguir. Esta decisión se basó en la intención de considerar varias perspectivas dentro de la investigación, y así abarcar de manera más completa el fenómeno de estudio.

Como se precisó al introducir este marco metodológico, esta es una investigación cualitativa, interpretativa y propositiva, en la que desde esta perspectiva epistemológica, se asume la subjetividad como inherente a toda producción de carácter intelectual. Pero también pretende ser científica en la medida que es veraz, coherente y consistente.

En la investigación cualitativa progresivamente se ha ido generando uno determinados criterios de calidad o regir científicos, cuyo propósito es corroborara la rigurosidad a un proceso de investigación y así darle credibilidad a sus observaciones. En esta investigación consideramos como esenciales los siguientes aspectos:

a) Es una investigación cualitativa, porque aplica un proceso organizado, sistemático y empírico, que se rige por el método científico, para comprender, conocer y explicar la realidad (Bisquerra, 2009), como una base para construir la ciencia y desarrollar el conocimiento científico en educación, en general y, el conocimiento científico en didáctica de las Ciencias Sociales, en particular.

b) Es un estudio interpretativo, porque permite realizar una interpretación de las acciones humanas, entendiéndolas como subjetivas, tanto conscientes como inconscientes, que emanan del sujeto y permiten una explicación tentativa del fenómeno investigado, con el fin de generar conocimiento. (Cohen & Manion, 2002).

c) Es propositiva porque asumen una perspectiva de la investigación de la didáctica, de las ciencias sociales, vinculada a una ciencia aplicada a tratar de buscar soluciones a los problemas educativos y por extensión sociales.

Discusión teórica y resultados.

El análisis relacional se ha hecho en base a la triangulación de las distintas herramientas de recolección de datos. Para facilitar la comprensión de los resultados, éstos han sido organizados en base a las principales temáticas que fueron aparecieron en la triangulación, y que a su vez representan los principales ejes de este estudio de esta investigación y que corresponden a lo siguiente temas:

- Dualidad Urbano/Rural.
- Didáctica en la enseñanza-aprendizaje de lo rural.
- Sesgos en la enseñanza del espacio rural.
- Educación para el Desarrollo Sostenible
- Representaciones de la población rural.

Dualidad Urbano/Rural.

Al momento de presentar el mundo urbano junto al mundo rural, en lugar de presentar una dualidad parte de sistema, se presenta una subordinación del primero por sobre el segundo. De esta manera, el mundo urbano se pone por sobre el mundo rural, con la idea que es en el

mundo urbano, el lugar donde residen los avances tecnológicos y el progreso; mientras que en el paisaje rural se presenta el atraso y la precariedad.

Ambos mundos aparecen desconectados, en cuanto a que no se señalan las relaciones que mantienen ambos paisajes y que permiten mantener la economía en países como Chile, o bien cuando son enseñadas sólo se hace desde la óptica del desarrollo de la industria y los servicios situados en las urbes. Por otra parte, en temas que son transversales a lo rural y lo urbano, no se destacan las diferencias y convergencias existentes, tampoco se analizan los escenarios particulares, los que muchas veces son asemejados de forma errónea.

El espacio rural no recibe la importancia que los mismos docentes señalan que merece, lo que se demuestra en el espacio marginal que tiene este tema en los libros de texto, la poca formación recibida por los docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en cuanto a estos temas, y la importancia que da el currículum nacional entrega al paisaje rural.

El currículum nacional de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se plantea como un obstáculo al momento de enseñar los contenidos referentes a ruralidad, siendo percibido como un contenido marginal dentro del espectro de temáticas a abordar con los estudiantes. De esta manera, se plantea que la subordinación de lo rural frente a lo urbano no responde a un proceso accidental, sino que responde a la forma en que se han planteado los aprendizajes que deben tener los estudiantes de Chile.

Asociado a esto, surgen los procesos discriminatorios vividos por la población rural frente a la población urbana, a través del uso del término “huaso”. El uso peyorativo de este término, genera dificultades sociales en la población rural, en cuanto a partir de esta palabra se despiertan concepciones respecto a las personas que habitan el paisaje rural: poco conocimiento de tecnología, bajo nivel socioeconómico, poca educación. La ruralidad es una situación que debe ser superada a través de la migración a los centros urbanos, puesto que es en ellos donde se puede acceder al mundo globalizado. Permanecer en lo rural es permanecer en un mundo local y desconectado.

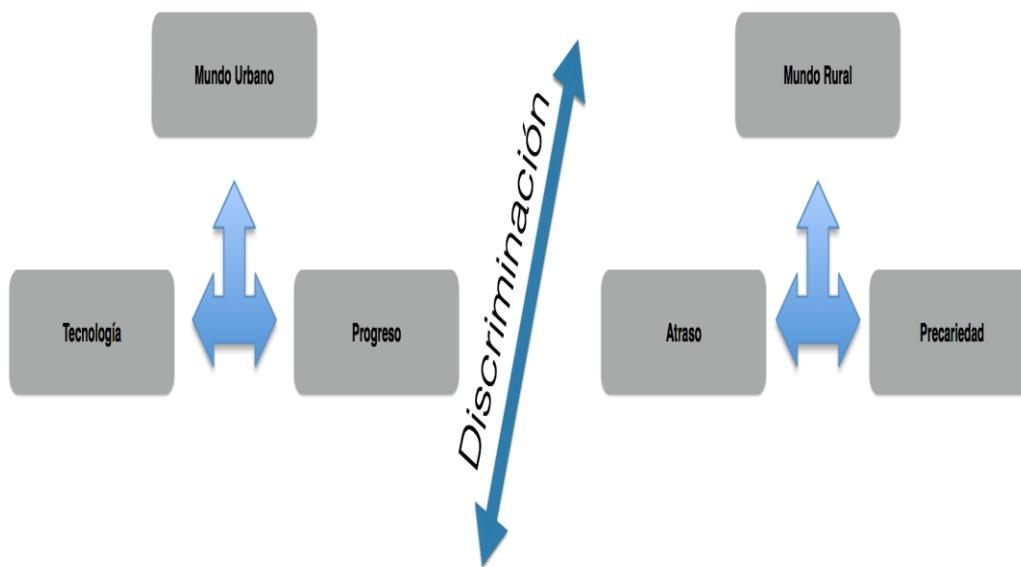


FIGURA 2 Esquema discriminación Urbano / Rural.

Fuente: Elaboración del autor.

Didáctica en la enseñanza-aprendizaje de lo rural.

La didáctica utilizada por los docentes a la hora de enseñar a sus estudiantes los contenidos de paisaje rural, varían en cuanto a si están en establecimientos educacionales rurales o urbanos. Los docentes que trabajan en estos establecimientos educacionales situados en la ciudad, abordan los contenidos de paisaje rural por medio de visitas a lugares relativamente típicos de este entorno: viñas, bosques nativos, siembras. Por su parte, los docentes que trabajan en centros educativos rurales, abordan los contenidos referidos al mundo rural desde lo cotidiano y cercanos al entorno del estudiante.

Los profesores que trabajan en contextos de ruralidad, buscan oportunidades de aprendizaje en lo cotidiano y familiar, pidiendo a los estudiantes que pregunten a sus padres o abuelos respecto a procesos históricos vividos en el campo, o partiendo desde los conocimientos comunes que tienen respecto al lugar en el que viven.

Dentro de la didáctica utilizada por los docentes, toman importancia los contenidos que son considerados de mayor prioridad en cuanto al paisaje rural. Estos contenidos abordan principalmente temas de geografía, economía, mientras que secundariamente se tratan los temas de identidad, historia local, medio ambiente y desarrollo sostenible.

Como ya fue mencionado, estos temas, en el caso de los profesores rurales, son tratados desde la experiencia cotidiana de los estudiantes (Figura 3), pero a la vez intentando rescatar los aspectos que consideran que se han ido perdiendo en el entorno local. Uno de estos aspectos es la identidad e historia local, ambos aspectos que los docentes consideran que se han ido disipando con el traspaso generacional y el sistema económico que rige el mundo rural.

Se rescata la historia local, al intencionar que los estudiantes consulten a sus familiares respecto a procesos históricos vividos por ellos, pero la identidad es un tema que queda más desatendido. La pérdida de identidad se atribuye a la precariedad de la vida en el campo, los procesos de globalización, y la consiguiente aspiración a migrar hacia los centros urbanos; los docentes consideran que ante esta situación no tienen herramientas plausibles de utilizar, y que no es su responsabilidad. La pérdida de identidad local es un proceso sobre el cuál no podrían actuar, y queda al azar.

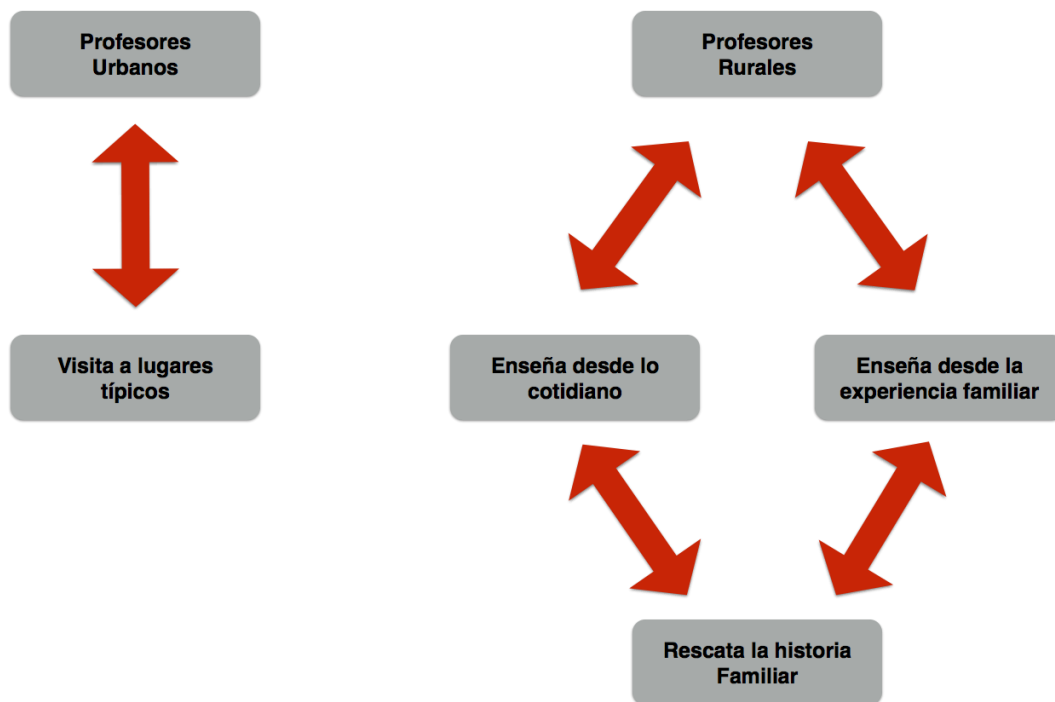


FIGURA 3 Esquema “Como enseñan los profesores lo rural”

Fuente: Elaboración del autor.

Sesgos en la enseñanza del espacio rural.

El espacio rural se plantea especialmente desde su aspecto productivo, sin tomar en cuenta toda la riqueza que ofrece este paisaje en cuanto a tradiciones, identidad, historia y cultura. Este planteamiento de cierta manera simplista, del espacio rural, está a la base de la educación que entregan los docentes en sus aulas.

Los docentes señalan que la discriminación en el tratamiento de la ruralidad como temática en el sistema educacional ha disminuido, puesto que la mentalidad de las personas ha cambiado, y el programa del Ministerio de Educación daría la misma importancia a la temática rural y a la urbana. Sin embargo, el grupo mayoritario de docentes señala que la discriminación sí existe desde la sociedad, debido a las diferencias culturales entre los estudiantes urbanos y rurales, y desde el currículum nacional, a través de la desproporción de contenidos atinentes a mundo rural y mundo urbano.

A partir de esto, podemos considerar que hay dos niveles desde los cuales actúa el sesgo al momento de enseñar el paisaje rural. Desde lo explícito y visible, que estaría marcado por las diferencias que hay en el currículum nacional y la visión de lo rural como algo lejano, culturalmente diferente a lo urbano; por otra parte, en una visión más profunda, más implícita y más imperceptible, el sesgo con el cual actuarían los docentes, en la forma en que presentan el mundo rural a sus estudiantes. El mundo rural despojado de su riqueza, y reducido a una visión absolutamente productiva, y por tanto comercial.

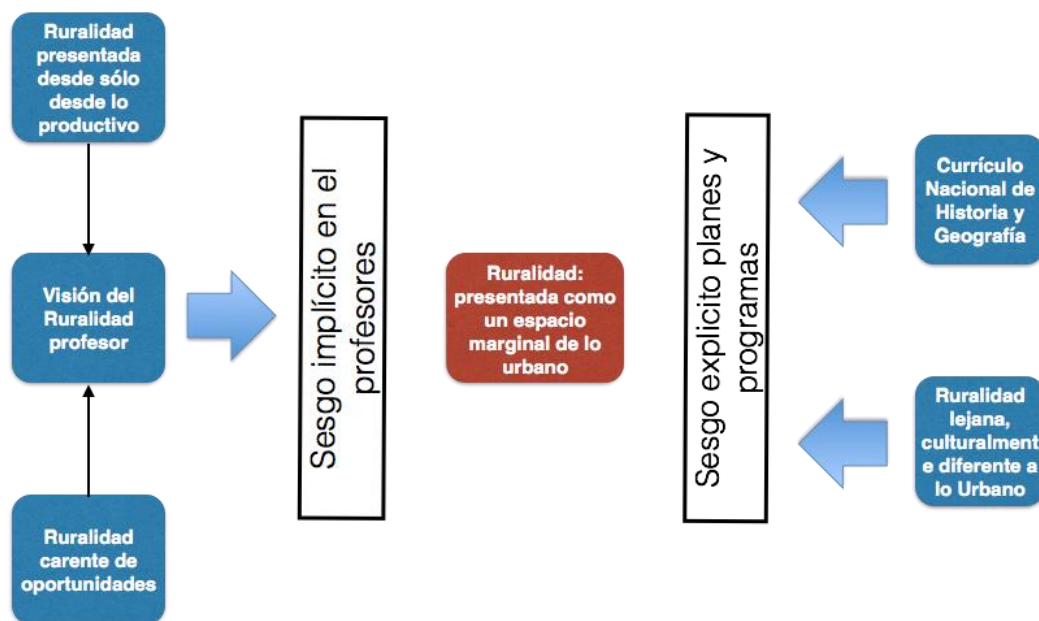


FIGURA 4 Sesgos presentes en los profesores
Fuente elaboración propia.

Educación para el Desarrollo Sostenible.

La política del Educación Para el Desarrollo Sostenible es abordada en el currículum en cuanto cuidado del medioambiente, pero sin ofrecer una visión más moderna que incluya la temática de sustentabilidad o potenciales soluciones a los problemas medioambientales.

En cuanto a los docentes, se plantea el desarrollo sustentable desde lo económico, escenario en el que se le da una gran importancia. El desarrollo sustentable, a través de la tecnología que implica, surge como una oportunidad de generar mejores oportunidades para la población rural, a través de incentivar los emprendimientos de la población rural, mejorando su situación socioeconómica, y por consiguiente su calidad de vida. Esto a su vez, tendría un fuerte impacto en la migración de los jóvenes a los centros urbanos, puesto que si el mundo rural les ofrece mejores oportunidades de vida, podrían efectivamente permanecer en este escenario y no migrar a las ciudades.

Por otra parte en la Figura 5, podemos observar como la tecnología para la sustentabilidad, al ofrecer mayor modernidad al mundo rural, también disminuye las plazas laborales disponibles para la población rural. Esto genera dificultades en cuanto no se educa a la población para generar emprendimientos, por lo que se produce un empobrecimiento de la población rural, y le obliga a migrar a las ciudades en busca de mejores oportunidades.

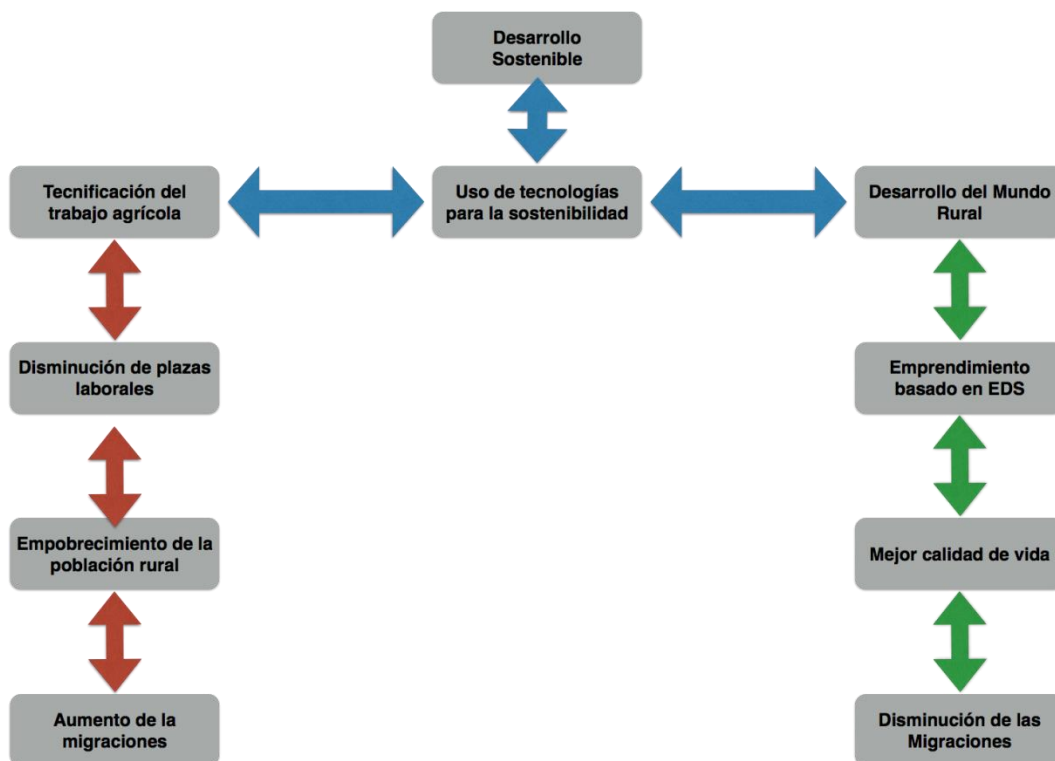


FIGURA 5 Visión contradictoria del uso de tecnologías para la sustentabilidad
Fuente: Elaboración del autor

Representaciones de la población rural.

La población rural es vista como una población sumida en una especie de inquilinaje moderno, en cuanto habitan suelos de gran riqueza productiva, pero se ven obligados a trabajar por la riqueza de otros, mientras ellos mantienen sus condiciones de vida precarias. Junto a esto, la población rural se percibe como población de nivel socioeconómico y cultural bajo, y víctima de diversos problemas psicosociales, tales como violencia intrafamiliar y embarazo adolescente.

A esto se agrega que la población rural está poco educada, y a su vez tienen bajas expectativas educacionales para sus hijos, concibiendo como opción exclusivamente carreras técnicas asociadas a lo rural. De esta manera, se buscaría generar un círculo de permanencia en el mundo rural, heredando el espacio familiar. Esto plantea en una posición de superioridad a los docentes frente a las familias de sus estudiantes, marcando su situación como habitantes de lo urbano que desempeñan labores en lo rural.

Frente a esto, surge como temática importancia la migración campo-ciudad. Los jóvenes ven de forma negativa su futuro si es que permanecen en el mundo rural, por lo que buscan migrar en busca de mejores oportunidades. Dentro de la población rural, el mundo urbano también se percibe como un lugar con mayores y mejores oportunidades, donde se pueden lograr mejores condiciones de vida que las disponibles en el espacio rural. Sin embargo, esto se ve frustrado al ser discriminados en las ciudades por su origen rural, y al estar determinados a trabajo precarios: tanto en lo rural como en lo urbano, solo acceden a trabajos de bajo nivel y con baja remuneración. La diferencia puede radicar en la continuación de estudios técnico profesionales de nivel superior, lo que también implica una migración, pero esta puede ser momentánea mientras se estudia, para posteriormente volver a lo rural. En este punto radica la duda en cuanto a si los estudiantes realmente prefieren el mundo rural ante el mundo urbano.

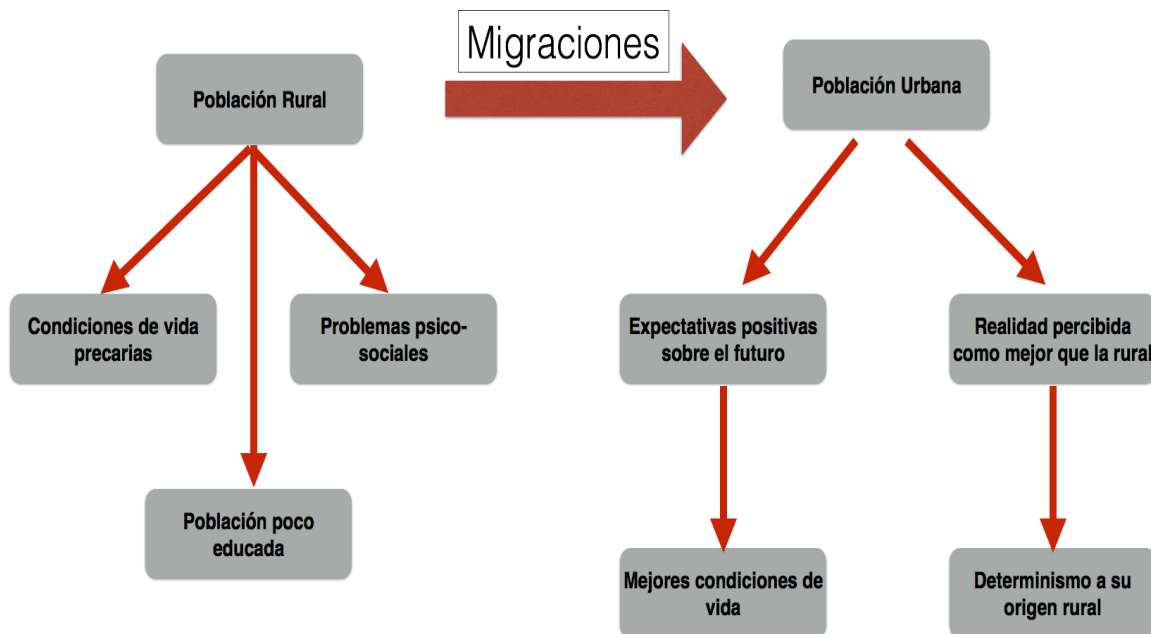


FIGURA 6 Esquema motivaciones que favorecen la migraciones rural /urbano.

Fuente: Elaboración del autor

Conclusiones.

Las conclusiones entendemos que deben informar de las aportaciones más destacadas en función de los objetivos y supuestos que se habían planteado, así como recoger los obstáculos que se han encontrado en su desarrollo y una mirada prospectiva, atendiendo la función aplicada que ha fundamentado nuestra tesis.

Respecto al problema planteado y el enfoque de la ruralidad comprometida como aporte educativo al cambio social

Partimos de un problema social de la Región del Maule: la crisis del mundo rural de esta región eminentemente agrícola va acompañada de una pérdida de expectativas de los jóvenes respecto a su futuro profesional en entornos y ocupaciones del sector primario. Ello lo hemos constatado mediante los datos estadísticos que aportan las diferentes instituciones

regionales del INE y el Ministerio de Educación. En ellas se muestra como ejemplo que mientras los entornos urbanos de la región han ganado en los últimos 10 años casi un 20% de población, los medios rurales han perdido casi un 10 % en el mismo periodo.

Con el trabajo de campo realizado, esta representación social de los jóvenes hemos constatado que se refuerza con la propia representación de los profesores, quienes además enseñan el mundo rural como una realidad sometida al mundo urbano. Este último se plantea como la panacea de las oportunidades, mientras que el mundo rural es tratado como una realidad marginal que no ofrece posibilidades de futuro. La gran mayoría (77,7%) de las opiniones de los profesores, emitidas tanto en el cuestionario, como en la entrevista y el grupo focal, se sitúan en esta perspectiva.

Se evidencia que por parte de los docentes entrevistados se tiene consciencia de un tratamiento limitado del mundo rural en los programas educativos. Ello también se ha podido constatar por nuestra parte con el análisis de los textos escolares vigentes. El papel de la geografía rural es marginal en los textos y su tratamiento es descriptivo y urbanocéntrico, donde el mundo rural se explica y está al servicio del mundo urbano.

Por ello se reivindica como enfoque de la geografía rural escolar, desde esta investigación, lo que hemos denominado como **ruralidad comprometida**.

Este concepto comprende un tratamiento educativo del mundo rural donde se enfatiza la necesidad que los alumnos aprendan a ser, durante su proceso de aprendizaje escolar, actores para el cambio social.

Creemos que desde la educación formal podemos colaborar a tratar de revertir el proceso de despoblamiento del campo a través del compromiso de los jóvenes con su comunidad local. Tema que ha sido planteado como clave para esta investigación y entre los docentes participantes. Para desarrollar dicho compromiso, es necesario que los jóvenes descubran las oportunidades que les ofrece el medio en el cual viven y es necesario además, que los estudiantes puedan vislumbrar la real posibilidad de generar un proyecto de vida para ellos y su familia en su localidad.

Si defendemos que los estudiantes deben generar compromiso con su comunidad a través de una enseñanza vinculada al mundo rural será necesario que los profesores de Ciencias Sociales cambien su perspectiva y desarrollen una mirada también comprometida respecto al mundo rural. Paralelamente a ello se debería motivar también a los padres en el compromiso con su comunidad, planteando la escuela como una institución de aprendizaje para la comunidad completa, no solo para los estudiantes que asisten a ella. Aunque esta última perspectiva no se ha tratado en nuestra investigación.

La población rural se encuentra fuertemente estigmatizada, no obstante, no puede pasarse por alto que efectivamente es un sector de la población que tiene menos acceso a educación que la población urbana. Esto claramente limita sus opciones laborales y la calidad de vida que pueden obtener. Por tanto, el prejuicio que existe hacia la población rural, no puede desconocer la necesidad de generar programas de estudios que puedan reenfocar la mirada de lo rural, a través de una enseñanza basada en el pensamiento complejo, que integre a la ruralidad a un sistema que vaya más allá de la dicotomía campo/ciudad, de carácter fundamentalmente económico que es como en la actualidad es enseñada en los colegios de la Región del Maule, como se demuestran las opiniones de los profesores entrevistados y también los libros de texto analizados. Y además, esta perspectiva es preciso que atienda también una preconcepción negativa que hemos constatado, aunque no la buscábamos, respecto a los alumnos rurales. Un buen número de docentes manifiestan claramente que sus alumnos manifiestan poca implicación hacia sus estudios y tareas escolares. Dan cuenta de ello y acusan sus pobres expectativas u horizontes sociales y profesionales que les ofrece su entorno rural. Para qué tienen que estudiar si se limitaran a hacer de “guainas” (bracero). Esta percepción, tanto del profesorado como del alumnado, es la que proponemos cambiar con el enfoque didáctico de la ruralidad comprometida. Seguramente sería iluso pensar que se puede resolver la crisis del mundo rural de la Región del Maule mediante esta propuesta educativa, pero sí que entendemos que podemos aportar nuestro granito de arena al cambio social.

La justificación teórica del enfoque educativo de la ruralidad comprometida.

Desde la perspectiva teórica nos hemos propuesto justificar el enfoque de la ruralidad comprometida. Hemos partido de la Teoría de la Complejidad de Edgar Morin como planteamiento epistemológico de base sistémica. Así lo complejo es aquello que está tejido junto. Nos ha interesado especialmente porque justifica como educativamente hablando es oportuno partir del mundo local, ya que, en el concepto de conocimiento que se desarrolla desde la complejidad, se parte de la idea que la unidad contiene el todo. No es necesario el conocimiento extensivo, sino aquel que nos aporte mayor pensamiento complejo.

Por otra parte, en los retos del siglo XXI, es preciso partir de un enfoque educativo ambiocéntrico, tal y como indica E. Morin. Es decir, donde la acción humana forme parte del complejo sistema vital terrestre. Y donde es necesario buscar soluciones a los retos ambientales que afectan el mundo rural, como prioridad y a su vez como oportunidad de cambio social. La perspectiva proactiva que exige el participar en el cambio social se vincula de forma directa con nuestro enfoque de ruralidad comprometida.

Así mismo, la epistemología de la complejidad nos ha reforzado un enfoque educativo integrado, donde las disciplinas pierden bastante sentido, pero sobretodo adquiere sentido enseñar y aprender desde lo contextualizado, desde la “ecología de la acción”.

En un segundo nivel, atendiendo la perspectiva disciplinar referente de la Geografía y la Didáctica de la geografía, hemos podido advertir como nuestra investigación es oportuna y adecuada. Se inscribe perfectamente en el planteamiento que tanto desde instancias tan generales como la ONU, hasta los planteamientos más específicos de EDS desde la didáctica de la geografía, se defienden los postulados de una educación geográfica basada en competencias sociales que ayuden al compromiso social.

La ruralidad comprometida está vinculada a la Educación para el Desarrollo Sostenible. Este enfoque se plantea como una ventana de oportunidad para la población rural, ya que fomenta la oportunidad de generar emprendimientos particulares basados en las potencialidades del entorno local.

Y finalmente, llegado el momento en el que hay que concretar las estrategias didácticas a aplicar para desarrollar una ruralidad comprometida, hemos orientado nuestro trabajo hacia los planteamientos educativos preocupados por el fomento del compromiso. De lo estudiado respecto al “engagement” o compromiso, hemos encontrado en el Método de caso y en el ApS una combinación oportuna para orientar las estrategias didácticas de la ruralidad comprometida. Una aportación en este sentido, es precisamente la combinación que proponemos de ambas estrategias. Entendemos que el Método de Caso es una herramienta didáctica que nos permite analizar de forma racional y compleja un problema y dibujar unas posibles vías de solución. Para posteriormente al análisis permitir, desde el planteamiento de un proyecto de ApS, proponer a la comunidad un servicio que resuelva en parte o del todo ese problema.

El grado de familiarización del profesorado con el enfoque de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).

Para el reenfoque didáctico de la enseñanza aprendizaje de la ruralidad hacia una didáctica de la geografía basada en el EDS, era necesario preguntar a los docentes participantes en el apartado empírico de esta tesis, si conocían este enfoque y si lo trabajaban en el aula.

Respondiendo a esta pregunta se puede señalar categóricamente que el profesorado interrogado no conocen este enfoque y tampoco lo desarrollan en el aula. Existe una mirada del concepto sólo desde la óptica ambiental conservacionista. Tampoco lo vinculan directamente a la enseñanza de la ruralidad.

Podemos señalar además que existe una mirada desde lo descriptivo, centrada en los temas demográficos y económicos pero sin incluir una mirada sistémica desde la complejidad.

En cuanto a su formación se puede apreciar que los profesores recibieron una débil formación en lo rural y que ésta estaba marcada por la escasa presencia de este contenido en sus planes de formación.

Tampoco se constató en esta investigación que los profesores recibieran la enseñanza apropiada que les permitiese manejar los conceptos de desarrollo sostenible, nueva ruralidad, complejidad etc. que les otorgaran las herramientas para trabajar los contenidos de la ruralidad desde una óptica de mayor involucramiento con ese medio.

Los profesores manejan el tema de la ruralidad sólo desde lo cotidiano y experiencial. En ninguno de los instrumentos aplicados se pudo constatar un relato construido desde la racionalidad teórica que debiera estar presente para el manejo adecuado del tema de la ruralidad.

Finalmente y a modo de acotación podemos señalar que un porcentaje importante de los profesores entrevistados no viven en los lugares de trabajo sino en las ciudades más próximas a su centro, por lo tanto su experiencia vital es construida a diario desde lo urbano.

Así podemos concluir que el enfoque de EDS es desconocido por el profesorado de la Región del Maule. Lo que no significa que no manifiesten sensibilidad por las cuestiones relativas a la sostenibilidad. Pero ese pensamiento no se traduce en un cambio de planteamiento educativo en el aula. Ello refuerza la necesidad de proveer a esos profesores de una formación adecuada que les permita contar con unos fundamentos teóricos adecuados y unas estrategias didácticas adecuadas a esa perspectiva de Educación para el Desarrollo Sostenible que supone el enfoque de la ruralidad comprometida.

Referencias

Bellei, C. (2002). Apuntes para debatir el aporte del SIMCE al mejoramiento de la educación chilena. Programa interdisciplinario de investigaciones en educación. Recuperado el 10 de mayo 2014 en: <http://www.piie.cl/cont/associatedContent/docsPot/Apuntes%20para%20debatir%20el%20aporte%20del%20SIMCE%20al%20Mejoramiento%20de%20.pdf>.

Bisquerra, R. (2009). Metodología de la Investigación Cualitativa (2ª Edición). Madrid, España: La Muralla.

Canals, M. (2011). Repitencia escolar ¿un paso atrás?: efecto de la repitencia escolar sobre el desempeño en pruebas estandarizadas, el caso de la Prueba SIMCE. Tesis para obtener el grado de doctor en Sociología, pp. 250. Facultad de Sociología, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Cárdenas, M., & Rivera, J. (2004). Teoría de la Complejidad y su influencia en la escuela. Revista de Teoría y didáctica de las Ciencias Sociales (9), 131-141.

Cohen , L., & Manion, L. (2002). Métodos de la investigación educativa (2ª edición en español). Madrid, España: Muralla

Eggen, P. (2009). Strategies and models for teachers: teaching content and thinking skills. México DF: Fondo de Cultura Económica.

Heitzmann, R. (2008). Case study instruction in teacher education: opportunity to develop students' critical thinking, school smarts and decision making. Education , 128 (4), 521-543

Marrón, M. (2012). Aproximación al concepto de escala en el primer ciclo de educación primaria. Presentación de un juego para su tratamiento desde la enseñanza activa. Revista Didáctica Geográfica (13), 93-12.

Marrón, M. (2012). Aproximación al concepto de escala en el primer ciclo de educación primaria. Presentación de un juego para su tratamiento desde la enseñanza activa. Revista Didáctica Geográfica (13), 93-12.

Morin, E. (2001a). La cabeza bien puesta. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Morin, E. (2001a). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez,) Paris, Francia: Paidós.

Morin, E. (2002). Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Colombia: Unesco, Corporación Para el desarrollo Complexus y instituto colombiano de fomento de la educación superior.

Naciones Unidas. (2014). Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS). Unesco. Recuperado 15 de mayo de 2014:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/>

RAE. (2014). RAE. Recuperado 16 de abril de 2014 from www.rae.es: <http://lema.rae.es/drae/?val=Paisaje>.

UNESCO. (2011). Políticas, estrategias y planes regionales, subregionales y nacionales en educación para el desarrollo sostenible y la educación ambiental en América Latina y el Caribe. Recuperado 4 de Junio de 2014 de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001819/181906s.pdf>.

Waissbluth, M. (2011). El semáforo 2020: Las metas a Lavín. La educación en Chile esta bien, (2ª edición). Creative commons. Santiago de Chile.