



Vigilada Mineducación

**MOVILIZACIÓN Y APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO PARA EL
DESARROLLO RURAL:
“UNA MIRADA DESDE LA PRÁCTICA DE LOS MAESTROS RURALES”**

JESÚS DE LOS SANTOS MORALES TRUJILLO

Trabajo de grado

Asesora

Ana Díez-Gaviria

UNIVERSIDAD EAFIT

ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN

MAESTRÍA EN GERENCIA DE LA INNOVACIÓN Y EL CONOCIMIENTO

MEDELLÍN

2023

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
CAPÍTULO II. JUSTIFICACIÓN	11
Objetivos.....	13
General	13
Específicos.....	13
CAPÍTULO III. MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA	13
El conocimiento como una práctica social.....	14
La movilización social del conocimiento.....	16
Apropiación social del conocimiento.....	19
La buena práctica docente y la apropiación social del conocimiento.....	21
Aproximación conceptual de un sistema categorial.....	22
CAPÍTULO IV. DISEÑO METODOLÓGICO.....	25
Técnicas y herramientas para la construcción de datos.....	25
La interpretación.....	27
CAPÍTULO V. DESARROLLO DEL TRABAJO	28
Ruta de la investigación.....	28
Construcción del sistema categorial.....	33
CAPÍTULO VI. RESULTADOS	35
Saberes previos.....	37
Conocimiento.....	34
Condiciones sociales y ambientales del contexto.....	40
Vinculación de las familias.....	42
Conocimiento del contexto.....	43
Condiciones técnicas y administrativas del contexto para la movilización del conocimiento.....	44
Maestros.....	46
Estrategias de información y estrategias de interacción para movilizar conocimiento.....	47
CONCLUSIONES	49
Futuras investigaciones.....	51

REFERENCIAS	52
ANEXO	58

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Características de las estrategias de movilización del conocimiento.....	18
Tabla 2. Códigos utilizados durante la focalización y categorización.....	32

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Ruta para la construcción del sistema categorial.....	23
Figura 2. Fases del proceso metodológico.....	26
Figura 3. Base del sistema categorial.....	34
Figura 4. Sistema categorial de las condiciones habilitantes que movilizan conocimiento en zonas rurales.....	36
Figura 5. Categorías emergentes en saberes previos.....	38
Figura 6. Categorías emergentes en condiciones sociales y ambientales del contexto.....	41
Figura 7. Categorías emergentes de las condiciones técnicas y administrativas.....	45

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1. Grupo de discusión docentes rurales Suroeste.....	28
Fotografía 2. Grupo de discusión docentes rurales Urabá.....	29
Fotografía 3. Grupo de discusión docentes rurales Bajo Cauca.....	29

AGRADECIMIENTOS

A mi esposa por la paciencia y el apoyo en estos dos años de esfuerzo y dedicación.

A La Fundación Juan Pablo Gutiérrez Cáceres, Fundación Fraternidad Medellín y Universidad EAFIT, mis sinceros agradecimientos, por apoyarme en este proceso de formación, disponiendo los medios para llevar a cabo esta maestría.

Un agradecimiento especial para la Fundación Secretos para Contar, al permitirme ser parte de un sueño convertido en propósito de vida, al llevar educación de calidad al campo con dedicación y trabajo en equipo.

A la Doctora Ana Cecilia Díez, mi directora de trabajo de grado, por sus valiosas observaciones y por su contribución a este sueño.

Por último, A mis compañeros de cohorte, por sus valiosos aportes durante cada clase.

RESUMEN

Este trabajo presenta las condiciones habilitantes que potencian los flujos de conocimiento en contextos educativos rurales. Específicamente, tiene como objetivo ampliar la comprensión, en el campo de la gestión, sobre los flujos de conocimiento entre la Fundación Secretos para contar y las comunidades educativas rurales que forman parte del programa Educación Rural para Antioquia (ERA), y proponer un sistema categorial para la movilización y apropiación social de dicho conocimiento en comunidades rurales.

Conceptualmente, el ejercicio investigativo documentado está sustentado en torno a los constructos de la práctica, la movilización y apropiación social del conocimiento para el desarrollo rural. Y metodológicamente se inscribe en un enfoque cualitativo bajo las características de la investigación social cualitativa, lo cual ha implicado una aproximación experiencial al campo con la participación abierta y reflexiva de los maestros rurales.

Los resultados muestran como el programa ERA moviliza el conocimiento, el cual es transferido a la comunidad educativa cuando se traduce en narrativas que forjan las buenas prácticas del docente, y por medio de estas se materializa la apropiación social del conocimiento en diversos agentes sociales.

Este trabajo tiene implicaciones prácticas, por cuanto ayuda a comprender elementos de la práctica docente que contribuyen a la movilización y apropiación social del conocimiento en contextos rurales; sin embargo, se limita a la experiencia particular del programa ERA, de la Fundación, y, por tanto, no pretende ser generalizable.

Palabras clave: Movilización del conocimiento, Práctica, Educación rural, Marco categorial, pedagogías activas.

ABSTRACT

This work presents the conditions that enable knowledge flows in rural educational contexts. Specifically, its main objective is to widen the understanding, in the field of management, of the knowledge flows occurring between Fundación Secretos para contar and the rural educational communities that take part in the program Alianza ERA (Rural Education for Antioquia), and thereby propose a categorical system for the mobilization and social appropriation of this knowledge in rural communities.

Conceptually, this documented investigation is based on the constructs of practice and social mobilization and appropriation of knowledge for rural development. Methodologically it is centred in a qualitative method that follows the characteristics of qualitative social research, which has implied an experiential field approach with the open and reflective participation of rural teachers.

The results show how the Alianza ERA program mobilizes knowledge, which is transferred to the educational community when translated into narratives that forge good teacher practices and, through these, the social appropriation of knowledge is materialized in various social agents.

This work has practical implications, since it helps to understand elements of teaching practice that contribute to the mobilization and social appropriation of knowledge in rural contexts; however, it is limited to the particular experience of the ERA program and Fundación Secretos para contar, and is therefore not intended to be generalized.

Keywords: Knowledge mobilization, Practice, Rural education, Categorical framework, active pedagogies.

INTRODUCCIÓN

La Constitución Política de Colombia (1991) establece, en el artículo 67, que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Esta labor se hace difícil en el país, ya que en Colombia el 80 % del territorio es rural, y allí habita una quinta parte de la población. El nivel de dispersión, la violencia, la pobreza y la falta de atención han impedido la garantía del derecho a la educación rural en condiciones de cobertura, calidad y pertinencia (Matijasevic et al., 2014).

En el sector rural colombiano, el aislamiento y el uso del trabajo infantil para la generación del ingreso familiar, además del bajo nivel de escolaridad de los padres, tienen un impacto negativo respecto del acceso de los niños a la escuela. Las tasas de deserción y repitencia son más altas en las zonas rurales que en las urbanas, así como el número de niños que nunca han sido atendidos por el sector educativo (Proantioquia, 2019).

La tasa de cobertura en las áreas rurales es del 30 %, comparada con una del 65 % en las urbanas, y la tasa de deserción es del 10,9 %, mientras en las ciudades es del 2,5 %. La participación en los programas de preescolar es de menos del 4% (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Sumada a estas dificultades está la débil capacidad institucional de los municipios. Si bien el proceso de descentralización puesto en marcha en el país, con el cual se les transfirió a los municipios e instituciones educativas la responsabilidad de preparar los planes educativos, en la mayoría de los casos, estos carecen de la capacidad para asumir dicha misión. Además, las problemáticas asociadas al acceso, calidad y permanencia en la educación rural se ven acentuadas en el departamento de Antioquia por condiciones topográficas, de accesibilidad y por la presencia de actores armados en el territorio, entre otras circunstancias (Proantioquia, 2019).

Pensando en este panorama, en 2004 nació la Fundación Secretos para contar con el propósito de crear experiencias educativas y culturales desde la alegría, el respeto y el conocimiento, a fin de generar bienestar entre los habitantes del campo contribuyendo a su dignificación, a su arraigo y al mejoramiento de su calidad de vida,

partiendo de la familia como el núcleo más importante para atender y de la capacitación a líderes y maestros rurales como movilizadores de desarrollo (Secretos para contar, 2022).

La materialización de ese objetivo comenzó por el desarrollo y la instalación de bibliotecas pertinentes para las familias y las escuelas rurales, y, posteriormente, se complementó con el acompañamiento a las comunidades para el cierre de brechas educativas mediante el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y de aprendizaje en la ruralidad (Secretos para contar, 2018).

Secretos ha logrado instalar, desde 2004 hasta la fecha, casi siete millones de libros en todas las sedes educativas rurales dispersas de Antioquia, y en los hogares de los estudiantes de esas sedes. La instalación de libros en las sedes y los hogares rurales permite la movilización social del conocimiento tanto en las escuelas rurales del departamento como entre la escuela y la comunidad, y su consecuente apropiación a partir del desarrollo de mejores prácticas pedagógicas entre los docentes, lo cual ayuda a garantizar la permanencia de los jóvenes en el campo y, así, a facilitar el relevo generacional en la zona rural antioqueña.

En este proceso de reconocimiento de las condiciones del contexto rural de Antioquia, y para ampliar el apoyo a las comunidades rurales, Secretos gestionó la conformación de una alianza público-privada denominada Alianza ERA (Educación Rural para Antioquia). Se trata de un programa de fortalecimiento a la educación rural que tiene como objetivo unir esfuerzos de diferentes actores de la sociedad civil para promover el desarrollo rural del departamento. Nació a partir de elementos del programa Escuela Nueva, en el departamento de Caldas, y tiene presencia en 27 municipios de Antioquia, tanto en sedes educativas que venían trabajando bajo el modelo Escuela Nueva como en sedes con modelos tradicionales (Proantioquia, 2019).

El programa ha demostrado impactos significativos en la gestión educativa rural en Antioquia, y a la fecha ha atendido 1400 maestros con procesos de formación respecto de los principios, componentes y estrategias de la metodología ERA, la cual, dicho sea de paso, está fundamentada en las pedagogías activas, y ha mostrado resultados importantes en términos de cobertura y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo (Secretos para contar, 2022).

Un supuesto de base, en las intervenciones realizadas en el contexto del programa ERA, es que ha generado buenas prácticas en la educación rural, y que dichas intervenciones nacen del conocimiento que se tiene sobre las necesidades, intereses y potencialidades de la población participante (Secretos para contar, 2022). Partiendo de este supuesto, puede inferirse que el conocimiento, su movilización y su apropiación social juegan un rol vital en el desarrollo rural. Es esta la razón por la cual este trabajo aborda elementos experienciales y conceptos sobre el conocimiento desde el giro de la práctica, como lo son movilización y apropiación del conocimiento. Estos, por cierto, se desarrollan aquí como base conceptual, ya que explican las condiciones habilitantes que potencian los flujos de conocimiento en contextos educativos rurales.

Este trabajo contempló características de investigación social cualitativa con alcance interpretativo. Siguiendo esta metodología, se analizaron las estrategias de movilización del conocimiento que mayor impacto generan en este contexto educativo y social tomando como referencia la propuesta de Landry et al. (2008).

La investigación tuvo en cuenta fuentes de información secundaria para determinar las pre categorías de análisis que dan lugar a la construcción de los elementos del contexto, los cuales, a su vez, favorecen la movilización del conocimiento en la Alianza.

El análisis fue realizado desde una perspectiva a la vez externa y participativa (Pérez Mora, 2016); es decir, se aplicaron instrumentos de investigación social cualitativa, como el *mapa de situaciones*, que permitió analizar el proceso con la mediación de los actores responsables de la experiencia o involucrados directamente en la misma. Todo esto dentro de un marco participativo y dialógico con los maestros rurales, quienes son los responsables de movilizar el conocimiento para generar su apropiación social.

La construcción del sistema categorial de este trabajo se basó en la propuesta de Galeano Marín y Aristizábal Salazar (2008), teniendo en cuenta siempre los objetivos de la investigación, las dimensiones o pre categorías eje que definió el grupo de expertos consultado, lo expuesto en fuentes secundarias y los consensos de la interacción permanente con los docentes rurales que formaron parte del proceso investigativo.

Este trabajo está estructurado en cinco capítulos. El capítulo I plantea el problema de investigación. El capítulo II relaciona la justificación y los objetivos del proyecto. El III identifica el sustento teórico del proyecto en el marco conceptual de referencia. El IV referencia el diseño metodológico. Y el V tiene el desarrollo del trabajo, los resultados y las conclusiones del ejercicio académico.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El debate sobre la educación rural en Colombia se ubica en el marco de tres posiciones: por un lado, la preocupación de los tomadores de decisiones, que analizan un sistema educativo situando a las comunidades rurales en condiciones desfavorables y, en esa medida, procuran de manera frecuente y poco efectiva dotar a las comunidades rurales de ofertas educativas amplias, pertinentes y de calidad (Ministerio de Educación Nacional, 2015); por otro lado, la preocupación del sector educativo y académico, que, por ende, encuentra un desfase crítico entre las pretensiones de un currículo único, las propuestas pedagógicas y didácticas para lo rural, y las características de diversidad, construcción de ciudadanía y formas de vida y producción económica de las comunidades rurales en Colombia (Arias Gaviria, 2017, citado por Proantioquia, 2019); y, por último, los actores sociales de base, especialmente los maestros rurales, quienes en territorio viven a diario las problemáticas para garantizar el acceso y la permanencia en ofertas educativas alejadas de sus condiciones, capacidades y contexto cultural e histórico (Fundación Secretos para contar, 2022).

La tensión entre estos tres grupos decanta en barreras de flujo para la movilización del conocimiento, cuya consecuencia son unos planes de formación y unos currículos alejados de la realidad de los territorios, además de una ampliación de brechas en el desarrollo de habilidades y competencias tanto en maestros como en familias, y, por supuesto, en estudiantes. La falta de movilización y apropiación social del conocimiento en el contexto de la educación rural se materializa en ausencias y deserciones que afectan el desarrollo del territorio y que inciden directamente en las prácticas docentes.

Lograr que la educación de alta calidad sea accesible para todos en Colombia requiere programas e iniciativas innovadoras, además de recursos públicos y liderazgo. Hay formas en las que los sectores público y privado pueden sumar esfuerzos para complementar las fortalezas de los demás en la prestación de servicios educativos y contribuir de esta forma a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como a promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos, como lo establece el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) (Organización de las Naciones Unidas [ONU], s. f.). Estas alianzas público-privadas (APP) incluso pueden adaptarse y dirigirse específicamente a satisfacer las necesidades de las comunidades más vulnerables (Ministerio de Educación Nacional, 2022).

En este trabajo el planteamiento del problema retoma cuestionamientos como los siguientes: ¿qué investigaciones, herramientas, prácticas y protocolos deben ser desarrollados para movilizar el conocimiento en zonas rurales dispersas? ¿Qué tipo de estrategias son necesarias para garantizar la apropiación del conocimiento por parte de docentes y estudiantes? ¿Qué tipo de recursos se requieren para promover la movilización y apropiación del conocimiento? ¿Cómo funcionan esos recursos en diferentes circunstancias? ¿Qué tipo de capacidades, sistemas, recursos y relaciones deben ser desarrollados?

Estos cuestionamientos fueron agrupados en la pregunta de investigación: **¿cuáles son las condiciones habilitantes para la movilización y apropiación social del conocimiento en las comunidades educativas rurales que forman parte del programa ERA, liderado por la Fundación Secretos para contar?** A la luz de estos cuestionamientos, toman importancia los conceptos de *movilización*, *transferencia* y *apropiación del conocimiento*, en una especie de oposición no excluyente: “Tiene que ver con las prácticas de comunicación y transferencia de conocimiento de las comunidades científicas y las múltiples formas en que el conocimiento va a la sociedad” (López, 2012, p. 366).

CAPÍTULO II

JUSTIFICACIÓN

A partir de la implementación de Escuela Nueva como modelo derivado de las propuestas de escuela unitaria de la Unesco en la década de 1970 (Colbert, 2006), se han desarrollado distintos ejercicios educativos para la ruralidad, los cuales usualmente nacen de la flexibilización del modelo tradicional graduado y de Escuela Nueva como punto de referencia. Además, en el proceso de discusión sobre la ruralidad que se suscitó en el marco de los diálogos de La Habana (proceso de paz con las FARC) y la implementación de los acuerdos que allí se pactaron, se resalta que el acceso al conocimiento por parte de las comunidades rurales es fundamental para la consolidación del posconflicto (Proantioquia, 2019).

En este contexto, para Secretos evidenciar los flujos de conocimiento desde otras perspectivas adquiere un significado importante. Esto debido a que permitiría reconfigurar y documentar el conocimiento tácito construido en 18 años de experiencia en procesos de movilización del conocimiento en la Antioquia profunda, revelando aprendizajes nuevos que, tal vez, han estado ocultos, o que responden a sensaciones/ perspectivas subjetivas. Los resultados de esta actividad serán de utilidad para fines de expansión del programa a otras subregiones del departamento y para procesos internos de la organización, en la medida en que se convierten en una herramienta para explicitar y socializar *el saber cómo* de una entidad declarada como movilizadora del conocimiento.

Así, finalmente, el presente trabajo pretende develar las condiciones habilitantes que facilitan la movilización y apropiación social del conocimiento en diversos contextos de la educación rural; las mismas que le permitan a la organización tener un soporte académico de aquello que es necesario en términos técnicos, sociales, culturales y ambientales para cumplir esa promesa educativa que socializa con las comunidades educativas.

OBJETIVOS

General

Proponer un sistema categorial para la movilización y apropiación social del conocimiento en las comunidades rurales que forman parte del programa ERA.

Específicos

- Explorar las condiciones habilitantes del contexto que permiten la movilización social del conocimiento con los maestros rurales que forman parte del programa ERA.
- Focalizar las prácticas pedagógicas que inciden en la movilización y apropiación social del conocimiento a partir de la sistematización de experiencias de los maestros que forman parte del programa ERA.
- Profundizar en la experiencia de apropiación social del conocimiento de los maestros participantes de las experiencias pedagógicas sistematizadas.
- Interpretar las categorías que emergen del contexto, de la práctica y de la experiencia docente a fin de identificar las categorías base en las que se fundamentan los flujos de conocimiento.

CAPÍTULO III

MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA

Una dimensión importante que condiciona la movilización del conocimiento es la relación teoría-práctica. Las posibilidades de movilización del conocimiento dependen en gran medida de la unificación y diálogo entre ambas, lo cual no es una tarea sencilla (Pérez Mora, 2016). Por otro lado, para trabajar la apropiación social del conocimiento en la educación rural no hay fronteras rígidas entre los conocimientos teóricos, académicos, empíricos y populares; de hecho, en un establecimiento educativo los conocimientos convergen en una misma unidad de análisis.

En este trabajo se conectan evidencias de la relación existente entre estos conceptos, y es por esa razón que el marco de referencia conceptual incluye la perspectiva del conocimiento desde la práctica, los conceptos de *movilización del conocimiento* y *apropiación social del conocimiento*, para, finalmente, hacer una aproximación a lo que se entiende por *sistema categorial*. Las relaciones de estos conceptos fueron necesarias para el desarrollo de los objetivos de la investigación.

Según Galeano (2004), la investigación social cualitativa consta de tres momentos específicos: **exploración, focalización y profundización**

El conocimiento como una práctica social

En la teoría de creación de conocimiento expuesta por Nonaka y Takeuchi (1995), la idea de conocimiento tácito aparece como una idea central desde la obra de Polanyi (1958), quien explica que este es subjetivo, personal y difícil de articular (Polanyi, 1966). Los autores contemporáneos reconocen que el conocimiento tácito es construido a partir de la experiencia sensorial directa. Así, este se encuentra en la acción, procedimientos, rutinas, ideales, valores y emociones (Nonaka y Takeuchi, 1995; Von Krogh et al., 2000), lo que finalmente configura la práctica de los maestros rurales.

Los procesos de movilización y apropiación del conocimiento requieren de un contexto en términos de tiempo, espacio y relaciones (Nonaka y Takeuchi, 1995; Nonaka et al., 2008) que posibilite la interpretación de la información y la construcción de significado (Davenport y Prusak, 1997). Autores como Nonaka y Takeuchi (1995), Nonaka y Konno (1998), Nonaka et al. (2000), Nomura (2002) y Chou y Wang (2003) reconocen la importancia de un espacio físico o virtual, entendido como un contexto compartido en movimiento, es decir, un ámbito existencial donde los participantes colaboran y crean nuevos significados a través de interacciones entre los sujetos y el medioambiente.

El conocimiento no puede separarse de tal contexto porque sería solo información (Nonaka et al., 2000; Von Krogh et al., 2000; Polanyi, 1966). En tal sentido, el conocimiento que se moviliza y se apropia en el territorio obedece a la esencia de lo rural. En términos generales, el conocimiento se moviliza y se apropia a través de la

práctica social; los nuevos conocimientos se generan por medio de la reflexión y la experiencia dentro de una interacción situada.

En esta misma línea, otros autores, como Wenger (1998), Brown y Duguid (1991, 2001), Tsoukas y Vladimirou (2001), y Von Krogh et al. (2000), reconocen que los conocimientos pueden ser movilizados como una práctica social gracias a tres características: primero, las personas que forman parte de una práctica social comparten reglas y normas que dan soporte a las acciones de dicha práctica, como es el caso de la educación rural, donde todo el ecosistema está inmerso en unos acuerdos compartidos.

Segundo, para que nuevas personas se incorporen a dicha práctica, deben formar parte de una identidad compartida. En este caso, en la educación rural los participantes comparten la misma cultura, el arraigo y los elementos propios de la ruralidad. Tercero, los maestros, familias y estudiantes de contextos rurales apropian el conocimiento a partir de nuevas formas de definir los problemas y la búsqueda de soluciones (Nonaka y Konno, 1998; Leonard y Sensiper, 1998).

En este orden de ideas, la teoría de la práctica configura un horizonte para abordar la movilización y la apropiación del conocimiento orientado al desarrollo rural como un campo unificado en torno a la idea de que la vida social consiste en interacciones a través de las cuales las personas crean y transforman su mundo, y se transforman a sí mismas (Schatzki, 2016). Aunque existen diversas concepciones y estrategias de abordaje que pueden ser contradictorias, este campo, llamado el *giro de la práctica*, configura un conjunto de líneas de pensamiento que arrojan luz a la comprensión de fenómenos sociales, como el conocimiento, con fundamentos teóricos, enfoques, principios y aplicaciones (Feldman y Orlikowski, 2011).

El giro de la práctica se fundamenta en la relación entre la acción situada y el sitio social en el que tiene lugar dicha acción (Reckwitz, 2002; Schatzki, 2002). Partiendo de esta premisa, Feldman y Orlikowski (2011) consideran un conjunto de tres principios que podrían dar luces sobre los elementos que facilitan la movilización y apropiación social del conocimiento. Primero, las acciones, tanto las humanas como los materiales, son consecuencias situadas en la producción de la vida social; segundo, hay una construcción dinámica que evita falacias entre la cosificación

objetivista, por un lado, y la reducción subjetivista, por el otro; y tercero, los fenómenos siempre son producidos mediante un proceso de constitución mutua.

Basados en los elementos antes mencionados desde el giro de la práctica, a continuación, se esboza la idea de movilización y apropiación social del conocimiento.

La movilización social del conocimiento

La *movilización del conocimiento* es un concepto que ha sido discutido desde diversas disciplinas, como las ciencias sociales (Naidorf y Perrota, 2015) y la educación (Fenwick y Farrell, 2012); además de en áreas computacionales, en las cuales existen propuestas de implementación de soluciones informáticas para la creación de sistemas de movilización del conocimiento (Gómez Romero, 2008). El término *movilización del conocimiento* fue acuñado en 2004 por el Consejo de Investigación de Ciencias Sociales y Humanidades de Canadá (SSHRC) para referirse a los esfuerzos por superar la distancia entre la producción de conocimientos, sus repercusiones prácticas y la política, incluyendo la difusión, la transferencia y la traducción del conocimiento.

La *movilización del conocimiento* consiste en hacer llegar la información adecuada a las personas adecuadas en el formato adecuado y en el momento adecuado, a fin de influir en la toma de decisiones. El conocimiento se construye socialmente y su uso toma múltiples formas (Levin, 2008), y puede generar cambios en la política y en el comportamiento. En esa misma línea, para hablar de movilización del conocimiento se plantea un primer presupuesto: que el conocimiento sea móvil, y esto debe ir de la mano con la necesidad de que sea útil.

La movilización se da no solamente para procurar su uso, sino también en el proceso mismo de su producción. El conocimiento se construye socialmente, se reitera, por lo que es importante analizar los actores y las dinámicas que intervienen en el proceso de su producción: se puede mover en direcciones diferentes dependiendo de los intereses económicos, políticos o sociales que atiende (Pérez Mora et al., 2016). Su uso puede reflejarse de múltiples formas, en las cuales las relaciones entre productores y usuarios son más o menos directas, y sus impactos muy diversos; además, el conocimiento cambia y se transforma con velocidad inusitada, por lo cual

la tarea de gestionarlo es sin duda cada vez más compleja (Quigley et al., 1999). La movilización del conocimiento abarca una amplia gama de actividades relacionadas con la producción y utilización de resultados de investigación, incluyendo síntesis de conocimiento, difusión, transferencia, intercambio y cocreación o coproducción por investigadores y usuarios de conocimiento (Consejo de Investigación de Ciencias Sociales y Humanidades de Canadá [SSHRC], 2016).

La movilización del conocimiento se presenta como una estrategia que favorece la interacción entre diversos actores con una perspectiva epistemológica de construcción social y una perspectiva política de democratización y participación en su construcción y en los beneficios que de ello se derivan (Pérez Mora et al., 2016).

De acuerdo con lo anterior, se genera una relación de construcción bidireccional y multidireccional, reconociendo que, para movilizar el conocimiento, es necesario tener en cuenta diferentes puntos de vista, lo cual abre las posibilidades hacia la multiculturalidad y la democratización (Pérez Mora et al., 2016). El concepto de *multiculturalidad* alcanza su máxima complejidad cuando se asocia a la idea de cultura, en la medida en que este término viene a referirse a todo un conjunto, debidamente articulado, de elementos relacionados con la forma de pensar, sentir y actuar, ligada aquella a creencias básicas y generales que dan a los diversos grupos culturales un grado más o menos elevado de cohesión. Así entendida, entonces, la cultura puede incluir perspectivas propias del género, de la clase social, de los grupos étnicos y hasta de las religiones (Perez, 2001).

La democratización real del conocimiento posibilita la participación ciudadana en la decisión sobre sus usos. Como ha sintetizado López (2007), se pueden distinguir tres formas de entender la democratización de la ciencia, a saber: la alfabetización científica, es decir, llevar la ciencia a los ciudadanos; la reorientación de las políticas de ciencia y tecnología hacia la demanda social, hacia las sensibilidades sociales; y, finalmente, la apertura de las políticas en materia de ciencia y tecnología a las opiniones y participación de los ciudadanos, que es a la que suele referirse la literatura sobre el tema (Fisher, 2000).

La movilización invita al análisis de las interacciones que se generan entre los actores, el conocimiento y los procesos y estructuras que intervienen en su movilización. Los diferentes elementos se conforman como redes, grupos o colectivos que implican una

forma determinada de organización: “Integra la generación de conocimiento, el uso del conocimiento dentro de complejas estructuras de comunidades y organizaciones” (Clark y Kelly, 2005, citados en Bennet y Bennet, 2007, p. 17).

En la revisión de la literatura, resulta interesante la propuesta de Landry et al. (2008), quienes definen dos tipos de estrategias de movilización del conocimiento:

- a. **Estrategias de información.** Aquellas mediante las cuales los investigadores favorecen el conocimiento de los resultados de la investigación por parte de los profesionales de la educación. No suponen interacción personal entre investigadores y prácticos, y tienen un carácter unidireccional. Consisten en publicar documentos escritos de tipo científico, documentos escritos de tipo profesional, documentos escritos de divulgación destinados al público en general, además de promover y hacer que la información sea accesible.
- b. **Estrategias de interacción.** Consideran diversos tipos y grados de colaboración entre los investigadores y los actores o prácticos. Suponen interacción personal y son multidireccionales. Promueven el que los actores piensen y mejoren su práctica buscando evidencias de su efectividad, además de soluciones prácticas u organizativas para situaciones problemáticas.

Tabla 1

Características de las estrategias de movilización del conocimiento

Estrategias de información	Estrategias de interacción
Publicar documentos escritos de tipo científico.	Organizar o presentar conjuntamente con actores en un seminario, congreso, conferencia, capacitación.
Publicar documentos escritos de tipo profesional para actores de educación inclusiva e investigadores formadores.	Hacer que los actores piensen y mejoren su práctica buscando evidencias de su efectividad.

Promover y hacer que la información accesible se divulgue a través de los medios de comunicación.	Lograr que los actores busquen soluciones prácticas u organizativas a situaciones problemáticas.
	Establecer un sistema de alternancia entre la experimentación de nuevas prácticas y procesos reflexivos.
	Establecer un sistema de apoyo por parte de un compañero.

Fuente: Elaboración propia con base en Landry et al. (2008).

Apropiación social del conocimiento

Según el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias) (2013), la apropiación social del conocimiento es un proceso de comprensión e intervención de las relaciones entre tecno, ciencia y sociedad construido a partir de la participación activa de los diversos grupos sociales que generan conocimiento, es decir, se considera que el conocimiento se ha apropiado socialmente cuando los colectivos sociales han llegado a acuerdos sobre el mismo. Esta definición supone ampliar la forma de entender cómo se produce aquel, ya que no solo los grupos académicos, productivos y estatales participan en el proceso, sino que asimismo las comunidades y otros grupos de interés son copartícipes fundamentales para mantener el equilibrio entre los conocimientos exógenos y endógenos, con el ánimo de preservar los conocimientos propios y la visión de mundo de cada comunidad.

Los primeros en utilizar el concepto de *procesos sociales de aprendizaje o de conocimiento* fueron Jean Piaget y Lev Vygotsky desde la postura cognitiva y social-constructivista del conocimiento. Se analizó desde la teoría de la actividad y desde el desarrollo cognitivo como construcción al mismo tiempo social e individual. Por su parte, según Chartier (1996), en sociología se comprende como la asimilación de conceptos, objetos, ideas o procesos. Aquí la connotación no es solo de propiedad en el sentido de gobierno o ejercicio del poder, sino de propiedad en el sentido de

estabilidad de generación de significado o de valoración del objeto en relación con otros desde tres aspectos:

- Los criterios de formación recibidos en el grupo, que permiten individualizar los discursos y los objetos no por el objeto en sí mismo, sino por las reglas de formación o estructuras sociales de aquellos.
- Los criterios de transformación o de umbral. Si se pueden definir las condiciones en que se ha generado ese objeto o discurso por sus conceptos, explicaciones, opciones teóricas o prácticas de clasificación social, y si se puede definir en qué umbral de transformación se generan nuevas reglas frente a aquel.
- Los criterios de correlación, es decir, si es autónomo o forma parte de un conjunto de objetos o discursos que lo sitúan dentro de otros o en relación con otros, según un contexto determinado.

La apropiación social del conocimiento requiere de la participación ciudadana en la toma de decisiones relacionadas con la investigación y el desarrollo científico, académico y tecnológico. En la medida en que se genere apropiación del conocimiento se cierra la brecha entre la ciencia y la sociedad. Se trata, así, de una forma de democratizar la ciencia y de promover el diálogo intercultural (De Sousa Santos, 2007).

Este proceso contempla elementos de transferencia de conocimientos desde los centros de investigación, universidades y organizaciones hacia la sociedad, implicando una relación multidireccional en la que los conocimientos generados por cada actor de la sociedad son considerados en la investigación y el desarrollo científico y tecnológico (Callon, 1999, citado en Rubilar, 2016).

La noción de *apropiación social de la ciencia y la tecnología* (ASCTI) en Colombia se encuentra sumergida en un sinnúmero de disputas conceptuales, políticas y prácticas. Estas disputas se han respaldado localmente en discusiones relacionadas con la relación ciencia-tecnología-sociedad que se han producido en otros contextos. Así, al hablar de ASCTI se hace referencia a un espectro amplio de procesos y dinámicas que van desde ideas deficitarias o reflexivas de comunicación pública y educación de la ciencia y la tecnología hasta nociones pragmáticas o autónomamente generadas de participación ciudadana, bien en dinámicas de toma de decisiones políticas, o bien

en la gestión de ciertos conocimientos científicos asociados a problemáticas concretas (Pérez Bustos y Lozano Borda, 2011).

La buena práctica docente y la apropiación social del conocimiento

Una *práctica* es un complejo de acciones humanas orientadas por representaciones que van desde modelos y creencias hasta teorías científicas que tienen una estructura axiológica, es decir, normativo-valorativa, y que se desarrolla en un entorno natural y social (Schatzki, 1996; Schatzki et al., 2001, citados en Olivé, 2011).

La movilización del conocimiento científico depende del hecho de que el conocimiento por transferir puede ser aislado de las prácticas donde se generó, y puede ser comprendido y apropiado desde distintos puntos de vista. Cuando esto sucede, el horizonte de representaciones acerca del mundo de las personas se amplía: es lo que podemos llamar *apropiación débil de la ciencia* y, en su caso, *de la tecnología* (Olivé, 2011).

Uno de los pilares en los que se basa la educación es desarrollar y promover el gusto y el entusiasmo por aprender más allá de lo inmediato. La interacción de los textos, de los contextos y de las acciones docentes permite generar buenas prácticas para acercar al estudiante a la apropiación del conocimiento. Una buena práctica responde adecuadamente a las siguientes preguntas: ¿qué se hace?, ¿por qué se hace?, ¿a qué responde la iniciativa?, ¿cómo se hace?, ¿qué principios sustentan las estrategias?, ¿con quién se hace?, ¿qué resultados se obtienen?, ¿cómo se miden esos resultados?, ¿cómo se documenta?, ¿qué sentidos y significados genera?

Así, los conocimientos sobre ciencia y tecnología que son movilizados no solo comunican sobre sus contenidos: también producen efectos de sentidos sobre aquello que se habla y sobre cómo se habla de ciencia y tecnología. Además, aquello que no es dicho, esto es, los silencios, también participa de la producción de sentidos (Von Linsingen y Cassiani, 2010).

De acuerdo con Von Linsingen y Cassiani (2010), en el campo de la enseñanza de las ciencias y tecnologías y de la apropiación social del conocimiento, el posicionamiento frente al lenguaje permite repensar las relaciones enseñanza-

aprendizaje, en la medida en que posibilita comprender dichas relaciones (establecidas entre profesor-alumno-conocimiento) como construcciones históricas.

Otros dos trabajos (Reses, 2010; Pereira et al., 2009, citados en Sutz, 2010) desarrollaron prácticas pedagógicas en la enseñanza fundamental: con enfoque educativo CTS y en una perspectiva discursiva, exploraron los sentidos construidos en clases de ciencias sobre el medioambiente a partir del análisis de los documentos oficiales gubernamentales y de las relaciones establecidas entre medioambiente y escuela. Fueron también analizados los discursos de los estudiantes, siempre en relación con una educación ambiental crítica (Reses, 2010; Pereira et al., 2008, citados en Sutz, 2010).

La escuela es, sin duda, uno de los espacios de ejercicio de la democracia y de la generación de conocimiento más importantes y que mayor huella dejan en la comunidad. Una escuela es un órgano vivo con movimiento propio que se inventa y se renueva todos los días. Aquella debe orientar su enseñanza hacia el punto central de la entidad humana y ser capaz de favorecer, en todos los estudiantes que crecen en sus aulas, el surgimiento y desarrollo de cualidades, habilidades y destrezas para transformar su entorno social. Es el escenario para movilizar y apropiarse el conocimiento.

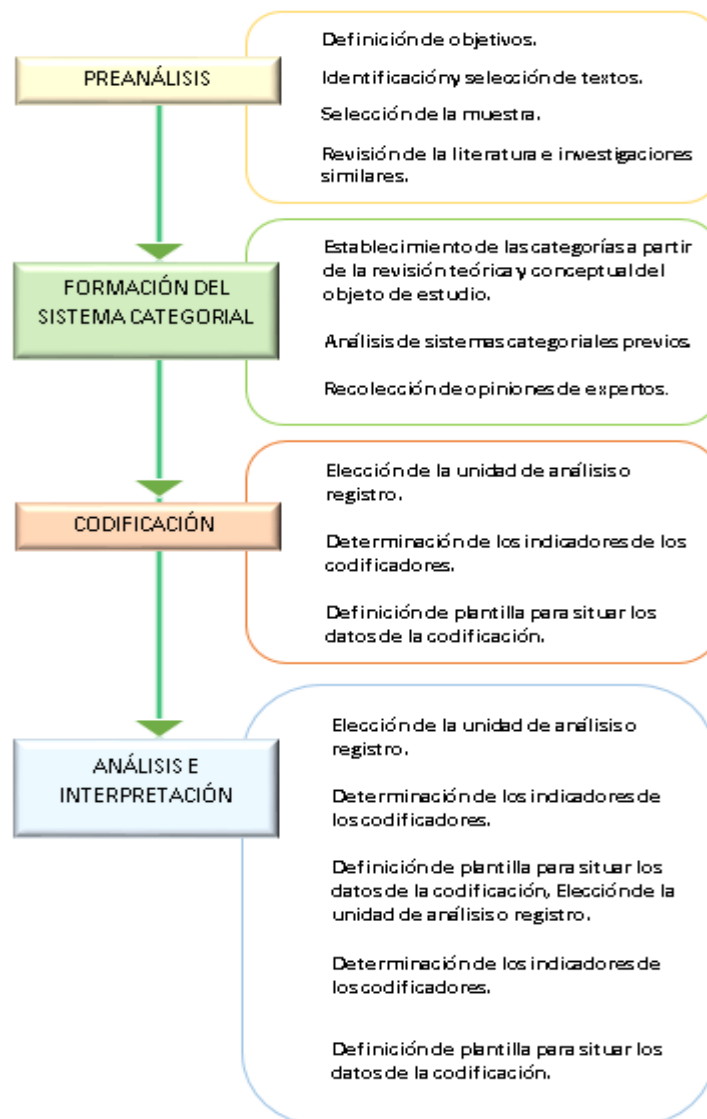
Aproximación conceptual de un sistema categorial

Un sistema categorial es una técnica utilizada en el análisis de contenido que sirve para, a través de la semántica y de las relaciones de proximidad, ofrecer pautas para la interpretación del objeto de estudio (Cámara Estrella, 2009). Además, es entendido como el conjunto de categorías con sus relaciones, que guían la investigación y apoyan el análisis de los datos (Galeano Marín y Aristizábal Salazar, 2008). En este sentido, la construcción del sistema categorial refleja el cumplimiento de los objetivos de la investigación, pero también muestra el desarrollo de la construcción de sentido de los datos, y con ello, en cuanto al proceso interpretativo se refiere, expone al lector parte del proceso formativo vivido por los investigadores (Gonzales Miranda et al., 2012).

La investigación cualitativa estructura su trabajo analítico en torno a categorías. Estas se entienden como ordenadores epistemológicos, campos de agrupación temática, supuestos implícitos en el problema y recursos analíticos (Galeano, 2004). Así, como unidades significativas dan sentido a los datos y permiten reducirlos, compararlos y relacionarlos. Las categorías de análisis, finalmente, se conciben como “construcciones para ordenar el mundo vivido y al mismo tiempo como una visión anticipada de dicho mundo”

Figura 1

Ruta para la construcción del sistema categorial



Fuente: Cabero (2002).

En conclusión, el sistema categorial ayuda a orientar el diseño de la investigación social cualitativa delimitando los instrumentos y estrategias por utilizar en el trabajo de campo. Y, asimismo, permite analizar, categorizar, codificar e interpretar los datos obtenidos a partir de la recolección proveniente de fuentes primarias y secundarias.

CAPÍTULO IV

DISEÑO METODOLÓGICO

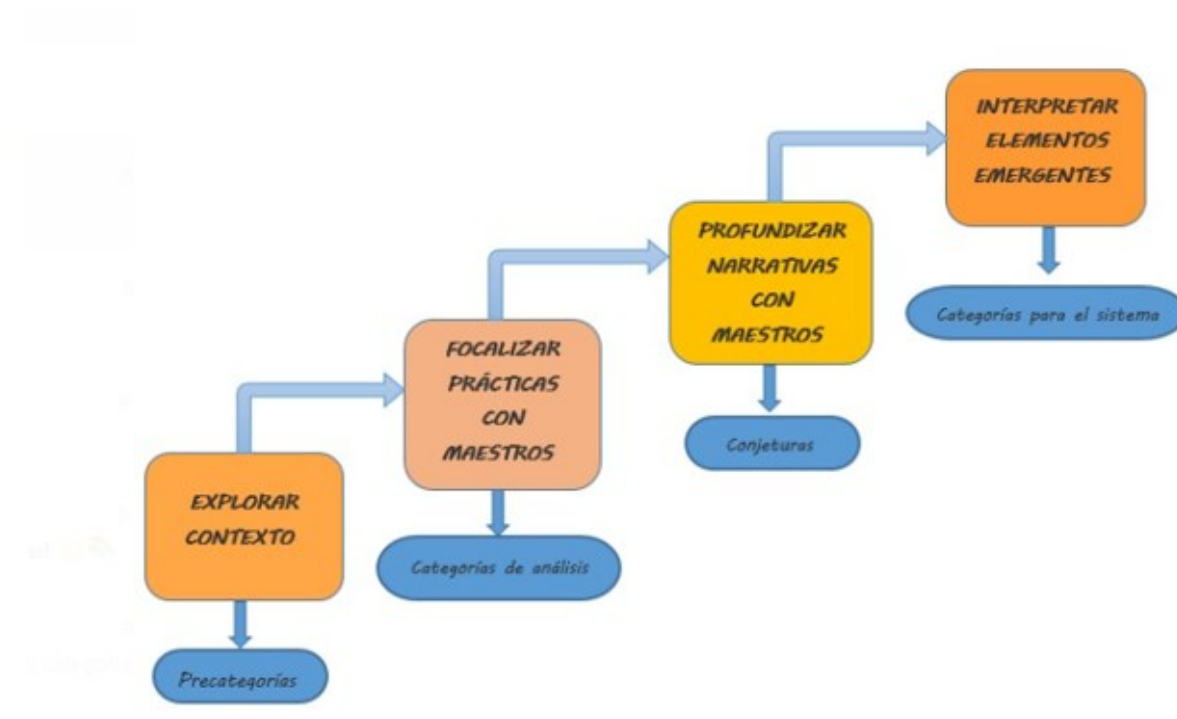
Este trabajo contempló características de investigación social cualitativa con alcance interpretativo, y tuvo como propósito la exploración de las condiciones habilitantes del contexto que favorecen la movilización social del conocimiento con los maestros rurales del programa ERA y su relación con las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes focalizados. Se conformaron tres grupos de discusión de las subregiones (Suroeste, Urabá y Bajo Cauca), para sumar 49 maestros. Además, se desarrolló un grupo de discusión con los asesores pedagógicos de la Fundación Secretos para contar con el fin de establecer las relaciones existentes entre el conocimiento movilizado por la fundación y la apropiación social del conocimiento por parte de los maestros rurales.

Técnicas y herramientas para la construcción de datos

Según Galeano (2004), la investigación social cualitativa consta de tres momentos específicos: **exploración, focalización y profundización**; sin embargo, para efectos de este trabajo, se agregó un momento adicional, aquí denominado ***interpretación***, con el fin de garantizar la calidad en el sistema categorial. Con este referente metodológico se decidió estructurar la ruta de la siguiente manera.

Figura 2

Fases del proceso metodológico



Fuente: Elaboración propia con base en la propuesta de Galeano (2004).

La exploración permitió entrar en contacto con el problema y con el contexto de estudio. Los datos y la información se gestionaron en dos momentos: la revisión documental de investigaciones relacionadas con las condiciones del contexto y en grupos de discusión de tres subregiones de Antioquia (Suroeste, Urabá y Bajo Cauca). Los grupos de discusión se basaron, a su vez, en entrevistas orales videograbadas y fueron conformados por maestros rurales participantes del programa ERA. En esta fase emergieron precategorías de primer orden correspondientes a las condiciones habilitantes del contexto que favorecen la buena práctica.

La focalización se realizó tomando como punto de partida una sistematización de buenas prácticas llevada a cabo por Secretos con 49 maestros rurales que participan del

programa ERA. A partir de los resultados de dicha sistematización, se procedió con la construcción de los elementos del contexto que favorecen la movilización del conocimiento estableciendo relaciones entre las condiciones del contexto y la buena práctica sistematizada, agrupando y clasificando las precategorias para al final dar cuenta de la trama de nexos y relaciones existentes

La profundización se realizó con un nuevo grupo de discusión conformado por el equipo de expertos de Secretos encargado de movilizar el conocimiento generado por la organización hacia los maestros rurales. Para alcanzar el propósito, se ejecutó un taller usando técnicas de investigación social cualitativa, con el fin de registrar los conocimientos y habilidades esenciales que deben estar disponibles en un asesor mediante la recolección, generación, ordenamiento y análisis de información; en tanto los resultados se lograron a la luz de los mecanismos para movilizar conocimiento definidos por Landry et al. (2008) (Proantioquia, 2019) **(Anexo)**.

La interpretación

El término *interpretación* posee dos significados importantes: designa a la vez el proceso de elocución (enunciar, decir, afirmar algo) y el de interpretación (traducción). En ambos casos se trata de una transmisión del significado en dos direcciones: del pensamiento al discurso o del discurso al pensamiento (Grondin, 2014). En este ejercicio investigativo se interpretaron los efectos de las categorías de primer y segundo orden que emergieron del ejercicio con los mecanismos utilizados por Secretos para contar en la movilización del conocimiento. La interpretación se llevó a cabo partiendo de la diversidad de posturas de los grupos focales y ampliados, complementados o analizados con fuentes bibliográficas que contienen información actualizada de las condiciones del contexto en zonas rurales de Antioquia. secundarias Guiados por este criterio se analizaron las categorías para proponer el sistema categorial.

CAPÍTULO V

DESARROLLO DEL TRABAJO

En este capítulo se encuentran dos secciones. El desarrollo del trabajo que da cuenta de la ruta que siguió la investigación y en un segundo momento se presenta la base del sistema categorial

Ruta de la investigación

El desarrollo del presente trabajo parte de los grupos de discusión constituidos en tres subregiones antioqueñas (Suroeste, Urabá y Bajo Cauca). En ellos se promovió la conversación entre los participantes alrededor de preguntas abiertas sobre las condiciones o elementos que favorecieron la buena práctica pedagógica, y que, por ende, permitieron en cada contexto la movilización del conocimiento. Una vez construidas las narrativas, se procedió con su categorización y análisis, como se observa en las siguientes imágenes.

Fotografía 1

Grupo de discusión docentes rurales Suroeste



Fuente: Archivo personal del autor.

Fotografía 2

Grupo de discusión docentes rurales Urabá



Fuente: Archivo personal del autor.

Fotografía 3

Grupo de discusión docentes rurales Bajo Cauca



Fuente: Archivo personal del autor.

Los maestros fueron convocados en tres municipios: en Jardín todos los representantes del Suroeste, en Carepa los docentes de Urabá y en El Bagre los docentes del Bajo Cauca.

En los grupos de discusión conformados se realizó una actividad de sensibilización rompehielo para conectar a los maestros con la intención pedagógica y con el propósito de activar un espacio seguro de conversación. Posteriormente, y apoyados en la rúbrica de preguntas, se movilizó la conversación para que cada maestro planteara su postura frente a las condiciones que favorecen la circulación del conocimiento entre los diferentes actores de la comunidad y las diferentes estrategias que promueven la implementación de buenas prácticas.

Los maestros reflexionaron sobre los elementos necesarios, en términos de conocimiento, sociales, técnicos y ambientales, que favorecen la movilización y apropiación social del conocimiento en el marco de la Alianza ERA. Algunas de sus intervenciones fueron estas:

Los mínimos conocimientos que se necesitan para desarrollar la buena práctica hacen referencia al dominio que los docentes deben tener frente a las metodologías activas, el conocimiento de prácticas inclusivas, el valor de los conocimientos previos de nuestros estudiantes, la lectura del contexto como punto de partida y el aprovechamiento de las características del entorno para integrar las áreas del conocimiento (grupo de discusión Suroeste, 2022).

Es interesante como la gran mayoría de los maestros coinciden en la necesidad de formarse en estrategias didácticas que potencien la pedagogía activa en el aula.

Cuando la Fundación Secretos para contar, mediante su programa Alianza ERA, realiza los procesos de formación y capacitación de maestros, se genera el escenario propicio para compartir el saber científico a partir de la conversación, debate y discusión de los conceptos propios a transferir. Esta metodología ayuda a movilizar el conocimiento entre todos los actores (grupo de discusión Urabá, 2022).

En la conversación también sale a relucir la posición de los maestros frente a la manera de movilizar el conocimiento. Los escenarios de formación de maestros donde se

promuevan la conversación y la discusión favorecen una mayor apropiación de las estrategias de la pedagogía activa.

En términos técnicos, es importante fortalecer la aplicación de los modelos flexibles en la ruralidad dispersa, desde la garantía de contar con un maestro formado y que este pueda desempeñar su labor en condiciones de infraestructura dignas (grupo de discusión Bajo Cauca, 2022).

Es interesante anotar que en los grupos de discusión se señalan unos elementos condicionantes de tipo técnico y administrativo, como lo menciona el testimonio anterior: la necesidad e importancia de tener un maestro en cada aula de clase y que tengan la dotación y equipos necesarios para orientar la práctica pedagógica.

En lo que respecta al grupo de discusión de expertos, este se desarrolló con los coordinadores de Secretos para contar, con el fin de identificar las condiciones del saber y del contexto necesarias para movilizar y transferir conocimiento desde la Fundación a las comunidades rurales de Antioquia.

Los conocimientos que debe tener un coordinador de la Fundación Secretos para contar están principalmente definidos en los principios, componentes y estrategias de las pedagogías activas, teorías de dinámicas grupales y Ley General de Educación (grupo de discusión Fundación Secretos para contar, 2022).

En términos de situaciones del contexto, se requiere desarrollar habilidades para resolver situaciones inesperadas, capacidad de relacionamiento interpersonal aplicando los principios de comportamiento de la Fundación (grupo de discusión Fundación Secretos para contar, 2022).

Como se ve, los aportes anteriores empiezan a trazar una ruta de análisis frente a lo que sucede o puede afectar la movilización del conocimiento entre Secretos y los maestros rurales.

Por otro lado, para el análisis de la información se partió de las precategorias definidas en la investigación que señalan las condiciones habilitantes en términos de conocimiento, sociales, ambientales y técnicas que posibilitan las buenas prácticas de los maestros. Posteriormente, esta información se relacionó con las posturas teóricas extraídas de la

propuesta de Landry et al. (2008), citadas en el trabajo de Moliner García et al. (2020). La definición de estas variables sirvió para centrar las categorías de análisis en estrategias de comunicación y estrategias interactivas.

El análisis del contenido realizado ha seguido un modelo de desarrollo de categorías deductivas, partiendo de las categorías teóricas extraídas de la propuesta de Landry et al. (2008). La Tabla 2 presenta el listado de códigos utilizado durante el proceso de focalización y categorización de los datos.

Tabla 2

Códigos utilizados durante la focalización y categorización

Código	Estrategias de información	% de respuestas
E_inf 1	Publicar documentos escritos de tipo científico o académico.	8 %
E_inf 2	Publicar documentos escritos de tipo profesional para actores de educación inclusiva e investigadores formadores.	0%
E_inf 3	Promover y hacer que la información accesible se divulgue a través de los medios de comunicación.	5 %
E_inf 4	Proporcionar información a través de una interfaz web.	7 %
E_inf 5	Publicar documentos escritos destinados al público en general.	4 %
Código	Estrategias de interacción	
E_int 1	Organizar o presentar conjuntamente con actores en un seminario, congreso, conferencia, capacitación.	33 %

E_int 2	Hacer que los actores piensen y mejoren su práctica buscando evidencias de su efectividad.	8 %
E_int 3	Lograr que los actores busquen soluciones prácticas u organizativas a situaciones problemáticas.	7 %
E_int 4	Establecer un sistema de alternancia entre la experimentación de nuevas prácticas y procesos reflexivos.	9 %
E_int 5	Establecer un sistema de apoyo por parte de un compañero o formador.	12 %
E_int 6	Establecer actividades de coconstrucción de sentido en torno a conceptos, conocimientos y fenómenos.	4 %
E_int 7	Establecer un sistema de coanálisis de prácticas.	3 %

Fuente: Elaboración propia.

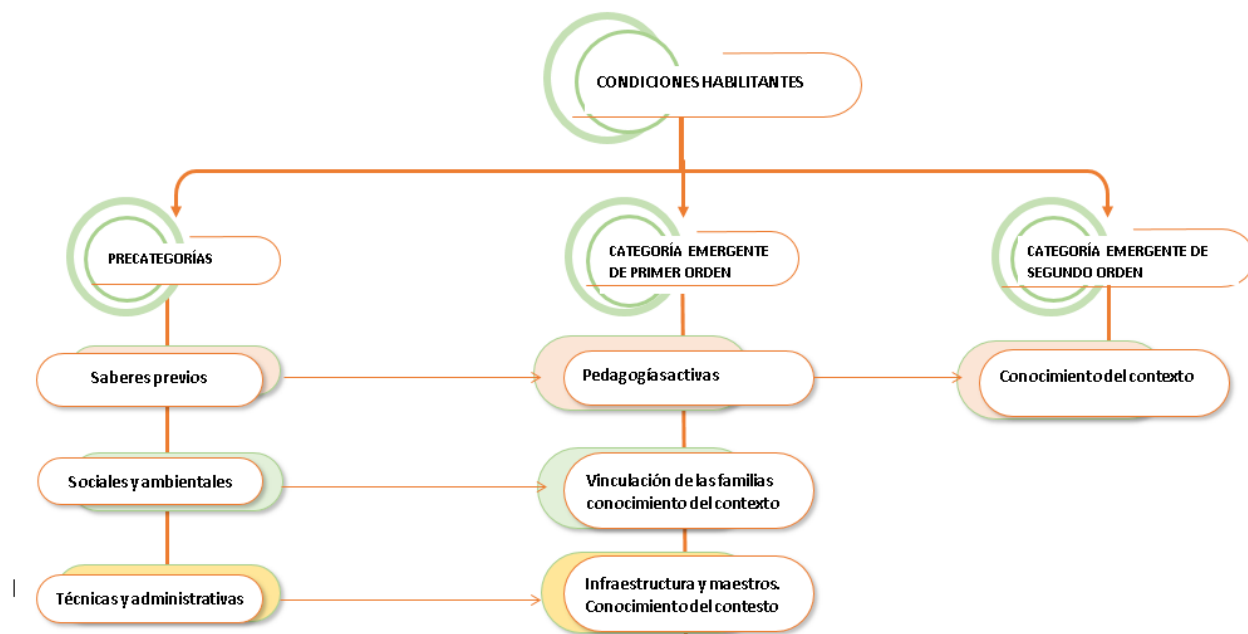
Una vez focalizados estos datos, y en el marco del proceso de investigación con el análisis del investigador, fue posible reconocer y develar los elementos del contexto que favorecen la movilización del conocimiento en la Alianza ERA analizando la información desde un marco participativo y dialógico con los actores involucrados (docentes y asesores de la Fundación Secretos para contar), quienes son los responsables de movilizar el conocimiento.

Construcción del sistema categorial

Con el análisis de las narrativas, los ejes conceptuales de la investigación, los acercamientos previos a la problemática, y mediante la revisión de estudios anteriores, se estableció la base del sistema categorial con categorías y subcategorías presentes en la investigación.

Figura 3

Base del sistema categorial



Fuente: Elaboración propia.

Los análisis reflejaron tendencias y perspectivas sobre los temas principales de la investigación. Con este análisis se dio paso a la elaboración del sistema categorial, que se desarrolló con la metodología expuesta por Galeano Marín y Aristizábal Salazar (2008), y que se relaciona en el marco de referencia conceptual. En este trabajo, las fases de exploración y focalización para la elaboración del sistema categorial se cubrieron con el desarrollo de los dos primeros objetivos específicos, los cuales develaron las condiciones habilitantes para movilizar conocimiento en zonas rurales y la categorización de las buenas prácticas docentes. En la fase de profundización, las categorías emergieron con base en los patrones y recurrencias que se presentaron como condiciones para movilizar conocimiento entre Secretos para contar y los maestros rurales.

Este ejercicio, finalmente, sirvió para develar las relaciones entre las condiciones técnicas, económicas y sociales del contexto y los enfoques recurrentes a los que acuden los maestros para apropiar el conocimiento movilizado por la Fundación.

CAPÍTULO VI

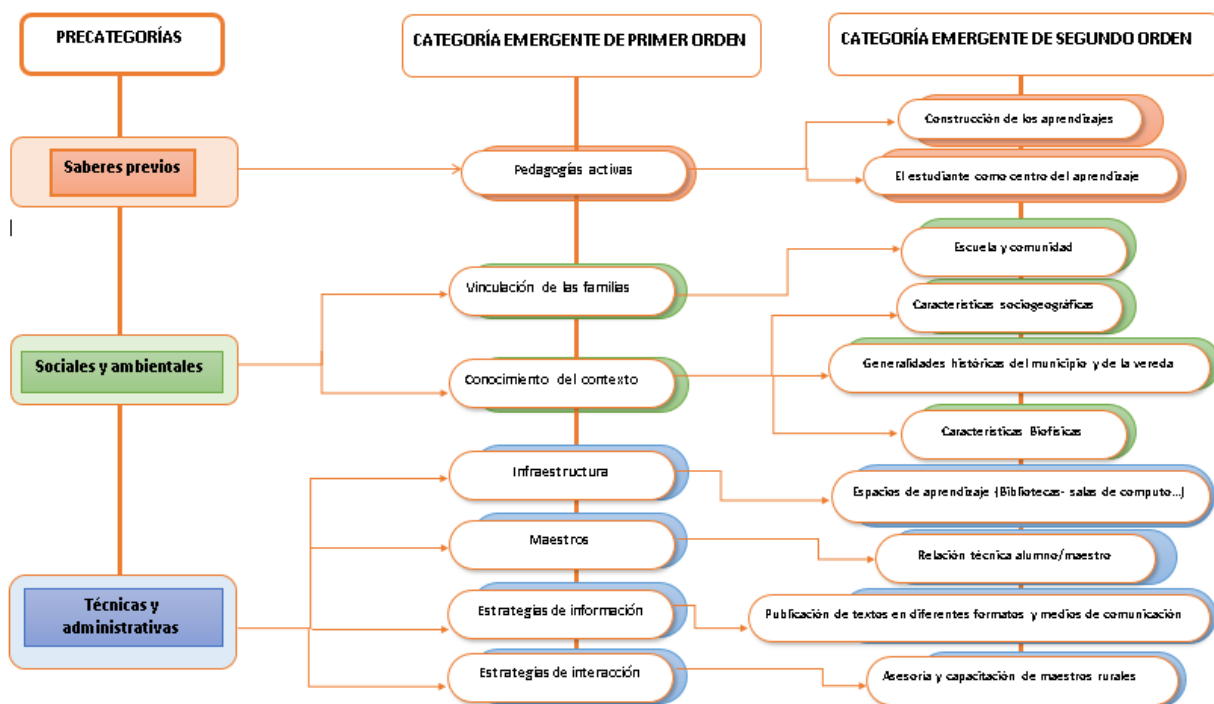
RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados del trabajo frente al propósito: proponer un sistema categorial para la movilización y apropiación social del conocimiento en las comunidades rurales que forman parte del programa ERA. Los resultados están presentados desde la perspectiva de los docentes rurales que participaron en los grupos de discusión y de la sistematización de experiencias significativas de los asesores pedagógicos de Secretos para contar, además de que consideran las condiciones socioeconómicas en las que se encuentran los establecimientos educativos. De igual manera, se presentan grandes contenedores que responden a los momentos de la investigación: exploración, focalización, profundización e interpretación, y que están en cada objetivo específico.

A continuación, y con el propósito de develar las condiciones habilitantes del contexto que permiten la movilización social del conocimiento con los maestros rurales del programa ERA, se exponen las categorías preliminares y emergentes, de tal suerte que el lector pueda ubicarse en la narrativa posterior.

Figura 4

Sistema categorial de las condiciones habilitantes que movilizan conocimiento en zonas rurales



Fuente: Elaboración propia.

Se detectó inicialmente que las categorías preliminares por sí solas no reflejaban unas relaciones e interacciones que ayudaran a definir la manera como se moviliza el conocimiento entre la Fundación y los maestros; en consecuencia, fue necesario profundizar en el análisis, así que se formulará un proceso para develar las condiciones habilitantes que facilitan o promueven la movilización y apropiación social del conocimiento. En ese momento, y como se ha mencionado en capítulos anteriores, se amplió la discusión grupal del investigador con el fin de buscar las relaciones antes mencionadas al partir de lo general hacia lo particular. En estos escenarios de conversación se develó que, alrededor de la movilización del conocimiento y de la apropiación social, emergían varios enfoques no visibles explícitamente, los cuales orientaron la gestión hacia lo tangible. Al profundizar en estas categorías emergentes,

surgió la necesidad de nombrar las categorías de primer orden, es decir, aquellas que tienen una incidencia importante en la movilización del conocimiento; y las de segundo orden, las que son transversales a todo el proceso, y sin el dominio de ellas no se podría movilizar el conocimiento. Así entonces, las de primer orden comprenden aquellos enfoques que son la base para clasificar la información analizada. Se trata de categorías generales que brindan la posibilidad de establecer relaciones con las categorías del siguiente nivel y, a su vez, comprender la opción de una gestión integral del conocimiento.

Las precategorias fueron: Saberes previos, socioambiental y técnico-administrativa. Estas tres precategorias fueron constituidas como elementos habilitantes para movilizar conocimiento en zonas rurales a partir del conocimiento del investigador, con una fuerte correspondencia en el marco de referencia conceptual.

Saberes previos

En el análisis realizado se ratifica que esta precategory se convierte en condición habilitante para movilizar conocimiento en zonas rurales, ya que se asocia más a lo empírico y al conocimiento tácito, es decir, a la experiencia y vivencias de los actores involucrados en el proceso. Desde la práctica se materializa en contextos educativos como un activo intangible de gran apoyo a las reflexiones estratégicas y a la generación de valor agregado de cualquier organización comunitaria.

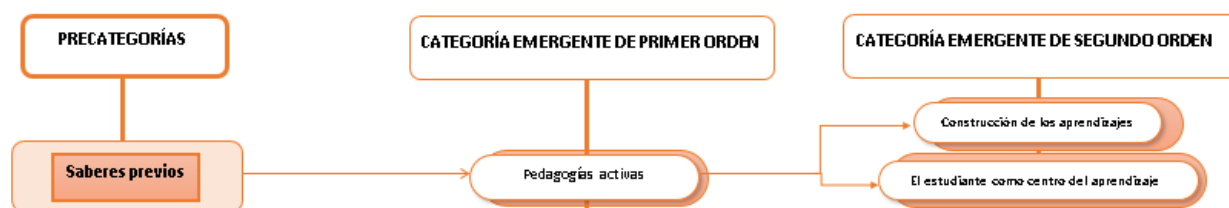
Se parte de la premisa de la importancia de los saberes previos como elemento central para la generación de sinergias entre diversos actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres de familia y, en este caso, los asesores pedagógicos de la Fundación Secretos) a la hora de la puesta en práctica de estrategias de transformación y mejora de la zona rural del departamento de Antioquia; en este proceso de intercambio de saberes se construye y se apropia el conocimiento. Además, dada su importancia, el conocimiento debe llegar a todos los actores, y ser generado, transmitido y apropiado por cada uno de ellos hasta convertirse en un elemento de inclusión social y desarrollo rural.

En el proceso de construcción del conocimiento se comienza considerando los saberes previos de los maestros rurales, así como promoviendo el diálogo de saberes entre ellos y aportando a la construcción personal y colectiva del mismo. Posteriormente se acerca a los maestros un nuevo conocimiento, al mismo tiempo que se les dan las bases teóricas mediante cualquier mecanismo de movilización del conocimiento, preferiblemente de interacción. Luego, se busca que pongan en práctica el conocimiento adquirido en sus aulas de clase y, por último, se pretende la aplicación de este al contexto y a la vida del estudiante, con el fin de convertirlo en un aprendizaje que abra ventanas hacia nuevos aprendizajes

De acuerdo con Chartier (1996), y como se menciona en el marco conceptual de referencia, en la apropiación social del conocimiento se definen las condiciones en que se ha generado el objeto de análisis o discurso por sus conceptos, explicaciones, opciones teóricas o prácticas de clasificación social; y se puede definir en qué umbral de transformación se generan nuevas reglas frente al nuevo conocimiento. En ese sentido, y como se presenta en este trabajo, en el proceso de apropiación social del conocimiento aparecen categorías emergentes que dimensionan los saberes previos de los maestros y los llevan a identificar condiciones habilitantes en términos de conocimiento dentro del marco de los contextos de la educación rural.

Figura 5

Categorías emergentes en saberes previos



Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la **Figura 5**, el conocimiento en pedagogías activas se convierte en un elemento esencial para movilizar y apropiar otros conocimientos emergentes en contextos rurales. De este emergen dos categorías de segundo orden: construcción de los aprendizajes y el estudiante como centro del aprendizaje.

Pedagogías activas

Como resultado del ejercicio investigativo emergió una **categoría de segundo orden** necesaria para la movilización del conocimiento: **la pedagogía activa**. Una pedagogía se considera activa en cuanto parte de un acto pedagógico, genera una transformación tanto individual como social y moviliza los conocimientos tácitos y los explícitos. Las pedagogías activas en los contextos rurales fortalecen las relaciones sociales, aportan de manera significativa al tejido social y promueven capacidades como la autodeterminación, la responsabilidad, el pensamiento crítico y las relaciones horizontales y dialógicas, entre otras (Secretos para contar, 2018).

Asimismo, favorecen la apropiación social del conocimiento, porque se centran en el estudiante, buscan la construcción de su conocimiento por medio de la investigación, de la interacción real con diferentes actores sociales o con el entorno a través de la lúdica y el juego. Esta pedagogía posibilita el cambio con una metodología abierta y flexible que favorece las potencialidades de cada estudiante.

Construcción de los aprendizajes

En esta categoría emergente de segundo orden se encuentran experiencias en las que los estudiantes, junto con el maestro y la comunidad, aportan al proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de interacciones cooperativas, colaborativas y con el entorno, en las cuales se prioriza el diálogo de saberes desde sus experiencias, búsquedas, exploraciones, experimentaciones y tradiciones. Este proceso estimula en la persona autonomía, autoaprendizaje y autorreconocimiento, en un contexto democrático y participativo que integra a la comunidad.

Esta condición habilitante es la que permite que el conocimiento movilizado en zonas rurales pueda ser apropiado socialmente. El integrar el conocimiento con las realidades

y necesidades inmediatas motiva al estudiante a usar lo aprendido en situaciones del contexto cotidiano, y es ahí donde el aprendizaje se vuelve significativo.

El estudiante como centro del aprendizaje

Esta categoría emergió al evidenciar, dentro de la sistematización de experiencias, la implementación de prácticas en las cuales el estudiante es el protagonista de su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus necesidades, gustos e intereses. Se identificaron escenarios y estrategias que promovieron la autonomía, la libertad, el pensamiento crítico y reflexivo y el desarrollo integral del ser.

El conjunto de estas condiciones favorece la construcción social del conocimiento ligada a los procesos escolares. Se postula, entonces, en este análisis que el conocimiento es una construcción colectiva de comprensión compartida que se expresa en las interacciones y, particularmente, en el contexto ampliado de la comunidad educativa, es decir, más allá del aula de clase.

Condiciones sociales y ambientales del contexto

El análisis de esta precategory se apoya en Chartier (1996), quien propone que en el proceso de apropiación social del conocimiento se deben plantear los criterios de correlación, es decir, si es un proceso autónomo o si forma parte de un conjunto de objetos o discursos que lo sitúan dentro de otros o en relación con otros, según un contexto determinado.

Los contextos educativos son construcciones sociohistóricas, y, como tales, contienen los valores, creencias, temores, expectativas y metas aceptables para cada época; además, participan en ellos individuos vinculados por diferentes tipos de relaciones y que comparten algunos principios, con posiciones que varían de acuerdo con cada situación.

Actualmente, el departamento de Antioquia tiene definidas unas apuestas productivas desde las subregiones. En estas, el sector agrícola es predominante: se busca la

transformación agroindustrial alrededor del café, los lácteos, el cacao, los cítricos y el caucho, y la consolidación de productos con mayor tradición como flores, banano y plátano. Para todos ellos, los desarrollos tecnológicos y la investigación se han convertido en condición necesaria para su permanencia y acceso a los mercados.

En Antioquia, la tasa de asistencia a la educación básica primaria es relativamente alta en todas las subregiones; no obstante, siguen existiendo brechas importantes en educación secundaria, media y, especialmente, en educación superior. Para el caso de la educación secundaria, Medellín y el Valle de Aburrá y el Oriente registran una tasa neta de escolaridad superior al 80 %, mientras que el Bajo Cauca, el Magdalena Medio y el Suroeste presentan indicadores inferiores al 60 %. Dichas brechas son superiores en educación media: ocho de las nueve subregiones se ubican por debajo del promedio de la tasa neta de escolaridad para el departamento en dicho nivel educativo (52,67 %).

Figura 6

Categorías emergentes en condiciones sociales y ambientales del contexto



Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la **Figura 6**, la vinculación de las familias y el conocimiento del contexto emergen como condiciones habilitantes de primer orden para que el conocimiento sea móvil en zonas rurales. De estas se desprenden otras categorías de segundo orden que condicionan el tránsito o el flujo del conocimiento transferido, en este caso, el de la Fundación Secretos para contar y Alianza ERA.

Vinculación de las familias

Una condición para movilizar el conocimiento en las comunidades es la **vinculación de las familias** en el proceso de formación a través de proyectos de interés común. Este espacio de interacción potencia el diálogo de saberes estableciendo relaciones problemáticas o críticas con cualquier conocimiento que se pretenda discutir o movilizar.

Los conceptos de *familia* y *educación* están estrechamente ligados. Hasta el día de hoy la familia sigue siendo la más completa y enriquecedora escuela de humanidad, en la que se vive la experiencia más significativa de amor filial, respeto y cuidado de la vida (Secretos para contar, 2018). La tarea de la familia es cuidar y transmitir virtudes y valores, a fin de edificar y promover el bien de cada uno y el de la comunidad. La familia está presente en el alcance de los logros de aprendizaje de los estudiantes mediante la participación en algunas acciones educativas, como la construcción de materiales didácticos, la producción y elaboración de alimentos a través de huertas y el apoyo en el trabajo de los niños y niñas en el preescolar. También aportan con sus conocimientos en proyectos artesanales como la elaboración de tejidos y artesanías, en espacios culturales como la narración de cuentos o en la participación en proyectos agrícolas.

Esta vinculación se materializa cuando familias, profesores y alumnos se empoderan del proyecto educativo, y, como se ha mencionado en este trabajo, las actividades deben ser útiles y afines a los intereses de la comunidad para reforzar el sentimiento de pertenencia.

Escuela y comunidad

Como categoría emergente de la vinculación de las familias en el proceso de movilización del conocimiento aparece la consolidación de la relación escuela-comunidad. Aquellas tienen un rol activo y protagónico dentro de los procesos y proyectos que se llevan a cabo en el establecimiento educativo. La relación escuela-familia y escuela-comunidad

debe ser abierta y recíproca, entendiendo que los aportes de la comunidad a la escuela y de la escuela a la comunidad repercuten en ambas positivamente. La comunidad comparte con la escuela sus referentes socioculturales (rituales, fiestas y encuentros, que cobran cada día más importancia en la formación de niños, jóvenes y maestros) y las vocaciones productivas del territorio.

Conocimiento del contexto

Un punto de partida para enmarcar la comunicación entre maestros y niños es postular que el aprendizaje de estos últimos en el contexto escolar depende no solo del desarrollo cognitivo de los sujetos y sus ideas previas en torno a altos contenidos, sino también del contexto social interactivo en el que se produce (Bruner, 1984; Coll, 1990).

En dicho contexto, el maestro pasa de ser concebido como un portador de conocimiento a convertirse en un facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, estimulando la creatividad tanto propia como la del estudiante. A diferencia del hecho educativo, el acto pedagógico es aquel donde se concreta una práctica: relaciones sociales, saberes previos, transformación consciente del entorno. Dicho acto se da dentro y fuera del aula de clase, y así transforma la vida misma, es decir, transforma el territorio y potencia su desarrollo.

La lectura del contexto territorial ha de incluir:

Características sociogeográficas. Ubicación geográfica, sus límites, su organización político-administrativa, sus principales actividades económicas, sus necesidades económicas, las posibilidades de desarrollo económico en la región, los grupos y organizaciones existentes en la comunidad, los líderes, los conflictos, las formas de parentesco, la integración o desintegración de la familia, entre otros.

Generalidades históricas del municipio y de la vereda. Sobre su fundación, poblamiento, primeros habitantes y dinámica actual, además de los principales eventos o hechos que lo identifican y caracterizan.

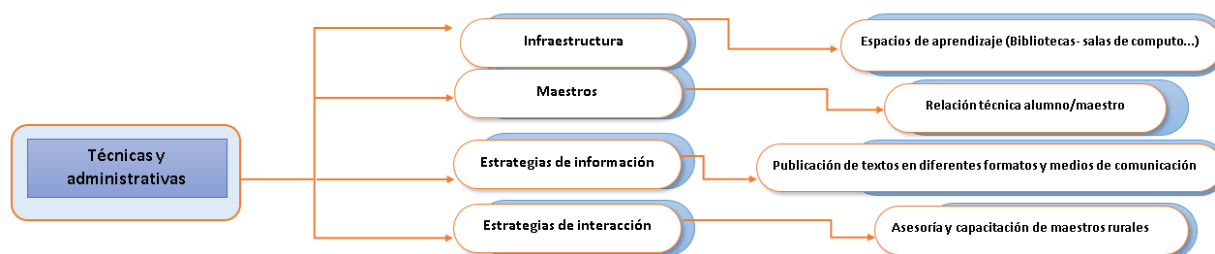
Características biofísicas. Altura sobre el nivel del mar, clima, temperatura, suelos, biodiversidad, principales ecosistemas, hidrografía, fauna y flora representativas, especies nativas e introducidas, extensión territorial, barrios, veredas y corregimientos, cultivos, fincas, tipos de parcelas, calendario agrícola, posibles proyectos productivos por desarrollar y relación de la escuela con la comunidad.

Condiciones técnicas y administrativas del contexto para la movilización del conocimiento

El sistema educativo en Antioquia da cuenta de una realidad compleja que debe ser revisada con detalle. En el departamento hay 10 entidades territoriales certificadas para la prestación del servicio educativo, y 983.345 estudiantes repartidos en 5789 sedes atendidas por 77.049 maestros. Aunque solo el 15 % de los estudiantes son atendidos en sedes educativas rurales, estas representan el 72 % del total, lo que muestra el alto nivel de dispersión de la ruralidad. Además, el número de estudiantes matriculados se reduce a medida que avanzan en el proceso educativo, y los niveles de logro, así como los insumos para la eficacia escolar, son dispares entre los municipios más rurales y los más urbanos (Proantioquia, 2019). En ese sentido, las condiciones de infraestructura rural, las vías de acceso, la falta de agua potable, entre otras, se convierten en aspectos por analizar en el proceso de movilización del conocimiento.

Figura 7

Categorías emergentes de las condiciones técnicas y administrativas



Fuente: Elaboración propia.

La infraestructura y la disponibilidad de maestros son condiciones habilitantes para la movilización del conocimiento. El maestro es el mediador del aprendizaje y punto de contacto entre la comunidad y la escuela. De su relación e integración emerge otra categoría de segundo orden importante para la movilización del conocimiento, denominada en este estudio como *ambientes y espacios de aprendizaje*.

De igual manera, las estrategias de información e interacción definidas por Landry et al. (2008) se convirtieron en categorías de primer orden dependientes de las condiciones técnicas que permiten la movilización del conocimiento. De este análisis surgen las dos categorías de segundo orden que se mencionan en el mapa conceptual (**Figura 7**): publicación de textos en diferentes formatos y asesoría y capacitación de maestros rurales.

Infraestructura educativa

Esta categoría emerge con la premisa de que la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes son necesarias para mejorar los ambientes educativos. Invertir en la construcción y renovación de infraestructura es un aspecto fundamental que influye en el aprendizaje. Dicho efecto puede presentarse de forma directa e indirecta, por ejemplo: proveyendo los materiales y espacios necesarios para entender y apoyar el desarrollo de diversos temas educativos; propiciando un mayor involucramiento y trabajo colaborativo de parte de los docentes; o generando un buen

clima escolar que mejore el bienestar de profesores y educandos, para influir en el aprendizaje de manera indirecta y positiva. Un ambiente armónico podría facilitar la movilización del conocimiento entre los diversos actores.

Por su parte, una infraestructura suficiente y adecuada favorece la equidad educativa, porque su efecto en el aprendizaje suele ser mayor en los grupos sociales que han estado en desventaja. La mayoría de los estudiantes de la zona rural de Antioquia provienen de familias de bajos ingresos y asisten a establecimientos educativos con serios problemas de infraestructura. Además, con el rápido avance de las tecnologías de la comunicación y la información, ha surgido la necesidad de tener espacios adecuados para una enseñanza más acorde con las exigencias del mundo actual, es decir, una enseñanza que permita a los estudiantes desarrollarse en una sociedad cada vez más interconectada y con mayor influencia del conocimiento y de las nuevas tecnologías.

Los tiempos de pandemia y la adaptabilidad de la virtualidad

Por supuesto, los dos años que duró la pandemia, con sus restricciones, no fueron los causantes de los problemas que padece la ruralidad y, específicamente, la educación rural, pero sí los recrudecieron. Los cambios necesarios en el sistema pedagógico y didáctico se vieron confrontados con el vacío de infraestructura logística y tecnológica que sufre la ruralidad. Y no se trata solo de la inexistencia de los medios para el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, sino que, además, varias veredas del departamento carecen de redes eléctricas que provean energía permanentemente

Maestros

Los maestros son uno de los principales actores en la movilización del conocimiento, al ser quienes tienen una incidencia directa en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Analizando los resultados del ejercicio investigativo, se puede inferir, a manera de aproximación a los datos, que en las sedes educativas de las áreas rurales se presentan las menores relaciones de estudiantes por docentes, lo cual puede ser

consecuencia de la mayor dispersión de las sedes en la ruralidad. Esta situación lleva a la necesidad de aplicar modelos flexibles como la Escuela Nueva y la posprimaria rural, ambas metodologías de enseñanza multigrado. En 2019, Antioquia contaba con una ratio de 12 estudiantes por maestro en el ámbito rural, mientras que en el área urbana dicho indicador se ubicó en 21 estudiantes por docente (Proantioquia, 2019).

Así, la categoría *maestros* incide directamente en la movilización del conocimiento, ya que la alta proporción de alumnos por docente que padece Colombia, sumada a la dispersión de los estudiantes en la zona rural, es una de las razones por las cuales el tiempo efectivo de clase es limitado allí; esta alta proporción de estudiantes por maestro en una sola aula de clase, más la gran diversidad que presentan aquellos, implica que los docentes deban dedicar una mayor cantidad de tiempo a la gestión del aula y menos tiempo a las actividades formativas.

Los municipios más pobres, con mayor ruralidad y más presencia de víctimas del conflicto tienen, a su vez, más concentración de docentes menos formados, todo un reto para la política pública de formación de maestros (Proantioquia, 2019).

Estrategias de información y estrategias de interacción para movilizar conocimiento

Estas categorías emergen a partir de los resultados de las narrativas expuestas por el grupo de discusión conformado por el equipo de expertos de la Fundación Secretos para contar, encargado de movilizar el conocimiento generado por la organización entre los maestros rurales. Dichos resultados se analizaron a la luz de los mecanismos para movilizar conocimiento definidos por Landry et al. (2008) con el fin de determinar la eficacia de los métodos utilizados en el proceso. Este análisis permitió sugerir que los mecanismos propuestos por Landry et al. son categorías emergentes de primer orden y que corresponden a condiciones habilitantes de tipo técnico y administrativo de la organización movilizadora del conocimiento.

Las estrategias de información más referenciadas por el equipo de asesores hacen énfasis en “publicar documentos escritos de tipo científico o académico”, E_inf 1, con una ponderación del 8 %. El análisis de la narrativa da cuenta de la importancia de los manuales de formación docente y de los diferentes libros que tiene la organización, y que se convierten en conocimiento explícito de temas de interés para maestros y comunidades rurales. A su vez, los asesores manifestaron que el lenguaje utilizado y la temática de los manuales, libros y artículos contribuyen a la divulgación de los resultados.

La elaboración y difusión de cualquier texto o escrito de la Fundación Secretos para contar parte de un análisis profundo de lo que les interesa conocer, aprender o saber a los maestros y al núcleo familiar de la Antioquia profunda. Siempre se realizan encuestas y estudios a los grupos de interés para determinar la temática del texto, y este es cuidadosamente elaborado con un lenguaje asimilable para esta población (E_inf 1, Gp expertos).

Se refirieron también, aunque en menor medida (7 %), a la realización de publicaciones en una interfaz web (E_inf 4), considerando que...

... En tiempos posteriores a la pandemia cobra fuerza la interacción con las tecnologías de la información y la comunicación. Al publicar textos o libros en la página de Secretos se evidencia un alto tráfico de consumo de información (E_inf 4, Gp Expertos).

De igual modo, un 5 % señala los diferentes medios que ha utilizado Secretos para la divulgación de sus contenidos. Durante mucho tiempo se ha recurrido a la radio como medio para transferir conocimiento en zonas rurales dispersas.

El uso de otros medios de comunicación para la transferencia del conocimiento es importantísimo, porque, si los resultados se quedan guardados en archivadores, no sirven para nada (E_inf 3, Gp Expertos).

Las estrategias de movilización del conocimiento que requieren **interacción** se convierten en las más referenciadas (33 %) por los asesores pedagógicos: organizar o presentar conjuntamente con actores en un seminario, congreso, conferencia, capacitación y establecer un sistema de apoyo por parte de un compañero o formador. Estas dos estrategias de interacción potencian la asimilación del conocimiento, llevando a este a situaciones problemáticas que se relacionan con la educación en el contexto y

para el contexto. En este sentido, se considera fundamental la asesoría, formación y acompañamiento al maestro rural para potenciar y generar aprendizajes significativos.

Cuando hacen esas jornadas de formación y capacitación, los docentes pueden problematizar sobre el conocimiento explícito que se encuentra en los textos base de cada taller. La conversación entre pares sobre preguntas orientadoras del tema a tratar permite generar reflexiones profundas sobre cómo se ve ese conocimiento en el contexto particular de cada maestro (E_int 1, Gp Expertos).

La formación de maestros y la asesoría *in situ*, es decir, en cada establecimiento educativo, se convierten en los principales mecanismos para movilizar conocimiento a la zona rural. Se evidencia además como resultado de esta investigación que la Fundación Secretos utiliza ambos mecanismos propuestos por Landry et al. (2008), y gracias a esto llega de diferentes formas a la población rural dispersa.

La importancia de conocer estos mecanismos ayuda a comprender las dinámicas en el aprendizaje de maestros y estudiantes, y lleva a la mejora de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje. De sus planteamientos se desprende la necesidad de investigar la relación entre los procesos metacognitivos y la apropiación del conocimiento.

CONCLUSIONES

Existe una significativa producción bibliográfica sobre temas relacionados con movilización y apropiación del conocimiento desde el punto de vista del desarrollo de los conceptos; sin embargo, en el campo de la educación rural no se halló bibliografía que sustentara este ámbito de la gestión del conocimiento. En ese sentido, este trabajo se convierte en una importante aproximación a las condiciones habilitantes que permiten movilizar conocimiento en comunidades rurales dispersas, y puede servir, asimismo, de ejemplo para potenciar el desarrollo rural del departamento.

La creación del sistema categorial propuesto sirvió para evidenciar una técnica de análisis de datos desarrollada a través de un proceso iterativo, en el que estuvieron presentes la emergencia y la flexibilidad de este sistema, el cual se encuentra en

permanente construcción. Así, develó una ruta para las organizaciones que ejecutan proyectos en zonas rurales del departamento.

De los grupos focales y de las experiencias significativas sistematizadas queda claro que todo es aprendido en contextos que dan significado a lo que es conocido. El conocimiento no es estático, sino fluido: conocer requiere un diálogo continuo, una actitud inquisitiva, una apertura a la nueva experiencia.

Los contextos pedagógicos son por definición espacios de lenguaje, en los que circulan conocimientos específicos y se facilita la movilización y apropiación del conocimiento. Sin embargo, desafortunadamente en Antioquia el conflicto armado es un hecho que ha permeado en las dinámicas de las veredas y en las dinámicas familiares, todo lo cual se refleja en la escuela con obstáculos para la circulación de dichos conocimientos.

Un punto de partida para cualificar la comunicación entre maestros y niños es postular que el aprendizaje de estos en el contexto escolar depende no solo de su desarrollo cognitivo y de sus ideas previas en torno a los contenidos, sino también del contexto social interactivo en el que se produce. En este sentido, toman relevancia las condiciones del entorno para favorecer una buena práctica y hacer del conflicto una oportunidad de diálogo que permita movilizar la escuela.

Las sociedades actuales, en específico las que presentan indicadores retadores para la superación de problemas como la pobreza, la equidad, el desarrollo humano, la violencia, entre otros, han impulsado políticas públicas articuladas a los aportes de la comunidad científica con iniciativas comunitarias y del sector empresarial, con el propósito de encontrar soluciones y estrategias de crecimiento económico y desarrollo social. En Antioquia, la alianza ERA, liderada por la Fundación Secretos para contar, ha permitido unir los esfuerzos de todas las organizaciones con el firme propósito de que el conocimiento generado en la Fundación y en otras organizaciones llegue a cada casa campesina del departamento.

La formación de maestros y directivos docentes, en relación con la pertinencia, apunta tanto a la contextualización del currículo (en cuanto tiene que ver con las competencias

académicas y pedagógicas de aquellos) como al mejoramiento del clima escolar (en cuanto tiene que ver con las competencias socioemocionales, comunicacionales y de liderazgo).

La movilización del conocimiento puede ser entendida, así, como un recurso que contribuya a cerrar brechas; no obstante, en el proceso se debe analizar su producción y su apropiación con actores capaces de orientar su uso pertinente en asuntos de interés común para el desarrollo, y no solo como receptores, sino también como generadores, de suerte que se adapten los flujos de conocimiento a situaciones particulares y entornos locales. Como bien señala el Programa RoKs, del IDRC, en el contexto actual, y de manera creciente, el conocimiento se produce y se aplica en entornos *híbridos*, con la participación de diversos grupos de personas e instituciones en la consideración y resolución de problemas específicos.

Futuras investigaciones

- Se propone profundizar en cómo los estudiantes y familias del programa ERA apropian el conocimiento, y cuál es el impacto final dentro de la familia rural.
- Investigar las diferencias y puntos de encuentro del proceso de movilización y apropiación social del conocimiento con un departamento que no tenga el apoyo de una alianza público-privada para fortalecer la educación rural. Se parte de un supuesto: el éxito del proceso de movilización del conocimiento depende del hecho de contar con un equipo o una entidad encargada de llevarlo a cabo (en este caso, la Fundación Secretos para contar).
- Se puede profundizar en ejercicios de observación de aula para sistematizar cómo se desarrolla una buena práctica en zonas rurales, y su relación con la movilización y apropiación social.

REFERENCIAS

- Alianza ERA. (2017). *Proyecto para el fortalecimiento de la educación rural en Antioquia*. Proantioquia.
- Arias Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y Ciudad*, 33, 53-62.
- Bennet, A. y Bennet, D. (2007). *Knowledge mobilization in the social sciences and humanities*. MQI PRESS.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza-Psicología.
- Bruner, J. (1995). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial.
- Brown, J. S. y Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of-practice: toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57. <https://doi.org/10.1287/orsc.2.1.40>
- Brown, J. S. y Duguid, P. (2001). Knowledge and organization: a social-practice perspective. *Organization Science*, 12(2), 198-213. <https://doi.org/10.1287/orsc.12.2.198.10116>
- Cabero-Almenara, J. y Loscertales Abril, F. (2002). Elaboración de un sistema categorial de análisis de contenido para analizar la imagen del profesor y la enseñanza en la prensa. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 48(4), 375-392.
- Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia. (2019). *Perfiles socioeconómicos de las subregiones de Antioquia*.
- Cámara Estrella, Á. M. (2009). Construcción de un instrumento de categorías para analizar valores en documentos escritos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(2), 59-72.

- Chartier, R. (1996). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Gedisa.
- Chou, S.-W. y Wang, S.-J. (2003). Quantifying `ba': an investigation of the variables that are pertinent to knowledge creation. *Journal of Information Science*, 29(3), 167-180. <https://doi.org/10.1177/01655515030293004>
- Colbert, V. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 51, 186-212.
- Consejo de Investigación de Ciencias Sociales y Humanidades de Canadá [SSHRC]. (2016). *Definitions of terms*. <http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/definitions-eng.aspx#km-mc>
- Davenport, T. H. y Prusak, L. (1997). *Working knowledge: how organizations manage what they know*. Harvard Business School Press.
- Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación [Colciencias]. (2013). *Estrategia nacional de apropiación social de la ciencia, la tecnología y la innovación*.
- De Sousa Santos, B. (2007). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos estudos Cebrap*, 71-94.
- Feldman, M. S. y Orlikowski, W. J. (2011). Theorizing practice and practicing theory. *Organization Science*, 22(5), 1240-1253. <https://doi.org/10.1287/orsc.1100.0612>
- Fenwick, T. y Farrell, L. (2012). *Knowledge mobilization and educational research: politics, languages and responsibilities*. Routledge.
- Fisher, F. (2000). *Citizen participation and environmental risk: the politics of local knowledge*. Duke University.
- Fundación Secretos para contar. (2018). *Informe de gestión 2017*.
- Fundación Secretos para contar. (2022). *Informe de gestión 2021*.

- Galeano Marín, M. E. y Aristizábal Salazar, M. N. (2008). Cómo se construye un sistema categorial. *Estudios de Derecho*, 65(145), 161-188.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Ediciones Pomares-Corredor.
- Gómez Romero, J. (2008). *Knowledge mobilization: architectures, models and applications*. Universidad de Granada.
- Gonzales-Miranda, D. R., Gentilin, M., Ocampo Salazar, C. y Sierra Echeverry, A. (2012). *Investigadores, temáticas y tendencias en el estudio de las organizaciones* [informe de investigación]. Proyectos Internos EAFIT.
- Grondin, J. (2014). *¿Qué es la hermenéutica?* Herder Editorial.
- Landry, R., Amara, N., Becheikh, N. y Ouimet, M. (2008). Learning and novelty of innovation in established manufacturing SMEs. *Technovation*, 28(7), 450-463.
- Leonard, D. y Sensiper, S. (1998). The role of tacit knowledge in group innovation. *California Management Review*, 40(3), 112-132. <https://doi.org/10.2307/41165946>
- Levin, B. (2008). *Thinking about knowledge mobilization*. Paper presentado en el Canadian Council on Learning y The Social Sciences and Humanities Research Council, Toronto, Canadá.
- López, J. (2007). Democracia en la frontera. *Revista CTS*, (8), 127-142.
- López, W. (2012). Las apropiaciones académicas y los indicadores de impacto. *Universitas Psychologica*, 11(2), 365-366.
- Matijasevic Arcila, M., Ramírez Guerrero, M. y Villada Narváez, C. (2012). *Una experiencia exitosa - Sistematización del proyecto Escuela Activa Urbana*. CRECE.
- Matijasevic Arcila, M., Ramírez Guerrero, M., Velásquez Martínez, L. y Villada Narváez, C. (2014). *Línea de base del Programa Educación para la Competitividad. Informe final*.

- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Especial de Educación Rural*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Alianzas público-privadas en educación. Nota técnica*. <https://acortar.link/xOAwjX>
- Miranda López, F. (2018). Políticas de infraestructura educativa y su efecto en el aprendizaje de los estudiantes: un análisis comparado en países de América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 9(13), 154-174.
- Moliner García, O., Arnaiz Sánchez, P. y Sanahuja Ribés, A. (2020). Rompiendo la brecha entre teoría y práctica: ¿qué estrategias utiliza el profesorado universitario para movilizar el conocimiento sobre educación inclusiva? *Educación XX1*, 23(1),173-195.
- Naidorf, J. y Perrota, D. (2015). La ciencia social politizada y móvil de una nueva agenda latinoamericana orientada a prioridades. *RESU ANUIES*, XLIV(174), 19-46.
- Nomura, T. (2002). Design of 'Ba' for successful Knowledge Management-how enterprises should design the places of interaction to gain competitive advantage. *Journal of Network and Computer Applications*, 25(4), 263-278. <https://doi.org/10.1006/jnca.2002.0139>
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company. How Japanese companies create the dynamics of innovation*. University Press.
- Nonaka, I. y Konno, N. (1998). The concept of 'Ba': building a foundation for knowledge creation. *California Management Review*, 40(3), 40-54.
- Nonaka, I., Toyama, R. y Konno, N. (2000). SECI, Ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. *Long Range Planning*, 33(1), 5-34. [https://doi.org/10.1016/S0024-6301\(99\)00115-6](https://doi.org/10.1016/S0024-6301(99)00115-6)
- Nonaka, I., Toyama, R. y Hirata, T. (2008). *Managing flow. A process theory of the knowledge-based firm*.

- Olivé, L. (2011). La apropiación social de la ciencia y la tecnología. *CienCia, teCnología y demoCraCia*, 113.
- Pérez Bustos, T. y Lozano Borda, M. (2011). *Ciencia, tecnología y democracia: reflexiones en torno a la apropiación social del conocimiento*. Memorias del Foro-Taller de Apropiación Social de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Colciencias, Universidad EAFIT, Medellín.
- Pérez Mora, R., García Ponce de León, O. y Ortiz Lefort, V. (2016). La movilización del conocimiento para la innovación social. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, 8(16), 277-294.
- Pérez Mora, R., Cruz Sánchez, G. y García Ponce de León, O. (2017). Las condiciones y retos para la movilización del conocimiento en México. *Revista Lusófona de Educação*, (39). <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle39.0>
- Perines, H. (2017). Movilización del conocimiento en educación. Conexión entre la investigación, la política y la práctica: una aproximación teórica. *Páginas de Educación*, 10(1), 137-150.
- Polanyi, M. (1958). *Personal knowledge*. University of Chicago Press.
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Proantioquia. (2019). *Sistematización y evaluación del programa Alianza ERA, Educación Rural para Antioquia*.
- Quigley, D. C., Scott Hornafius, J., Luyendyk, B. P., Francis, R. D., Clark, J. y Washburn, L. (1999). Decrease in natural marine hydrocarbon seepage near Coal Oil Point, California, associated with offshore oil production. *Geology*, 27(11), 1047-1050.
- Reckwitz, A. (2002). Toward a theory of social practices. *European Journal of Social Theory*, 5(2), 243-263.
- Restrepo, M. (2006). Contexto, interacción y conocimiento en el aula. *Pensamiento Psicológico*, 2(7), 16-16.

Rubilar, G. Participación ciudadana en las políticas de innovación pública

- Schatzki, T. (2002). *The site of the social*. Pennsylvania State University Press.
- Schatzki, T. (2016). Keeping track of large Phenomena. *Geographische Zeitschrift*, 104(1), 4-24.
- Sutz, J. (2010). La inclusión social como problema para la investigación y la innovación. *CienCia, teCnología y demoCraCia*, 33.
- Tsoukas, H. y Vladimirou, E. (2001). What is organizational knowledge? *Journal of Management Studies*, 38(7), 973-993. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00268>
- Vaccarezza, L. (2004). El campo CTS en América Latina y el uso social de su producción. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 1(2), 211-218. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132004000100012&lng=es&tlng=en
- Von Krogh, G., Ichijo, K. y Nonaka, I. (2000). *Enabling knowledge creation: how to unlock the mystery of tacit knowledge and release the power of innovation*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195126167.001.0001>
- Von Linsingen, I. y Cassiani, S. (2010). Educação CTS em perspectiva discursiva: contribuições dos estudos sociais da ciência e da tecnologia. *Redes*, 16(31), 163-182.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.

ANEXO

TALLER DE EXPLORACIÓN GRUPO DE DISCUSIÓN MAESTROS RURALES

1. DATOS GENERALES	
Nombre de la experiencia	Taller investigativo-pedagógico
Descripción de la experiencia	<p>Este trabajo pretende determinar las condiciones habilitantes que potencian los flujos de conocimiento en contextos educativos rurales. Específicamente tiene como objetivo ampliar la comprensión en el campo de la gestión de los flujos de conocimiento entre los asesores pedagógicos de la Fundación Secretos para contar y los maestros rurales que hacen parte del programa Educación Rural para Antioquia (ERA) y proponer un sistema categorial para la movilización y apropiación social del conocimiento en comunidades rurales.</p> <p>Como insumo principal para la investigación social de corte cualitativo, se realizarán tres grupos de discusión en tres subregiones del departamento de Antioquia, “Taller investigativo-pedagógico”, el cual comprende el desarrollo de varias metodologías para la recolección de la información. Se acude a esta modalidad de taller en razón de su capacidad comprensiva para leer los fenómenos propios del horizonte conceptual de la pedagogía, a través de conceptos como: educación, formación, instrucción, capacitación y práctica pedagógica.</p> <p>El taller contempla tres momentos para cuatro (4) horas de trabajo que responden a los objetivos planteados: ambientación y presentación (conectar); producción de información colectiva (dialogar y experiencia); procesos de retroalimentación, profundización y validación de la información</p>
Objetivo general	Identificar las condiciones habilitantes del contexto que permiten potenciar o implementar la buena práctica docente a partir de las experiencias de las maestras y los maestros de Centros Educativos Rurales del Departamento de Antioquia
Preguntas orientadoras	<p>Las preguntas orientadoras del taller fueron:</p> <p>¿Cuáles condiciones son necesarias para implementar el proceso de formación docente diseñado por la fundación Secretos para contar?</p> <p>¿Cuáles son las condiciones habilitantes en términos de conocimiento para implementar la buena práctica?</p>