

El modelo de escuela rural como responsable de la migración de los jóvenes de sus territorios**The model of rural school as responsible for the migration of young people from their territories**

DOI:10.34117/bjdv5n6-217

Recebimento dos originais: 17/04/2019

Aceitação para publicação: 31/05/2019

Cristian Soto Gallardo

Magíster en Educación, mención Evaluación Educacional

Institución: Universidad Santo Tomás. Chile.

Dirección: Buena Vecindad 101

E-mail: cristiansotoga@santotomas.cl; krisoto@hotmail.com

Ramón Soto Marín

Magíster en Curriculum, Evaluación e Innovación Educativa

Institución: Universidad Santo Tomás. Chile.

Dirección: Buena Vecindad 101

E-mail: asotom@santotomas.cl; rsoto123@gmail.com

Rocío Millar Barría

Magíster en Ciencias Sociales, mención estudios de procesos de sociedades regionales.

Institución: Universidad Santo Tomás. Chile.

Dirección: Buena Vecindad 101

E-mail: rociomillar@santotomas.cl; rociomillar@gmail.com

RESUMEN

El presente estudio de caso situado en una escuela Rural de isla Huar, comuna de Calbuco, Chile. Aborda la problemática de la migración de los jóvenes de los contextos de ruralidad y su relación con el modelo educativo de las escuelas y su propuesta curricular. Esto en la búsqueda de un modelo educativo pertinente con los territorios y sus tradiciones, considerando la identidad como una condición imprescindible para la sustentabilidad y desarrollo de las comunidades. Los principales resultados obtenidos dicen relación con la implementación de un curriculum prescrito, pensado para el contexto urbano y que por tanto no incorpora las realidades locales, dando cuenta de un modelo educativo descontextualizado que provoca desarraigo por parte de los jóvenes y por tanto migración de sus comunidades.

Palabras clave: Educación Rural – Culturalocal – Pertinencia curricular - Migración Juvenil

ABSTRACT

The present case study located in a rural school of Huar Island, commune of Calbuco, Chile. It addresses the problem of the migration of young people from rural contexts and their

relationship with the educational model of schools and their curricular proposal. This in the search for a relevant educational model with the territories and their traditions, considering identity as an essential condition for the sustainability and development of the communities. The main results obtained relate to the implementation of a prescribed curriculum, designed for the urban context and therefore does not incorporate local realities, accounting for a decontextualized educational model that causes uprooting on the part of young people and therefore migration of their communities

Keywords: Rural Education - Local Culture - Curricular Relevance - Youth Migration

1 INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Si bien la finalidad de la educación chilena es alcanzar el desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico de los estudiantes, nuestras escuelas imponen un modelo socioeducativo estandarizado que reproduce la inequidad y el concepto de sociedad fragmentada existente. El modelo de gestión escolar y el currículum nacional han contribuido, desde hace décadas, con la emigración de jóvenes de áreas rurales, generando pérdida de capital cultural en sus comunidades de origen, en beneficio de áreas urbanas. El propósito de esta investigación es la problematización y análisis de cómo el currículum estandarizado, pensado desde una mirada urbana y centralista, ha contribuido a la emigración sin retorno de los niños y jóvenes de las áreas rurales del país, generando con ello graves problemas, como ocurre en comunidades litorales de la Región de Los Lagos. Un ejemplo es lo que ocurre con la industria salmonera, que da empleo a los jóvenes provenientes de islas y sectores costeros de las provincias del Sur de Chile, pero como operarios no calificados y técnicos de nivel medio. Esto provoca, que muchos jóvenes vean en esta oferta, una mejor oportunidad laboral de corto plazo, abandonando sus territorios y sus comunidades de origen, provocando el envejecimiento progresivo de éstas, y la pérdida de sus capacidades potenciales para el emprendimiento, la innovación y el liderazgo en pos de un desarrollo sustentable, tan necesario en este tiempo, cuando estas comunidades son invadidas por diferentes empresas que se apropian de su borde costero, parte importante de su territorio.

Este trabajo, corresponde a un estudio de caso realizado en la comunidad de Isla Huar de la comuna de Calbuco, en donde a partir del seguimiento realizado, se ha logrado constatar que los estudiantes que egresan cada año de la educación básica emigran a la ciudad para continuar sus estudios, la mayoría en liceos Técnico Profesionales y posteriormente, una minoría, en la educación superior. Sin embargo, una vez concluidos sus estudios, la mayoría de ellos se emplea en empresas de la industria salmonera o vinculadas con ésta, lo que genera vulnerabilidad en dos dimensiones: la primera, cesantía en períodos de crisis de

la industria, y la segunda, comunidades envejecidas y sin capacidades para su sustentabilidad. No se evidencian casos de retorno de profesionales para contribuir con emprendimientos locales, sólo lo han hecho algunos profesores que hoy trabajan en sus escuelas.

En razón de lo anterior es que la presente investigación está diseñada en fases, de manera de dar respuesta progresivamente a los objetivos planteados para el estudio, de manera que, una vez recogida la información necesaria, se dé paso a una etapa final en donde se rediseñe la forma de abordar el currículum escolar, privilegiando de esta forma una propuesta curricular que sea pertinente con el entorno y permita un desarrollo local sustentable. El contenido del presente artículo dice relación con el primero de los objetivos específicos, el cual se relaciona con el modelo socio-educativo, que a continuación se describe en extenso.

2 OBJETIVO GENERAL

- Analizar la influencia del modelo socio-educativo de una escuela rural insular en la emigración de jóvenes hacia sectores urbanos.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar el modelo socio-educativo implícito en el currículum escolar.
- Comprender el sentido de identidad que tienen los jóvenes que emigran sectores urbanos.
- Conocer las motivaciones y expectativas de los jóvenes que emigran a sectores urbanos.

2.2 MARCO TEÓRICO

Uno de los derechos fundamentales de las personas es el acceso a la educación, puesto que se considera una de las vías específicas en donde el individuo puede generar un pensamiento que permita entregar o demostrar una visión crítica respecto de los acontecimientos que se ejecutan en sociedad. Por este motivo, es de gran relevancia propiciar que cada uno de los educandos, independientemente de su clase social o entorno familiar, logre los objetivos de aprendizaje (Arancibia, Herrera y Strasser, 2000). Pero, para ello, se debe tomar en consideración que actualmente no todos los sectores poblados de

nuestro país poseen el acceso libre a los sistemas educativos, éste es el caso de la mayoría los estudiantes rurales.

Según lo indicado por la FAO en conjunto con la UNESCO, en un estudio realizado por Atchoarena, D., &Gasperini, L. (Eds.), (2004), la educación y la formación son dos de los más poderosos instrumentos en la lucha contra la pobreza rural y en favor del desarrollo rural. Es decir, es un elemento o más bien una herramienta fundamental que puede dotar a los individuos de estrategias y soluciones a diversas actividades que puedan evidenciarse en un futuro. Entonces, para poder generar una adecuada educación de estas personas es necesario abarcar el contexto en el cual se desenvuelven, el marco conceptual que se ingresa a estos sectores y las vías exploradas para vincular aquello con el aprendizaje.

Respecto a lo anterior y, en un marco de derechos,Duk y Murillo (2010) plantean que “una educación pública equitativa y de calidad es, por definición, una educación inclusiva, en tanto tiene el imperativo ético de garantizar el acceso, la plena participación y el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, independientemente de sus diferencias personales, su procedencia social y cultural” (p.11). Por lo tanto, cada uno de los individuos independiente de las condiciones territoriales en las cuales se encuentre, como es el caso de las personas que habitan en el sector rural, deben tener como derecho principal el ser educados en las mismas condiciones que el resto de los educandos que habitan áreas urbanas.

Ahora bien, lo anterior no significa que todos los estudiantes deban ser educador de la misma forma, ya que tal como plantea la Ley General de Educación (2009),se consagra el principio de flexibilidad del sistema educativo chileno (artículo 3, letra h), por lo que es necesario promover espacios de descentralización curricular concretos, y favorecer el desarrollo de capacidades de centros educativos y profesorado para hacer efectivos dichos procesos. Esto significa que la educación actual posee una serie de desafíos importantes para el futuro de cada una de las personas que componen este sistema. Es por ello por lo que se considera de real importancia el proceso formativo de las personas, como el centro de un proceso de desarrollo humano sostenible, expandiendo sus capacidades y ampliándoles sus opciones para vivir con dignidad, valorando la diversidad y respetando los derechos de todos los seres humanos. (UNESCO-OREAL, 2009).

Según lo propuesto por el Ministerio de Educación de Chile (2016), desde la perspectiva de la arquitectura curricular, el criterio debiera ser conjugar los logros comunes con otros específicos, lo cual supone transitar a un diseño que ponga énfasis en aprendizajes

nucleares que permitan la apropiación, enseñanza y evaluación de lo común para el país y, al mismo tiempo, dejar espacio para flexibilizar su desarrollo, facilitando procesos de apropiación, contextualización o adaptación, complementando los objetivos del currículo nacional con objetivos relevantes para la comunidad. Esto desde la mirada de un currículo pertinente y sociocrítico que sea entendido como lo define Román y Diez (1998) como “la cultura social convertida en cultura escolar por medio de las instituciones educativas y los profesores”.

Como plantea Boix (1995), “la finalidad de la educación no puede reducirse a preservar las interrelaciones entre el individuo y su contexto y su cultura más inmediata, sino que también debe potenciar valores que permitan la convivencia de los individuos que pertenecen a contextos diferentes, incluso a pueblos y culturas diferentes” (p.7). Dicho esto, se puede entender entonces a la educación como un agente mediador de interrelaciones, allí es donde los individuos aprenden a relacionarse unos con otros y junto a otros, desde una sociedad pequeña hasta la práctica futura en una sociedad global.

Respecto a las interrelaciones que se pueden generar en el sector educativo y las diferencias que existen en la ejecución de ésta en diversos contextos, Raczynski y Román (2014) exponen que “prevalece así, una apreciación generalizada acerca de que la educación rural, comparativamente con la urbana, es deficitaria en aspectos relativos a insumos, procesos y resultados, de todo tipo y en todos los países” (p.9). Es por ello que es importante presentar el trabajo real que se entrega dentro de estas comunidades rurales, puesto que este proceso no puede situarse aislado de las respuestas educativas que se entregan en los sectores urbanos.

Entonces, el desafío es fomentar, a través de la educación rural, la adquisición de habilidades personales y sociales que se direccionen a desarrollar valores y actitudes positivas. El papel del maestro rural, por tanto, sobrepasa el aspecto centrado sólo en la enseñanza y aprendizaje de contenidos curriculares; por el contrario, su rol radica en favorecer y permitir el despliegue de las habilidades mencionadas, apuntando hacia el verdadero desarrollo integral del estudiante y sus comunidades.

También es importante mencionar que producto de las migraciones que han realizado las personas a lo largo de los últimos años, se han producido cierres de escuelas rurales en Chile, lo que trae consigo fuertes implicancias a nivel social e interpersonal. Adicional a esto el cierre de escuelas según Magallanes (2015), se debe a que existen problemas como lo son disponer de una oferta que no cubre las demandas reales, las escuelas se encuentran en mal

estado, falta material didáctico y principalmente los profesores se encuentran poco capacitados para afrontar estas condiciones culturales y sociales de los estudiantes, impactando esto en el desarrollo de prácticas homogenizantes y exclusivas. La impresión que queda es que la educación en contextos rurales está debilitada o a lo menos poco valorada, a pesar de las múltiples tareas que se deben realizar dentro de estos contextos.

Según datos publicados por el Ministerio de Educación de Chile (2013) los establecimientos rurales han disminuido en un número de 899 de un universo total de 3836 en el año 2000. Esto a pesar de que el estado ha mejorado las condiciones de infraestructura y transporte para los estudiantes en contextos rurales, la realidad es que se observa una baja demanda de matrículas que se puede atribuir a la baja de la tasa de natalidad y a la migración rural-urbano, fenómeno que ha tenido como consecuencia el cierre de escuelas y la desfragmentación de comunidades, que muchas veces se sienten al margen de estas decisiones, tal como lo plantean Solis y Nuñez (2014) “cuando el cierre de escuelas se ejecuta de manera vertical, sin procesos de consulta o de participación, se experimenta como una orden dictada por una autoridad, frente a la cual las familias no alcanzan a organizarse ni movilizarse, limitando sus posibilidades de participación social” (p. 67).

A esto se suma que las comunidades rurales, tienen nuevas formas de organizarse, la cual según Barbero (2001) se relacionan con nuevos modos de experimentar la pertenencia al territorio y de vivir la identidad. Lo cual dice relación con profundos cambios en la reconfiguración de lo que se entiende como rural, ya que se tiende a sobrevalorar lo urbano como un modelo a seguir, lo cual muchas veces ciega y anula las particularidades locales, las tradiciones, la historia, la identidad y por tanto la cultura. Esto lo plantea de manera muy precisa Posada (1999) el que tipifica estos cambios como “desruralización”, equivalente a decir “urbanización de lo rural”, lo cual supone un cambio en la noción misma de ruralidad. Para este autor los cambios o mutaciones que está sufriendo lo rural, están asociados a la connotación del espacio en sí, en el cual las actividades rurales se diversificando de lado la producción agropecuaria como principal vocación de uso, para dar paso a nuevas y variadas formas de estructuras de vida. Estas nuevas estructuras de estilos de vida rural se generan desde los centros urbanos, cuyos efectos se dejan sentir en el modo de vida de la población campesina.

3 DISEÑO METODOLÓGICO

Paradigma: Esta investigación se funda en un paradigma Sociocrítico, el cual según Arnal (1992) adopta la idea de que la ciencia social no es solamente empírica o interpretativa, sino más bien tiene como objetivo las transformaciones sociales, dando respuesta a problemas específicos presentes en las comunidades y sus miembros.

Enfoque: Para el desarrollo de la presente investigación, se utiliza el enfoque cualitativo, el cual tiene como objetivo “intentar la construcción de un tipo de conocimiento, que permita captar el punto de vista de quienes producen y viven la realidad social y cultural” (Gurdián-Fernández, 2007, pp. 94 - 95). Es decir, este enfoque persigue un conocimiento basado en características y perspectivas de las personas que forman parte del estudio, vinculándolas con sus vivencias y visiones de realidad. En el contexto de nuestra investigación, este enfoque permitirá acercarse a la comprensión de visiones y formas de vida diversas, a las cuales será posible llegar de mejor manera a través del discurso de los sujetos involucrados y sus historias de vida.

Diseño: Se utiliza un estudio de caso, el cual según la definición de Yin (1994, p. 13) es “una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes (...)”. Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación. Para este estudio en específico, se abordará como caso, la realidad de la Escuela Unificada de Isla Huar o, simplemente, Escuela Rural de Quetrolauquén.

Sujetos de Estudio: Se utilizó un procedimiento de muestreo teórico que considera inicialmente a profesores, familias residentes y jóvenes que han emigrado a la ciudad desde la isla Huar de la comuna de Calbuco.

Técnicas de Recolección: Para la realización de esta investigación se utilizan diversos instrumentos para la recopilación de datos. En primera instancia se recurrirá al uso de entrevistas semiestructuradas dirigidas a profesores, familias residentes y jóvenes, en este caso el entrevistador dispone de un “guión”, que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista (Corbetta, 2007).

Técnicas de Análisis: Para la presente investigación, se utiliza la técnica de categorización y codificación, la cual según Flick (2009) y Mackey y Gass (2005) consta de 2 niveles, en el primero se codifican las unidades de significado en categorías; y en el

segundo, se comparan las categorías entre sí para agruparlas en temas y buscar posibles vinculaciones.

En el primer nivel se llevan a cabo las siguientes acciones:

- Identificar unidades de significado. Se entiende por unidad de significado un segmento del contenido que tenga relación directa con el objetivo de estudio. Una vez que este primer nivel haya finalizado, los voluminosos datos se reducirán a categorías codificadas. Como se explicó, en este nivel se identifican las propiedades de los datos y las categorías se construyen comparando estos mismos para luego pasar al segundo nivel, el cual considera las siguientes acciones:

- Comparar categorías para identificar similitudes y diferencias entre ellas. Realizar esta acción tal cual se hizo con las unidades de significados en el primer nivel. Se tomarán dos categorías, se analizarán sus similitudes y diferencias y luego se tomará otra y se compararán sus características con la primera y luego con la segunda, y así sucesivamente hasta analizar todas las categorías. Una vez comparadas las categorías, integrarlas en temas más generales. Estos temas corresponderán a categorías con mayor amplitud conceptual los cuales surgirán después de identificar patrones que se repiten entre las categorías.

4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se presenta una caracterización del modelo socio-cultural de establecimiento haciendo hincapié en diversos factores asociados a las siguientes categorías.

4.1 ATRIBUCIONES EXTERNAS Y EMPLEO ASALARIADO

Uno de los aspectos que resulta más relevante para el desarrollo de las escuelas rurales, en relación al desarrollo de la pertinencia curricular, tiene relación con la convicción de la misma institución, con respecto a su rol en la construcción de proyectos de vida de sus estudiantes y a su vez en el impacto que esto provoca en sus comunidades, una escuela que no asume su rol como agente de cambio en la comunidad, está destinada a reproducir los modelos predominantes que en este caso son los urbanos, con la respectivas consecuencias que esto implica para la identidad de los territorios involucrados y su desarrollo. Esto queda de manifiesto en lo planteado por un docente de la escuela, en donde se hace mención de

factores externos a la escuela como generadores del desarrollo de la misma, sin capacidad de hacer una mirada retrospectiva que permita empoderar a la escuela como un espacio de oportunidades para los estudiantes y sus familias. Esto queda reflejado en la siguiente cita:

• “Aquí falta una empresa o algo así, falta más ayuda del estado para hacer ese tipo de emprendimientos porque hay harto potencial”.

Por otra parte, se hace mención a la pérdida de las actividades locales, tales como la agricultura, lo que implica que las comunidades cambian sus formas de vida y pierden las capacidades de autosustento que históricamente han caracterizado a estos sectores de la sociedad, esto debido muchas veces a una sobre intervención por parte del estado, a través de ayudas económicas que no instalan capacidades y se perpetúan en el tiempo. Esto último queda reflejado en lo que plantea un docente de la escuela con larga trayectoria en la institución.

“Cuando llegué aquí el sustento era la agricultura, la papa, el trigo la avena, pero cuando llegó la transferencia de los subsidios se fue perdiendo la agricultura, porque eso enseñó (...) a criar ovinos, ahora compran papas en Puerto Montt”.

Todo lo anteriormente descrito, reafirma lo planteado por Posada (1999) en relación al proceso de desruralización que se está viviendo en estos territorios y como la hegemonía de lo urbano, se introduce en la ruralidad, devorándola hasta hacerla desaparecer progresivamente, fenómeno normal en la sociedad actual en donde las tecnologías y los medios de comunicación alienan a los sujetos de sus realidades y lo hacen sentirse parte del mundo, desde una mirada identitaria globalizada e híbrida que no contribuye a la revalorización de lo local. Es por esto que resulta de vital importancia que las escuelas a través de sus proyectos educativos incorporen en su curriculum las realidades locales, sus oportunidades, recursos y problemáticas, de forma de generar conciencia en los estudiantes respecto de su entorno y la relevancia que tiene para la sustentabilidad y sostenibilidad de las propias comunidades. No se niega la relevancia de la tecnología y tampoco se plantea la posibilidad de solo poner atención en los fenómenos locales, en desmedro de una mirada más global, lo que se propone es un equilibrio entre ambos que permita el crecimiento y la autonomía de los contextos rurales, y no el abandono y la desidia.

Esto es reconocido por los padres y madres de la escuela, por tanto, hay conciencia de la existencia de oportunidades que el entorno ofrece y se asume que la educación es un factor que puede promover cambios, pero eso implica un proceso de involucramiento entre las comunidades y sus instituciones educativas, tal como lo plantea Barbero (2011), se debe

experimentar la pertenencia al territorio y la vivencia de la identidad. De esta forma lo plantea el siguiente padre de familia:

“Cuando los estudiantes salen de las 4 paredes del aula, pero tal vez no se visualiza como una fuente laboral, pero al establecer lazos con la comunidad, son granitos de arena (...) que empiezan a generar otro discurso con las personas que están fuera de la escuela. (...) se le da valor, mirarlo desde otros ojos”.

4.2 PARTICIPACIÓN

La participación es uno de los factores claves para el desarrollo de las comunidades, cuando no hay participación, no hay posibilidad de construir proyectos que sean compartidos por todos, tal como lo plantea Boix (1995), la educación no puede reducirse a preservar las interrelaciones entre el individuo y su contexto, sino que también debe potenciar valores que permitan la convivencia de los individuos. Esto es lo que finalmente permitirá el crecimiento de las comunidades en su conjunto y no solo favorecerá a algunos pocos a través de emprendimientos que muchas veces atentan contra la conservación de los recursos en los territorios, debido al desconocimiento o indiferencia. Es aquí cuando la escuela debe permitir abrir conciencias y generar cuestionamientos hacia las formas de vida existentes y la sustentabilidad de las mismas. Es la escuela la que debe educar para una nueva sociedad y para la formación de nuevos ciudadanos, más críticos, más informados y más comprometidos. Esto se refleja en la afirmación de una asistente de la educación que plantea lo siguiente:

“Yo soy una convencida que la escuela tiene que ser ese motor de cambio(...) eso implica que no es todo bonito, ni fácil de llevar, implica que también (...) tener la apertura para conversar con todos los entes involucrados”.

Por otra parte, el compromiso de los docentes es clave para el empoderamiento de los estudiantes, cuando la comunidad escolar, tiene claro sus fines y entiende que el logro de éstos va más allá de los resultados obtenidos en las evaluaciones estandarizadas, se puede aspirar a darle sentido a los proyectos educativos y estos pueden dejar de ser un manual de buenas intenciones y convertirse en prácticas que movilicen a todos los actores involucrados. Lo anterior rompería la tradición y los estigmas que persiguen a las escuelas rurales, ya que muchos se plantean, como propone Raczynski y Román (2014) esta visión de que la educación rural, comparativamente con la urbana, es deficitaria en aspectos relativos a insumos, procesos y resultados. Esta nueva mirada propondría un nuevo trato social que

rompería las cadenas de la desesperanza y mostraría un futuro mucho mejor, mucho más consciente, mucho más crítico, mucho más emprendedor y mucho más favorable para las personas del entorno.

“Cuando la escuela está metida en la casa, en la familia, logramos dar vuelta el switch y logramos ver aquello que está naturalizado con nuevos ojos (...) y va de la mano también con como generar un sustento económico” (profesor).

Lograr estos cambios requiere actuar en conjunto, y lo más importante, docentes convertidos en referentes para los estudiantes y sus familias. La comunidad tendrá dificultades para analizar las oportunidades del entorno, si la escuela no propicia estos procesos tal como plantea Vigotzky, citado el Luria et al. (1986) los procesos cognitivos se dan en el plano intersíquico antes de manifestarse en el plano puramente individual e intrapsíquico, esto significa que si la escuela logra trabajar colaborativamente con la comunidad, transmitiendo un discurso que permita abrir sendas para el desarrollo, generando inquietudes y capacitando a los involucrados, podrá instalar la idea de que el cambio es posible y que para esto se deben desarrollar las competencias que permitan el desarrollo de proyectos y emprendimientos locales que mejoren las condiciones de vida de todos, y haga más sustentable la continuidad de estas comunidades de territorios insulares, con un fuerte componente identitario.

4.3 IDENTIDAD LOCAL

Para efectos de este escrito, el foco de la pertinencia curricular está puesto en la identidad local, esto debido a que se asume la tesis que para que las comunidades se preserven y se desarrollen, debe existir primero un sentido de unidad que involucre a los sujetos y los reúna en torno a vivencias, aspiraciones y objetivos comunes. Si esto no existe, difícilmente se pondrán en marcha esfuerzos colectivos que revaloren lo local e identifiquen oportunidades de desarrollo y seguirá aumentando la emigración de lo más jóvenes en la búsqueda de oportunidades en la ciudad, y los sectores rurales se seguirán reduciendo, envejeciendo y empobreciendo, con las consecuencias que esto implica, esto se ve reflejado en la siguiente cita:

“No hay mucho interés de subsistir por la agricultura, la pesca o algunos de los oficios con los cuales sus papás han subsistido por muchos años”.

Esto es comprendido por la comunidad, debido a lo que viven cotidianamente, sin embargo, no se observa una capacidad de innovar, más bien se asume como una realidad

inmutable, de la cual los agentes que son partícipes, se convierten en meros espectadores del fenómeno, sin capacidad de acción sobre sus territorios. Además, pesa una visión de dependencia de la “empresa” para emprender, si no hay empresa que dé trabajo no hay oportunidad de desarrollo. No existe la visión de diseñar propuestas diferentes a través de proyectos individuales o colectivos para resolver algún problema o desafío, todo depende de la empresa o del estado. Esta visión es responsabilidad de la escuela, de cómo enfrenta los procesos de cambio, es decir, la dependencia está también en la visión de la escuela o de los profesores.

“Para mí la ciudad no es lo mejor (...) porque es un mundo totalmente diferente, acá tenemos toda la tranquilidad (...) acá ya tenemos muchas casas vacías de gente que se va muriendo, los campos ya no se cultivan como era antes”.

Es por esto que se insiste en la idea del rol de la escuela, como agente de cambio que permita dimensionar las ventajas del entorno y no solo sus limitaciones. Tal como lo plantea Atchoarena, D., & Gasperini, L. (2004). La educación debe ser un instrumento de lucha contra la pobreza rural y en favor del desarrollo rural. Por tanto, esto también debiera ser un imperativo para la escuela.

Ahora para ser justo, la experiencia analizada, ha realizado esfuerzos por atender a las realidades locales, generando actividades que se vinculan con las tradiciones y el entorno de la isla, sin embargo, estos esfuerzos responden a actividades aisladas que no perduran en el tiempo y que no cambian significativamente la realidad de las dinámicas de aula, con respecto a lo que la tradición educativa dicta. Es decir, aun no se convierte en cultura escolar. Algunos ejemplos de las iniciativas que han surgido de la escuela son las que a continuación mencionan los profesionales de la escuela.

- “Aquí tenemos un invernadero, tenemos talleres para contribuir ese invernadero, pero yo creo que falta integrar más asignaturas”.

- Esa es una labor que tenemos que hacer, hacerlos querer la isla (...) Estamos haciendo un fogón para rescatar las tradiciones de la isla”.

Por último, es importante mencionar que la comunidad, manifestada por los padres y madres de la escuela analizada, ellos tienen sueños y aspiraciones que pueden ser entendidas como un germen que debe orientar las acciones de la escuela hacia un rediseño de su currículo y por tanto de la forma de entender las diversas asignaturas, las metodologías aplicadas y los recursos existentes, de forma de asegurar el cumplimiento del proyecto

educativo, el cual efectivamente propone la articulación entre estos dos mundos. Algunas de las ideas que proponen los docentes y padres y madres son las siguientes:

- “Mi sueño es que la isla pueda tener enseñanza media, pero con alguna especialidad” (...) por ejemplo acuicultura, agricultura (...)
- “Que vengan profesores que son de la isla, porque si viene un profesor que es de Santiago u otra ciudad, no tiene mucha la idea de lo que es la vida del campo”.

5 CONCLUSIONES

En relación con la información recopilada en esta investigación, la evidencia no permite relacionar el modelo socioeducativo del establecimiento con la emigración de jóvenes del sector rural insular, pero si nos permite comprender que la escuela no está actuando como un agente de cambio en la comunidad, esto debido a que implementa un curriculum estándar que no se diferencia de lo que sucede en cualquier escuela urbana de Chile, y las innovaciones curriculares que se implementan son más bien accesorias y no generan aún grandes modificaciones en las prácticas cotidianas de los docentes y la articulación con la comunidad educativa en su conjunto. También se observa que muchas veces el discurso de los protagonistas da cuenta de un escaso empoderamiento como involucrados, lo que se expresa en la espera de soluciones que vienen desde afuera, las atribuciones siempre son externas y son siempre éstos los encargados de dar respuesta a las problemáticas locales, desde una lógica subsidiaria que se ha instalado en la cultura local (visión de dependencia).

Por otra parte se observa con preocupación que esta desruralización de los entornos rurales, ha provocado la pérdida de las tradiciones, actividades y principalmente capacidad de autosustento de las comunidades, lo cual implica que se privilegian las ocupaciones que implican la asociación a grandes empresas como obreros o jornales que trabajan por turnos, lo que significa estar fuera de sus entornos por períodos prolongados de tiempo, situación que impacta directamente no solo en las dinámicas familiares, sino también en el abandono de los campos y actividades vinculadas a la agricultura que han sido desde siempre parte de la cultura local. Se replica de alguna manera el modelo de mediados del siglo pasado, donde los chilotes trabajaban en la Patagonia argentina, abandonando sus familias por prolongados períodos, con las consecuencias que eso implicó para la convivencia familiar. Por otra parte, la transferencia tecnológica brindada a las familias ha potenciado la ganadería ovina en reemplazo de la práctica de rotación de cultivos (chacra – cereal – pradera), lo que ha traído

como consecuencia la erosión de los terrenos y claramente cambios en las formas de vida que atentan contra la identidad local y promueven a largo plazo un desarraigo que incentiva la emigración de los más jóvenes y, por tanto el despoblamiento y envejecimiento de la comunidad isleña.

Por tanto, en relación a todo lo mencionado se hace urgente que la escuela se haga parte del problema, empoderándose en su rol y entendiendo que, si bien la institución educativa no es responsable directa de estos cambios, si puede contribuir a la solución de esta problemática. Sin embargo, esto requiere un esfuerzo adicional en la tarea de un rediseño curricular que logre mayor pertinencia en la propuesta socio-educativa de las escuelas rurales y en particular de la experiencia analizada.

REFERÊNCIAS

- Arancibia, V., Herrera P. y Strasser K. (2007). Manual de Psicología Educacional. Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Atchoarena, D., & Gasperini, L. (Eds.). (2004). Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política. IICA.
- Martín Barbero, Jesús; Ochoa Gautier, Ana María. (2005). Políticas de multiculturalidad y desubicaciones de lo popular. En Mato, D. (2005). *Cultura, política y sociedad Perspectivas latinoamericanas*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. pp. 181-197. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/mato/Barbero-OchoaGautier.rtf>
- Boix, R. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y Técnicas de Investigación Social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research*. London: Sage.

Murillo, F., & Duk, C. (2010). Escuelas inclusivas para la justicia social. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 4(1), 11-14.

- Guardián-Fernández, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-MINEDUC. (2016). Recomendaciones para una política nacional de desarrollo curricular: Informe mesa de desarrollo curricular. Unidad de Curriculum y evaluación. Recuperado de http://educacion2020.cl/wpcontent/uploads/2016/06/recomendaciones_para_una_politica_nacional_de_desarrollo_curricular.pdf

- Luria, A. R., Benítez, M. E., Leontiev, A. N., & Vygotsky, L. S. (1986). *Psicología y pedagogía*. Ediciones Akal.

- Mackey, A. & Gass, S. (2005). *Second Language Research: Methodology and design*. New York: Routledge.

- MINEDUC. (2009). Ley general de Educación. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

- MINEDUC. (2013). Análisis de la implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en Establecimientos que han incorporado Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET). Documento Resumen del Estudio. Recuperado de https://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/08/Resumen_Estudio_ImplementacionPIE_2013.pdf

Posada, M. G. (1999). Desarrollo rural y desarrollo local: un estudio de caso en la Argentina. *Espacio abierto*, 8(3). pp. 325-346. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12208303>

- Raczynski, D. y Román M. (2014). Evaluación de la Educación Rural. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* vol. VII, núm. 3, pp. 9 – 14.

- Roman Pérez, M. y Díez López, E. (1998): Aprendizaje y currículum. Diseños curriculares aplicados. 5ª Edición. F.I.D.E. Santiago de Chile.

- Solís, A. y Núñez, M. (2014). El cierre de la escuela rural y la integración social de familias en el contexto educativo urbano: un estudio de caso en la zona sur de Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. vol. VII, núm. 3. pp 57-69.

- UNESCO-OREAL. (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (3), 1-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130502>

- Yin, R. (1994). Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos. *Applied social research methods series*, 5(2). Recuperado de <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>