

Cossio Moreno, John Alexander
Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural
Sophia, vol. 10, núm. 1, 2014, pp. 14-23
Universidad La Gran Colombia
Quindío, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413734078002>



Sophia,
ISSN (Versión impresa): 1794-8932
produccionbibliografica@ugca.edu.co
Universidad La Gran Colombia
Colombia

Información de la Revista

Título abreviado: Sophia
 ISSN (electrónico): 2346-0806
 ISSN (impreso): 1794-8932

Información del artículo

Fecha de recibido: Septiembre 30 de 2013
 Fecha de aceptación: Diciembre 01 de 2013

Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural¹

Pedagogy and quality education: an overview to the rural teachers' training

John Alexander Cossio Moreno

(E) Mg. Educación Universidad de San Buenaventura-
Medellín

Cossio, J. (2014). Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural. *Sophia vol 10* (1), 14-23

Resumen

El presente artículo tiene como propósito hacer una reflexión crítica a la luz del diálogo del saber pedagógico y el discurso de la calidad en el contexto escolar, como tema importante en el asunto educativo, comenzando con la denominación de la calidad y su "relación" con la pedagogía; se procura además reflexionar sobre la formación del maestro, desde la visión de lo rural, perspectiva que se enmarca en la supuesta "correspondencia" de la educación y la calidad. Finalmente, se proponen algunas conclusiones que dejarán ver en síntesis lo expuesto y algunas preguntas abiertas: ¿Es la calidad un campo de aplicación de la pedagogía como lo es la educación?, ¿cómo se llena de sentido la calidad?, ¿qué es?, ¿cómo se logra?, interrogantes que permitirán trabajos posteriores. En relación con la investigación, la metodología utilizada se inscribe en el enfoque cualitativo con orientación hermenéutica fundamentada en el análisis del discurso; por último, los resultados obtenidos tienen impacto directo en el fortalecimiento y efectiva articulación de los procesos sustanciales de la Universidad San Buenaventura y en la apropiación social del conocimiento, es decir, influyen directamente en llenar el vacío teórico desde el cual partió la investigación.

Palabras clave: Calidad, educación, maestro rural, pedagogía, ruralidad.

Abstract

This article aims to present a critical reflection in light of quality and the pedagogical knowledge dialogue within the school context as a very important educational subject. It departs from the definition of quality and its relation with pedagogy; it also seeks to reflect on the formation of rural teachers from a critical perspective framed on the alleged correspondence between quality and education. Finally, some conclusions will be drawn to highlight a summary of the proposed thesis and some open questions to forward future works

Key words: quality education, rural teachers, pedagogy, rural

1. Artículo de reflexión derivado de la investigación: La marginalidad en las políticas públicas de educación en Colombia 1994-2001: sociabilidades y subjetividades en las configuraciones actuales del sistema mundo moderno colonial del Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos, GIDEP, línea de desarrollo humano y contextos educativos. Universidad de San Buenaventura- Medellín, investigador principal: Edwin Muñoz Gaviria.

Introducción

La pedagogía no es sólo otra disciplina sobre el hombre paralela a las demás, sino que es también una especie de super-saber social que reelabora y reconstruye los sentidos producidos por aquellas bajo la perspectiva de la formación de los jóvenes, dentro de un horizonte histórico cultural determinado.

Rafael Flórez (1993:40)

Podemos denominar pedagogía a la transmisión de una verdad que tiene por función dotar a un sujeto cualquiera de actitudes, de capacidades, de saberes que no posea y que debería poseer al final de la relación pedagógica. En consecuencia se podría denominar psicagogía a la transmisión de una verdad que no tiene por función dotar a un sujeto de actitudes, de capacidades y de saberes, sino más bien de modificar el modo de ser de ese sujeto.

Michel Foucault (1994:102)

El tema de la calidad es una coyuntura que plantean las políticas educativas² de competitividad y mercantilización para el desarrollo educativo y social, esto implica pues, hacer una revisión desde diferentes puntos de vista que critican y apoyan sus postulados. Se podría argumentar, que tematizarla tiene diversas versiones, características de cierto tipo, estructura o forma que definidas y orientadas hacia el acto educativo, incluye también la reflexión por los sujetos pedagógicos, y por lo tanto, la pregunta por la pedagogía en este contexto. En otros términos, se torna necesario reconstruir, a *grosso modo*, algunas de las concepciones pedagógicas que ayudaron a configurar lo que los profesores Echeverri y Zuluaga (2003) denominan campo conceptual de la pedagogía.

2. Una ruta teórica de utilidad para abordar el análisis de las políticas públicas es aquella que puede derivarse de la propuesta por Michel Foucault. Este autor proporciona una perspectiva de análisis de las sociedades modernas desde el carácter constitutivo de las relaciones de poder (Foucault, 1998). Su enfoque genealógico posibilita hacer una "historia del presente", es decir, de la forma como nos hemos llegado a convertir en sociedades y sujetos modernos (Foucault, 2000). Para el autor, el poder no es ni una institución, ni una estructura o algo de lo que algunos estarían dotados, y más bien se trata de una situación estratégica compleja en una sociedad dada (Foucault, 1981). Esta noción de poder remite al establecimiento y transformación de un campo de fuerzas, en el que a diferencia de un estado de dominación, opera como una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social (Foucault, 1998).

En esta perspectiva, se plantean diversos cuestionamientos sobre el papel de la calidad en el escenario educativo y sus posibles o supuestos aportes a la pedagogía como saber de la educación, en otras palabras, se hace una revisión crítica de la teoría de la calidad bajo la visión de la sociedad o sociedades del gerenciamiento del capitalismo tardío en búsqueda de su relación con la pedagogía.

Para este trabajo será de gran importancia develar los conceptos de calidad, pedagogía y educación dándole un enfoque diferencial desde un pluralismo lingüístico y conceptual, que permitirá abordar estos temas desde múltiples concepciones y lecturas. Aunque se hace necesario para la revisión de estas teorías darle un asentamiento real y ese es el escenario educativo, por esta razón, se trae a colación el tema de la ruralidad y la formación del maestro rural y cómo este debe responder ante las exigencias de las políticas de calidad. No se trata pues, de desvirtuar o de demostrar aversión hacia el tema de la calidad, es más bien, una preocupación constante por cómo se aborda el este en el contexto educativo. Examinemos minuciosamente este problema.

Materiales y métodos

El marco teórico sobre el cual se realizó la pesquisa investigativa corresponde a los aportes de la teoría crítica, de los estudios de modernidad-colonialidad, de la antropología pedagógica, y de la analítica del poder en relación con la producción de políticas. La metodología de trabajo se apoya en el análisis narrativo como estrategia de análisis del discurso y el desarrollo de técnicas de investigación cualitativa, orientados al análisis de las políticas públicas de educación promulgadas en Colombia entre 1994 y 2001.

La investigación se inscribe en el enfoque cualitativo con orientación hermenéutica fundamentada en el análisis del discurso. En las investigaciones en planificación y políticas públicas se viene incrementando el número de estudios en los años recientes, conducidos por una postura post-estructuralista en el orden del "análisis del discurso". Este enfoque del estudio de las políticas, reconoce las especificidades históricas y culturales de las formas particulares de conocimiento del mundo (Sharp y Richardson, 2001). El análisis

del discurso tiene diferentes significados y alcances en consecuencia con una amplia diversidad de posibilidades de aplicación, y basado en tres categorías claves: sistema mundo moderno-colonial, marginalidad, sociabilidades y subjetividades; variando desde las aproximaciones estrictamente lingüísticas que se enfocan en la comunicación, a las aproximaciones que abarcan ideas y acciones como integrantes del discurso (Sharp y Richardson, 2001). Esto implica que el tratamiento genérico del discurso comprenda distintas aproximaciones en las cuales este puede combinar diferentes elementos de texto, sistemas de pensamiento y acción.

Para esta investigación, el *discurso* se entiende como “un ensamble específico de ideas, conceptos, y categorizaciones que son producidas, reproducidas y transformadas en un particular escenario de prácticas, y a través de los cuales se da significado a la realidad física y social” (Hajer, 1995:44). Desde una perspectiva foucaultiana, el cambio social se concibe como proceso y resultado de disputas y contradicciones, donde diferentes sistemas de significado o discursos, compiten por influenciar la sociedad y, consecuentemente, los cambios en la estructura de ésta también pueden ser conceptualizados como cambios en la influencia relativa de diferentes discursos. Para Hajer (1995), el análisis del discurso implica dar una mirada sistemática a cómo los temas llegan a ser definidos, construidos en particulares formas y preeminencia dadas, cómo otros temas y entendimientos de los efectos quedan fuera, el interés en las relaciones de poder en juego.

Resultados

El proyecto tuvo los siguientes avances investigativos:

En relación con las categorías de análisis sistema mundo moderno – colonial, se logró tematizar las condiciones geopolíticas actuales que dan sentido a la actual configuración de dicho sistema en relación con la educación, para ello, se han tenido en cuenta los aportes investigativos de autores como: Marco Raúl Mejía y Alberto Martínez Boom. Con respecto a la categoría analítica marginalidad, se realizó una aproximación conceptual a las teorías de la marginalidad avanzada, a través de teóricos como: Zygmunt Bauman (2006) y Loic Wacquant (2007). Por último, la categoría de análisis subjetividades – sociabilidades, contó con una pesquisa teórica orientada a la teoría sociológica relacionada con la integración y subjetivación, en la perspectiva de autores como: Giddens (2003) y Elias (1999).

Discusión de resultados

Algunas anotaciones acerca de la pedagogía y la calidad

CATEGORÍA ANALÍTICA	SISTEMA MUNDO MODERNO - COLONIAL	
CAMPOS	Globalización hegemónica	Globalización contra hegemónica
Contexto	Encuentros, conferencias, foros,	Encuentros, conferencias, foros alternativos
Políticas Públicas	Política educativa colombiana, educación, pedagogía y geopedagogías	Manifestaciones del movimiento pedagógico y la educación popular (formación de maestros)
Alternativas	Cómo y por qué emerge	Cómo y por qué emerge

CATEGORÍA ANALÍTICA		MARGINALIDAD
Campos	Inclusión educativa	Exclusión educativa
Contexto	Enunciados de integración	Enunciados de segregación
Políticas Públicas	Temas abordados como cobertura, alfabetización, inclusión, ruralidad	Temas abordados como desigualdad, rechazo
Alternativas	¿La inclusión cuándo se convierte en exclusión?	¿La exclusión cuándo se convierte en inclusión?

CATEGORÍA ANALÍTICA		SUBJETIVIDADES - SOCIABILIDADES
CAMPOS	Agentes (el maestro)	Colectivos (la escuela)
Contexto	Ideales de ser humano	Grupos de presión - gremios
Políticas Públicas	Ideales de ser humano	Grupos de presión - gremios

Hablar de pedagogía y calidad en el marco de un mundo cambiante y globalizado, nos enfoca en la definición y relación de estos dos discursos que permean categóricamente el asunto educativo.

La primera, tomada como la reflexión del fenómeno educativo y el saber fundante en la formación de maestros, “La pedagogía es una disciplina que estudia y propone estrategias para lograr la transición de las personas del estado natural al estado humano” (Flórez, 1994:89). La pedagogía debe poseer al menos un marco de referencia teórico propio desde el cual recontextualice, reconstruya y reinterprete los sentidos segregados desde enfoques de otras disciplinas acerca de las condiciones, acciones, motivos y fines de los actores que participan directa o indirectamente en el proceso educativo. En este sentido puede aludirse a la pedagogía como el principal fundamento del quehacer educativo y el proceso que debe servir de base del pensamiento escolar en todas sus manifestaciones.

Inicialmente, para Olga Lucía Zuluaga (2003), el saber pedagógico no hace referencia a una teoría en particular, tampoco a una serie de conceptos desarticulados, sino más bien a un concepto metodológico delimitado por la manera como se

hacen los análisis en la práctica pedagógica para que posibiliten la articulación de tradiciones y de concepciones con respecto a la escuela, el maestro, la instrucción, la enseñanza y la formación del sujeto. Así, este saber se convierte en una caja de herramientas que permite reunir discursos referidos a la educación y a la formación, que posibilita identificar los idearios y praxis desde los cuales se puede reivindicar el compromiso social de maestros e instituciones formadoras.

Cabe señalar entonces, que el tema de la calidad siguiendo a autores de corte crítico, que lo han tematizando y lo han relacionado con la educación (Ibarra,2001; Grinberg,2006), se podría afirmar que este se ha hegemonizado gracias al tipo de sociedad en el cual y desde el cual se hace estratégico. Para estos autores, el tipo de colectividad que permite la emergencia de este tema, es la denominada sociedad del gerenciamiento. Definiéndolo como:

La sociedad o las sociedades del gerenciamiento es un modelo de interpretación del sistema capitalista, del capitalismo tardío y flexible, de las formas que fragmentan al sujeto en flujos de producción y consumo que no tienen ningún centro, de la gubernamentalidad, los estados

nación y la educación propuesto por Silvia Grinberg en la revista Argentina de sociología. Entendida esta sociedad como nuevas formas de gobierno – control, en las cuales el centro no es ya la regulación - fiscalización de un poder situado y concentrado en el Estado, sino, la circulación del poder, que termina expresándose en la capacidad autónoma que supuestamente poseen los sujetos de elegir y responder acerca de la conducción de sus vidas (Grinberg, 2006:70; Grinberg, 2006:72).

Vista la calidad desde otra perspectiva, en virtud de procesos de estandarización y supuestamente “entendida como un atributo integral a la educación; es entonces la calidad, en un primer sentido, un atributo integral de algo, resultado de una síntesis de los componentes y los procesos que lo producen y distinguen” (PEB,2007:67). El concepto alude por una parte, a las características universales y particulares de algo; y por otra, a los procesos a través de los cuales tales características se configuran. La calidad de algo es aquello que le corresponde necesariamente y que al faltarle afecta su naturaleza. El concepto de calidad no es absoluto; las propiedades en que se expresa se dan en el tiempo y se encuentran relacionadas con el contexto.

En un segundo sentido, la calidad de algo es la medida en que ese algo se aproxima al prototipo ideal definido históricamente como realización óptima de lo que le es propio según el género al que pertenece (PEB,2007). En este orden de ideas, es válido preguntarse si hay una educación con calidad, y si esta debe estar al servicio de la pedagogía o no; si esta no es absoluta, no puede aludirse a que haya una educación con calidad, y que esta disposición alimenta la pedagogía pero no está por encima de ella.

Se habla pues, de una calidad de la educación que es ambigua, inocua, que es un modelo a seguir, pero que no sabemos qué es, cobertura es sinónimo de calidad, pedagogía es sinónimo de calidad, pocos conceptos se utilizan en nuestro tiempo con tanta frecuencia y ambigüedad como el de calidad; “el término calidad, en efecto, se aplica tanto a la vida, a las personas o a las relaciones humanas como a los bienes y servicios o a los procesos y productos” (Juste, 2005:12). La pregunta que surge, es si la educación es un producto o un inmueble por el que pueda preguntarse si es de calidad o no.

El trazar aquí, estos parámetros, pedagogía y educación campos inseparables, pero al sumarle la calidad como resultado de procesos hegemónicos culturalmente establecidos fundados desde la interdependencia económica y política para responder al modelo de la globalización capitalista (Mejía, 2007). Es entonces donde la calidad ha permeado la pedagogía y la educación, de tal modo que se ha dado una despedagogización, estableciendo patrones a seguir y obligando al sistema educativo a actuar bajo parámetros establecidos -Curriculo Nacional-(Mejía, 2003), no para responder a la realidad local -globalizaciones localizadas-, sino para que la educación actúe en ese orden global - localizaciones globalizadas-.

Esto es lo que vale la pena analizar y/o cuestionar, si la educación debe responder a economías mundiales globalizadas o intrínsecamente esta debe estar orientada a responder a contextos locales mas no globales. Lo anterior, lleva a preguntarse una vez más, si el proceso educativo no responde a las necesidades de los contextos sino a los desafíos económicos del sistema capitalista, cómo la educación va a ser el camino privilegiado para superar la pobreza, y a su vez, va a ser la base del desarrollo humano, es decir, los procesos de estandarización van en búsqueda de la calidad, pero de cuál calidad si esta no es absoluta, pues no generan procesos coherentes pasando por encima de lo pedagógico y por el contrario, agudizan la desigualdad entre los actores.

Es útil cuestionarse además, si develar las concepciones de calidad que hoy atraviesan el espacio educativo y las prácticas pedagógicas, siendo la pedagogía esa pregunta o reflexión que piensa en la educación y en la persona como principio de formación y desarrollo humano; puede decirse así, que hay dos posibilidades, una que mantiene una ruta en el sentido de un estado del arte sobre las políticas educativas de calidad, y otra que cuestiona, si efectivamente el discurso de la calidad es el de la pedagogía y eso tiene otro correlato en el saber pedagógico que no es la calidad ¿cuál es entonces?, ¿qué dice la pedagogía de algo que sea cercano a lo que dicen estos otros discursos de la calidad?, ¿de qué habla la pedagogía para hacer referencia a lo que nosotros conocemos como calidad?.

Ahora bien, es la política educativa la que hace que emerja el discurso de la calidad o es la pedagogía la que como “disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza propios del ejercicio del conocimiento en la interioridad de una cultura” (Echeverri y Zuluaga, 2003:111) y de esta definición de pedagogía, que hace relación en torno a la formación y la educación, se propone como articulador del campo pedagógico, el saber pedagógico, es este el que habla de calidad o el discurso de la calidad es el resultado de un desarrollo de las políticas públicas.

Sin embargo, Cano García (1998) destaca que la calidad debería entenderse como “un proceso de construcción continua más que como resultado” (p.33). En este sentido, la calidad es una filosofía que, en lo administrativo no en lo pedagógico involucra a la comunidad educativa, implica y compromete a todos en un proyecto común en el que se depositan toda expectativa de mejora y progreso.

Es por esto que, el concepto de calidad sigue siendo impreciso, no obstante adquiere un carácter operativo o funcional; esta noción se presenta en la práctica como una especie de visión ideal pero difusa, como una especie de lema movilizador de decisiones y acciones en el sistema educativo (Cano García, 1998) sin ninguna relación con el saber pedagógico. Aunque no se la define explícitamente, se le atribuye implícitamente un carácter evidente, funcionando como una especie de paraguas bajo el cual pareciera estar permitido implementar diversos programas y acciones educativas enarboladas en nombre de la calidad, es decir, este nombre no es más que una cortina de humo que camufla la injerencia del mercado en el escenario educativo.

En otros términos, se introduce la calidad en educación como un objetivo relevante para el “desarrollo educativo”, “la noción de calidad se mantiene en una paradoja, caracterizada por la superficialidad y la ausencia de significado preciso. No se establecen consensos respecto de significados, criterios o estándares, que permitan efectivamente evaluar la calidad del sistema educativo”³ (Muñoz, 2009:7). Sin embargo, en consideración al carácter

local que tendría la noción de calidad de la educación, no sería factible el establecimiento de consensos respecto del significado de la calidad educativa en el contexto colombiano y latinoamericano, como lo afirma Muñoz:

[...] el tema de la calidad coloniza el espectro socio – pedagógico de la educación, a través de dispositivos normativos tendientes a la regulación de instituciones, subjetividades y corporalidades. Dicha regulación se presenta como la identificación de los fines que se han de conseguir, para lo cual dichas instituciones, subjetividades y corporalidades han de actuar “libremente” o gestionar la consecución de dichos fines. Así, la “calidad educativa” dependerá del acatamiento de los fines educativos propuestos por los dispositivos normativos impuestos (Muñoz, 2009:9).

Dado este escenario, en el contexto colombiano, al establecer estándares de calidad nacionales⁴ de contenido y rendimiento, que deben reflejar lo que los estudiantes deben saber al término de cada grado; estas formas de estandarización del sistema educativo deben estar relacionadas con las necesidades de la economía global y el sistema democrático (El Futuro está en juego, 1998:15), además, de introducir pruebas estandarizadas a nivel nacional y utilizar estos resultados para reasignar los recursos y la inversión por alumno y participar en pruebas internacionales que permitan comparar – medir la calidad de las escuelas con las de otros países, de la misma forma, estos estándares tienen la función de establecer evaluaciones de desempeño que permitan medir los niveles mínimos de calidad en estudiantes y docentes en todo el país.

Haciendo referencia a la evaluación, esta es reducida a los resultados de las pruebas estandarizadas, y a su vez, estos deben ser utilizados para retroalimentar las políticas y las prácticas en el área de la educación de manera que permita modificar y mejorar lo que ocurre en el aula de clase, olvidando la evaluación como proceso continuo de construcción, y comparando la educación pública con los resultados de la educación privada, es decir, el estudiante y su proceso están supeditados a pruebas estandarizadas nacionales

3. Informe Estado del Arte, Políticas Internacionales Influyentes en la Calidad de la Educación. Universidad de San Buenaventura. 2009.

4. En palabras de Marco Raúl Mejía, es un currículo nacional, un proyecto homogéneo sobre la Educación centrado en estándares y competencias, declarando al hecho educativo como *técnico*, sin ideología y sin política.

e internacionales que nada se relacionan con los contextos.

Para el caso, cuando Marco Raúl Mejía habla de la Educación como mercancía, no se aleja de las pretensiones enmarcadas por el discurso de la calidad educativa, pues se refiere a las comunidades educativas – estudiantes, padres de familia, docentes y directivos- como consumidores de la educación; se basa en la privatización y descentralización de la misma, orientada tácitamente en esta última para restablecer el poder en las instituciones escolares y así los gobiernos desentenderse de los procesos educativos; “aspectos que generan mayor inequidad y mayores problemas” (Mejía, 2003: 28), lo que responde a la globalización neoliberal y a la desestabilización de los sistemas sociales.

Finalmente, dejando de lado la crítica y ya hablando desde la “calidad de la educación” que aún no tiene definición clara, puede decirse que es consecuencia de la transformación. Pensar en calidad es pensar en una serie de factores que son implícitos, mejor expresado, es un proceso, esta se puede leer desde múltiples fases: la educación como derecho y como la garantía del desarrollo económico, humano, y social⁵.

¿Y qué hay del maestro rural, su formación y el tema de la calidad?

Llegado a este punto, donde se ha conceptualizado la pedagogía, la educación y la calidad y en términos del profesor Mejía, “la mirada tecnocrática que se ha dado a la escuela, invisibiliza la pedagogía para ser convertida en una función técnica y complementaria del hecho educativo” (Mejía, 2003:13), referenciando las acciones y disposiciones educativas en discursos venidos del gerenciamiento y la economía. Paralelamente a este discurso hegemónico, se ha dado en esta dinámica de la globalización una nueva visión de las estructuras sociales y específicamente también

5. Desde una mirada crítico - reconstructiva, se puede afirmar que la calidad asume el reto histórico de visitar viejas consignas articuladas a la hegemonía mundial de una visión instrumental de lo social e individual. Es la calidad la actualización de las ideas civilizatorias que dieron paso a la distinción entre civilizados y barbaros, entre perfectos y degenerados, entre desarrollados y subdesarrollados. En palabras de Muñoz (2009) es “un imaginario de perfección donde la dinámica de generación de espacios alternativos, alberga fuerzas de un desarrollo para todos, pero de manera que los sujetos únicamente se pueden desarrollar de modo restringido. Así, la calidad encarna hoy la vieja tesis civilizatoria según la cual: no hay mayor coacción que la que viene dada como autoacción” o como diría Rousseau: “no hay mayor sujeción que aquella que guarda las apariencias de libertad, porque en ella se encuentra cautivado el interés propio”. (Muñoz, 2009:8)

ocurre que se modifica la concepción de ruralidad y su influencia en los procesos productivos y por lo tanto educativos de los contextos.

Respecto a esto, se hará un esbozo de la relación entre educación y ruralidad y su abordaje con respecto a la calidad de la educación y al maestro rural, si bien, esta coyuntura de la globalización ha modificado estructuralmente la mirada de lo rural y cómo las políticas económicas y educativas han afectado el desarrollo rural.

Habría que decir que, actualmente se avizoran nuevas formas de concebir la ruralidad, se ha transformado lo que históricamente se conoce como rural, las características tradicionales se han modificado reflejándose en el impacto de las tendencias capitalistas. Actividades económicas de segundo y tercer nivel son cada vez más presentes en los campos, nuevas herramientas, nuevas fuentes de información, nuevos procesos que desvirtúan los paradigmas concebidos hasta ahora sobre la ruralidad.

Es oportuno ahora señalar, que lo “rural trasciende lo agropecuario en términos de su relación con los contextos urbanos” (Pérez, 2003:4) y en este sentido hacer una ruptura en los esquemas y concepciones de desarrollo jerárquicos que se han dado a partir de estos dos contextos. Registrado esto, puede entonces referirse a la educación rural y su relación con el discurso de la calidad educativa, en el sentido que se amalgama un sinnúmero de reflexiones de diversas vertientes del pensamiento educativo, así pues, podría pensarse en que una educación con calidad en el contexto rural es la que responde a los contextos de modo que haya coherencia entre el hacer y las realidades específicas.

Así las cosas, se preguntarán por la relación de la pedagogía, la calidad y el tema de la ruralidad. Es aquí, donde para hablar en clave de ruralidad se hace necesario plantear un interrogante más, y es la pregunta por el maestro rural en el contexto descrito anteriormente; de qué manera aporta el tema de la calidad a la educación rural y a la formación del maestro rural. En resumen, si la educación debe estar planteada desde la concepción del mundo de lo real, de la realidad, de los contextos específicos, cómo responder ante estos nuevos retos que plantea la calidad en el mundo rural.

Como es sabido, la tarea de formar maestros en Colombia le corresponde a las escuelas normales superiores quienes basan su quehacer en las concepciones de contextos específicos según su área de influencia y a las facultades de educación que tienen la misión de la formación de un maestro para las áreas y asignaturas específicas del conocimiento con el norte de la pedagogía; esa es pues, la tarea de las instituciones formadoras de maestros, formar profesionales de la educación y la pedagogía.

Esto nos lleva a pensar en la formación del maestro rural, desde la perspectiva teórica de esta investigación, el maestro es visto como sujeto de saber pedagógico (Zuluaga, 1999). Esto es, un actor educativo que puede construir el campo conceptual y aplicado de la pedagogía como sujeto de saber que entiende que la pedagogía como conocimiento, exige reflexión, análisis y retroalimentación en los procesos de enseñanza - aprendizaje y formación. Por lo tanto:

El maestro, más que la misma institucionalidad escolar, es objeto permanente de políticas, de programas, de análisis, de investigaciones y de propuestas. En todos los casos el maestro es identificado como quien tiene una gran responsabilidad con la educación, con la pedagogía, con los niños y jóvenes a quienes forma, con los padres de familia de éstos, y con la sociedad en general; sin embargo, tal vez su formación sea insuficiente, y por tanto carezca de un saber sólido, lo que haría indispensable capacitación, mejoramiento, pensamiento pedagógico y cualificación para poder cumplir con tal responsabilidad (Zuluaga, 1984:48 & Echeverri, 1989:96)

Se enuncia al principio el Maestro para indicar que desde allí, desde su historicidad constitutiva, sus prácticas y sus experiencias, se plantea la cuestión inicial: ¿Qué es un maestro, o un profesor, o un docente?; ¿en qué dinámica histórica, social, política y cultural se configura ese sujeto-objeto de análisis y de desempeño cotidiano? (Universidad Pontificia Bolivariana, Escuela de Educación y Pedagogía, 2009).

Es precisamente esta concepción del maestro, la que a juicio de muchos analistas contemporáneos está en jaque por la versión instrumentalizante del docente, propia de las actuales políticas educativas orientadas hacia la formación del maestro (Mejía, 2007).

Por consiguiente, la calidad ante estos escenarios y su relación con la escuela como ámbito claro para el desarrollo social, debe asumir la adopción de procesos de gestión que no desvirtúen el saber pedagógico y que por el contrario lo realimenten; relación que debe dirigirse a la construcción de un currículo flexible y pertinente que garantice las costumbres de la población rural, motive y cualifique a los pobladores de estas zonas ofreciéndoles una formación coherente con su realidad en lo local, sin desconocer lo global, pero centrado en las necesidades regionales y no globales⁶.

Finalmente, la reflexión hecha se configura como un breve acercamiento al tema de la pedagogía y la educación alimentadas estas desde la nueva y transformada ruralidad, la visión del maestro rural, debe estar orientada fundamentalmente en el saber pedagógico como base para la construcción de conocimientos para los futuros profesionales de la educación y para la formación, tomando en cuenta hoy día, el segundo plano que ha tomado la pedagogía sobre los discursos venidos de la mercantilización.

Conclusiones

Surgen varias preguntas al finalizar este trabajo, en un primer orden, si el discurso de la calidad es un metarelato de la pedagogía, y por ende, de la educación. En otras palabras, un discurso que totaliza y universaliza todo el proceso educativo y hacia el cual deben girar las actividades escolares y en segunda instancia, la preguntas que se generan, es si ¿la pedagogía debe servir a la calidad? o si al contrario, ¿está la calidad al servicio de la pedagogía?

6. Sobre este tema sería pertinente recuperar las siguientes reflexiones del teórico Boaventura de Sousa Santos cuando afirma que el proceso de globalización es "dispar y asimétrico" y que presenta consecuencias muy diferentes y a menudo contradictorias en el centro y la periferia del sistema mundial. Para este autor, la globalización es "un proceso a través del cual una determinada condición o entidad local amplía su ámbito a todo el globo y, al hacerlo, adquiere la capacidad de designar como locales las condiciones o entidades rivales". Para explicar estas interpretaciones, distingue las siguientes formas de globalización: El localismo globalizado, es un proceso por el cual un fenómeno local es globalizado con éxito; generalmente, la globalización de prácticas locales se origina en el centro del sistema mundial y son después expandidas y diseminadas a la periferia y a la semiperiferia. El globalismo localizado, es el impacto específico de las prácticas e imperativos transnacionales sobre las condiciones locales. El cosmopolitismo hace alusión a la

organización transnacional de los Estados-nación subordinados, las regiones, las clases y grupos sociales y sus aliados, en defensa de intereses percibidos como comunes, aprovechando las posibilidades para la interacción transnacional creadas por el sistema mundial.

Si el horizonte es la calidad, dónde queda la pedagogía, ¿es la calidad un campo de aplicación de la pedagogía como lo es la educación? Lo que aún no queda claro, es cómo se llena de sentido la calidad: ¿qué es? y ¿cómo se logra?

Por último, podríamos indicar que si es la pedagogía la que guía el fenómeno educativo, es tarea de los formadores de maestros interpretar esta coyuntura y orientar a los futuros docentes hacia la reflexividad crítica que debe caracterizar a todo maestro, y también la definición de la identidad profesional del maestro, como pedagogo, como experto de la educación, ya que ese es su campo de acción, no es la psicología, no es la administración, ni mucho menos la calidad.

Consideremos pues, la calidad como “realidad” o “utopía”, se configura como la mejor manera de enunciar el éxito de los sujetos educativos (estudiantes, padres de familia, maestros, directivos) en el contexto de la sociedad del gerenciamiento; de allí, su capacidad de condicionar la existencia humana a través de estrategias de disciplinamiento y control como: la responsabilidad del sujeto en la consecución de su éxito, la competitividad como cimiento social y la elección racional como cálculo preciso de costos de oportunidad.

Finalmente, el concepto de calidad no es unívoco sino que, por el contrario, existen diferentes visiones y enfoques, dependiendo de distintos factores tales como las funciones que se asignen a la educación en un momento y contexto determinado, las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, o las exigencias de la sociedad, por nombrar algunos de ellos. El debate queda servido y las preguntas abiertas.

Referencias bibliográficas

Boom, A. (2002). Ajuste Estructural del Sector Educativo. En A. M. Boom, *De la Escuela Expansiva a la Escuela Competitiva*. Barcelona: Antropos.

Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá.

Foucault, M. (1994). *La Hermenéutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta.

García, E. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*,

La aparición de los estudios sobre la calidad de la educación. Santiago de Chile: La Muralla.

Grimberg, S. Educación y gubernamentalidad en las sociedades del gerenciamiento. *Revista Argentina de Sociología*, 67-87. Consultado en . En:Hyperlink <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/269/26940605.pdf>.

Grüner, E. (2002) *Mundialización capitalista, postcolonialidad y sistema-mundo en la era de la falsa totalidad*. Buenos Aires: Paidós.

Hajer, M. (1995). *The Politics of Environmental Discourse: Ecological Modernization and the Policy Process*. Oxford: Clarendon Press.

Juste, R. (2005). Calidad en la educación: Hacia una necesaria integración. *Educación XXI*, 11-33.

Mejía, M. (2007). *Educación(es) en la(s) globalización(es)*. Bogota.

Mejía, M. (2003). *Pensamientos y realidades en la educación contemporánea*. Maestros Gestores de Nuevos Caminos.

Mejía, M. (2003). Leyendo las políticas educativas de la globalización. En M. R. Mejía, *Pensamientos y realidades de la educación contemporánea* (p. 8-31). Medellín: Maestros Gestores de Nuevos Caminos.

Muñoz, D. (2009). *Sistema Mundo: Una mirada desde la Pedagogía*. Medellín: Universidad de San Buenaventura.

Muñoz G, D - Alvarado, S. (2009). La integralidad como multidimensionalidad: un acercamiento desde la teoría crítica. *Hologramática* - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ, Número 11, VI, pp.103-116, ISSN 1668-5024

Pérez, E. (2003). Hacia una nueva visión de lo rural. En E. Pérez. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

PREAL. (1998). *El futuro está en Juego*. Santiago de Chile.

Quijano, A. (1993). La Colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas, en Lander (ed.). Buenos Aires: CLACSO.

Ricoeur, P. (1999). *Historia y Narratividad*. Barcelona:Paidós.

Rose, N. (1996). *Inventing our selves* . Cambridge:Cambridge University Press.

Rubia, J. A. (2003). Hannah Arendt: La esfera pública y la privada . *El Búho Revista Electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía*. Tomado de: <http://elbuho.aafi.es/buho8/Delarubia.pdf>

Runge, A. (2003) Foucault o de la revaloración del maestro como condición de la relación pedagógica y como modelo de formación. Una mirada pedagógica a la hermenéutica del sujeto. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol XV, N. 37,(septiembre-diciembre). p. 219-232.

Santos, B. (2003). Los procesos de globalización. En B. d. Santos, *la caída del angelus novus: ensayos*

para una nueva teoría social y una nueva práctica política. Bogotá: Colección en clave de sur

Sharp, L. y Richardson, T. (2001) Reflections on Foucauldian Discourse Analysis in Planning and Environmental Policy Research, *Journal of Environmental Policy & Planning*, 3, 193-209.

Universidad de San Buenaventura. (s.f.). Proyecto Educativo Bonaventuriano.(PEB). Medellín, Colombia.

Universidad Pontificia Bolivariana, Escuela de Educación y Pedagogía. (2009). Línea de énfasis Maestro: Pensamiento-Formación, Maestría en Educación. Medellín.

Wallerstein, I. (2006). III. La globalización: una trayectoria a largo plazo del sistemamundo.En I. Wallerstein, *La decadencia del poder estadounidense* (p. 34-67).Santiago de Chile: Le Monde diplomatique.

Correspondencia: cossio1975@hotmail.com