

# Experiencia microcurricular sobre la educación rural en la formación docente. Aspectos ontológicos, epistemológicos y praxeológicos

Microcurricular experience on rural education in teacher training. ontological, epistemological and praxeological aspects

Estefanía Cañaveral Machado\*

Natalia Pareja Isaza\*\*

Luisa Fernanda Villa Taborda\*\*\*

Recibido: 25 de noviembre de 2021 / Aceptado: 16 de junio de 2022 / Publicado: 02 de febrero de 2023

**Forma de citar este artículo en APA:**

Cañaveral Machado, E., Pareja Isaza, N., & Villa Taborda, L. F. (2022). Experiencia microcurricular sobre la educación rural en la formación docente. Aspectos ontológicos, epistemológicos y praxeológicos. *Ciencia y Academia*, (4), pp. 103-122. DOI: 10.21501/2744838X.4654

\* Licenciada en Educación Infantil, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia, Contacto: estefania.canaveralma@amigo.edu.co

\*\* Licenciada en Educación Infantil, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia, Contacto: natalia.parejais@amigo.edu.co

\*\*\* Licenciada en Educación Infantil, Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia, Contacto: luisa.villata@amigo.edu.co

Docente asesor: Eyesid Álvarez Baena, sociólogo, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia.

## **Resumen**

Este artículo expone la manera como se ha abordado la educación rural en la malla curricular del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín y la perspectiva de docentes y estudiantes. Se utilizó una investigación de carácter cualitativa con alcances hermenéuticos, a través de la modalidad de investigación evaluativa. Los resultados emergieron a partir de las entrevistas a docentes y estudiantes y del análisis de la propuesta microcurricular del programa. Después de realizar todo el proceso de recolección y análisis de la información, se pudo concluir que es indispensable que la formación de los docentes sea tan integral, que les brinde las herramientas necesarias para desenvolverse de manera pertinente en contextos diversos. Además, esta formación debe estar articulada continuamente con las realidades que se viven en las diferentes zonas rurales. Es por esto que surge la necesidad de diseñar mallas curriculares que favorezcan y brinden la oportunidad a las personas que residen en la ruralidad de gozar de una educación de alta calidad enfocada en sus particularidades.

## **Palabras clave:**

Aula multigrado; Currículo; Educación rural; Escuela nueva; Formación docente.

## **Abstract**

This article exposes how rural education has been addressed in the curriculum of the undergraduate program in early childhood education at the Luis Amigó Catholic University of Medellín and the perspective of teachers and students. A qualitative research with hermeneutic scopes was used through the evaluative research modality. The results emerged from the interviews with teachers and students and the analysis of the Program's microcurricular proposal. After carrying out the entire process of collecting and analyzing the information, it was concluded that it is essential that the teachers' training is so comprehensive that it provides them with the necessary tools to function appropriately in diverse contexts. In addition, this training must be continuously articulated to the realities of the different rural areas. This is why the need to design curricula arises, so it favors and provides the opportunity for people who reside in rural areas to enjoy a high-quality education focused on their particularities.

## **Keywords:**

Multigrade classroom; Curriculum; Rural education; New school; Teacher training.

# Introducción

De acuerdo con informes estadísticos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2014), el 70 % de los niños y jóvenes que no acceden a la educación en Colombia provienen de las zonas rurales y regiones apartadas del centro del país. La ausencia de instituciones educativas y de acceso a los servicios básicos, representa una de las principales amenazas para la educación. Según Vélez et al. (2006), la brecha que existe entre lo urbano y lo rural ha mantenido la precariedad y el déficit en las condiciones de la oferta educativa en las zonas rurales. Plantean los autores que existen condiciones estructurales como la falta de instituciones educativas, conectividad y un personal docente poco preparado en este contexto, que garanticen el disfrute del sistema educativo y que los estudiantes terminen su secundaria.

Son muchos los aspectos que afectan a esta población en términos educativos, principalmente el déficit de la formación de docentes para trabajar en dichas zonas. Igualmente, Bustos Jiménez (2008) señala que “la importancia del conocimiento para trabajar con eficacia en las aulas con multigrado (agrupamiento escolar típico de las escuelas rurales), parece no contemplarse en los libros de texto ni en los métodos de enseñanza utilizados por las universidades” (p. 486). Por otra parte, autores como Aguilar Rosero (2013), Correa Madrid y Qunitana Marín (2018), Galeano (2004), coinciden en la necesidad de articular los procesos de educación de los docentes en formación, con las realidades que se viven en las diferentes zonas rurales, y en la importancia de implementar mallas curriculares que favorezcan y brinden la oportunidad a las personas que residen en dichas zonas, de gozar de una educación de alta calidad. Por tanto, este artículo tiene como objetivo comprender la manera en que se está abordando la educación rural en la malla curricular del programa de Licenciatura en Educación Infantil, a partir del diseño de investigación cualitativa y la aplicación de entrevistas a maestros y estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó en Medellín.

Este estudio es importante porque reconoce las necesidades de la formación docente en el ámbito de la educación rural: la pertinencia de abordar en el currículo elementos epistemológicos, conceptuales y metodológicos que permitan a los maestros en formación acercarse al contexto rural y sus problemáticas, con el fin de ejercer una praxis contextualizada.

## Marco conceptual

En aras de estructurar un marco conceptual como insumo teórico para el análisis de los datos, se plantearon tres categorías: ruralidad, currículo y educación rural. Estas se nutrieron de los antecedentes que precedieron este ejercicio investigativo.

### Ruralidad

Colombia era mayoritariamente rural durante las primeras décadas del siglo XX; el campesinado era casi el 90 % de la población; sin embargo, a partir de la época de la industrialización en los años 60, todos los países en vía de desarrollo buscaban estar a la vanguardia y Colombia proponía lo industrial y lo urbano como meta para el progreso. En este sentido, Urrea Quintero y Figueiredo de Sá (2018) afirman que estas circunstancias se dieron:

Porque los modelos económicos anteriores, enmarcados en el ideal modernizador que dominó la segunda mitad del siglo XX, no reconocían el campo como motor de desarrollo, solamente lo hacía con el sector productivo de los grandes terratenientes. Lo rural con su cultura, formas de ser y estar en el mundo, no corresponden a la imagen del pueblo moderno y civilizado, afirmando, entonces, que la urbanización del país era necesaria. (p. 5)

Sin embargo, para el 2022 y según el Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC), tan solo el 0.3 % de todo el territorio colombiano es urbano y el 99.6% restante está "pintado de verde", ya que está conformado por zonas rurales. Pero para definir si un suelo es urbano o rural, hay que tener en cuenta otros aspectos importantes. Según la Ley 388 de 1997 los municipios establecen como suelo urbano a todo territorio que cuente con infraestructura vial y redes primarias de energía, acueducto y alcantarillado, y define el suelo rural como aquel que no es apto para el uso urbano, o que su destinación corresponde a usos agrícolas, ganaderos, forestales, de explotación de recursos naturales y actividades analógicas.

Por otro lado, para Urrea Quintero y Figueiredo de Sá (2018), esta definición de lo rural y lo urbano implicaría olvidar que en Colombia no hay una ruralidad, sino ruralidades, y todas poseen características que las hace diferentes. Es por esto que, en Colombia el Departamento Nacional de Planeación (DNP) a partir de la Dirección para el Desarrollo Rural Sostenible (DDRS) hizo un estudio llamado "Misión para la transformación del campo", en el que se definen las diversas ruralidades que hay en Colombia.

Según dicho estudio, se establecieron las siguientes categorías de ruralidad: *pre-dominantemente urbano*, o sea, las zonas que cuentan con algunas características de ruralidad, ya sea en la cantidad de habitantes, en los niveles de conectividad u

cualquier otra; también están *los municipios intermedios*, en los que se cumplen dos de las características de ruralidad; y las zonas predominantemente rurales, las cuales no se encuentran municipalizadas y cuentan con todas las condiciones de ruralidad (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2019, p. 18).

Para estas definiciones se estudiaron diferentes aspectos que podrían tener relevancia en el significado de lo rural; en particular, se tuvieron en cuenta las características demográficas de la población, niveles de conectividad entre municipios, actividad económica preponderante, vocación y uso del suelo y diversas formas de relación con la tierra.

## Currículo

El currículo ha sido objeto de estudio por parte de diversos investigadores que se han cuestionado por definir su función dentro del campo pedagógico, didáctico y hasta cultural. De ahí que, para abordar esta categoría dentro de este proyecto de investigación, se hará un análisis de dos perspectivas de diferentes autores con relación al currículo. En perspectiva de Álvarez Méndez (1987), el currículo aborda los procesos de enseñanza aprendizaje y al mismo tiempo la planificación de fines instructivos a conseguir. En estas lógicas

interesa destacar la importancia de la prescripción y anticipo de los resultados esperados de la enseñanza, los cuales son contemplados en los objetivos que se dan de antemano, inclusive mucho antes de que el proceso didáctico comience a funcionar. Así, los contenidos, métodos, técnicas, recursos técnicos y la evaluación deben ser medios para conseguir los objetivos prefijados. (p. 20)

Esto quiere decir que los objetivos de aprendizaje son inversamente proporcionales a las estrategias didácticas y metodológicas de la enseñanza. Esta mirada relaciona el currículo con las prácticas pedagógicas y las experiencias de los docentes de cómo enseñar y cómo lograr el aprendizaje en sus estudiantes; centra la atención en las maneras de obtener aprendizaje y encontrar diversas formas de enseñarlo.

Algunas teorías que apoyan la de Álvarez Méndez (1987) son las inteligencias múltiples de Gardner (2005) obtenida de estudios sobre la psiquis del hombre y el desarrollo de la inteligencia, logrando plantear un nuevo paradigma, en el que se propone la necesidad de superar el esquema clásico de aprendizaje y sustituirlo por una concepción múltiple de esta, comprendiendo que el aprendizaje puede darse de diferentes formas de acuerdo con los intereses y las habilidades de los sujetos.

Por su parte, los modelos pedagógicos sustentan también esta teoría, ya que, a partir de ellos, algunos teóricos como Comenio, Piaget, Ausubel, Vygotsky, entre otros, se han centrado en el estudio de las diferentes estrategias para lograr la enseñanza, desde diferentes perspectivas y ubicadas en diferentes épocas de la historia de la humanidad y de acuerdo con las características culturales y sociales de las sociedades. Sin embargo, no son las únicas, hay otras teorías más vanguardistas que le apuestan a esta temática y van relacionadas con esta mirada del currículo.

La segunda perspectiva se centra en el enfoque sociopolítico del currículo, el cual parte de la mirada de una sociología crítica aplicada al fenómeno educativo. Al respecto, Sacristán (1991) sostiene que:

El currículo, al participar del ámbito de la escuela, debe ser observado y analizado en ese contexto social el cual contiene pautas de razón, normas de prácticas y concepción del conocimiento. Así, el problema de tematizar sobre el currículo consiste, entonces, en cuestionarlo en el sentido de cómo se da en el contexto de las configuraciones ideológicas de distribución social del conocimiento y del poder que se halla en la escuela. (p. 114)

Sacristán (1991) dice que la escuela tiene una función sociológica de incorporar contenidos ideológicos, culturales y hasta políticos, en los que se mantiene la organización social del trabajo y los órdenes establecidos en cada sociedad. Por eso, se considera el estudio del currículo parte importante de la transformación de la educación, que al mismo tiempo consigue los intereses sociales. Esta perspectiva es sustentada por la teoría de la reproducción y la resistencia de Giroux (1985), quien argumenta que "todo proceso social de producción es, al mismo tiempo, un proceso de reproducción" (p. 21), incluyendo a la escuela como uno de los lugares que más reproduce el sistema de producción capitalista.

Además, Althusser (1988) le da otra mirada a la escuela y su currículo, en el que lo pone como un aparato de reproducción social, donde se imparten ideologías sociales en particular y en el que se centran intereses políticos y culturales, ejerciendo una especie de violencia simbólica que reprime ciertos intereses particulares y los traslada a las necesidades políticas, sociales y culturales.

Estas dos miradas ponen al currículo a cumplir los intereses particulares de las instituciones educativas, es decir, cada una es libre de escoger si centra la construcción de su currículo en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y en la manera en la que se utiliza la didáctica en ello, o si tiene un interés sociológico que pretenda incorporar en los contenidos, ideologías, miradas culturales y órdenes sociales en específico. En otros casos, se opta por hacer partícipe a los dos conceptos relacionándolos el uno con el otro para obtener mejores resultados.

En relación con la educación rural, en Colombia el Ministerio de Educación Nacional ha creado algunos planes de implementación curricular a los programas de Escuela Nueva y el Modelo Postprimaria Rural, con el propósito de orientar los procesos curriculares, pedagógicos, didácticos y evaluativos, en las respectivas instituciones educativas de las zonas rurales del país, teniendo en cuenta las nuevas ruralidades y las políticas educativas de calidad, de manera que se logre atender la población rural a partir de sus necesidades.

En concordancia, el diseño curricular de la escuela rural, que está centrado en los modelos flexibles como Escuela Nueva y Postprimaria, se basa en las dos grandes perspectivas sobre currículo resaltadas anteriormente. En primer lugar, se trata de un currículo acorde con lo planteado por Álvarez Méndez (1987), que aborda los procesos de enseñanza-aprendizaje y al mismo tiempo la planificación de fines instructivos a conseguir, con la intención de generar conocimientos en los estudiantes, lo cual se ve evidenciado en el componente pedagógico y en las cartillas diseñadas para dichos procesos en la zona rural.

No obstante, en la educación rural también tienen en cuenta la postura teórica de Sacristán (1991) porque el currículo es observado y analizado en el contexto social en el cual se estructura la escuela, ya que cada una de las ruralidades contiene pautas de razón, normas de prácticas y concepción del conocimiento que le dan un sentido más amplio al diseño curricular de cada institución rural.

Lo anterior se ve reflejado en el propósito que tiene la escuela nueva de formar a la población rural, por medio del componente comunitario en el que involucra la participación de familias y entidades territoriales, de manera que los campesinos mejoren su productividad y sus procesos agrícolas y ganaderos, con el fin de aumentar la calidad en los productos que venden y exigiendo a los empresarios mejores precios, y de esta forma, eliminar la brecha económica entre lo urbano y lo rural.

## **Educación rural**

Colombia actualmente enfrenta dos retos cruciales: cerrar las brechas existentes en términos de participación y mejorar la calidad de la educación para todos. Las desigualdades comienzan a temprana edad; muchos niños en condición de vulnerabilidad, especialmente los que se encuentran en el campo, no cuentan con el servicio educativo, o no empiezan a tiempo o asisten a instituciones de menor calidad. Las diferencias resultantes en términos de nivel de estudios alcanzado "La expectativa de vida escolar de los estudiantes con las peores condiciones de pobreza y que se encuentran en zona rural es de solo seis años" (Ministerio de Educación [MEN], 2016, p. 16).

En los años sesenta se crea una estrategia para la enseñanza y el aprendizaje de la zona rural llamada Escuela Nueva, a través de esta modalidad se regulan los procesos de la escuela rural y se atiende de manera contextualizada las necesidades de los niños, niñas y jóvenes del campo. Una de las principales características de las escuelas rurales es que se matriculan niños, niñas y jóvenes de diferentes grados y edades; y los docentes que trabajan en dichos sectores son muy pocos. Por tanto, este modelo estuvo diseñado para ofrecer educación multigrado, lo que significa que, en una sola aula de clase, el docente debe enseñar a todos los niños de todos los niveles.

Según Urrea Quintero y Figueiredo de Sá (2018), son tres los principios definidores, de acuerdo con los creadores de la metodología del Programa Escuela Nueva, pensados para ser coherentes con lo considerado necesario para el campo colombiano: el aprendizaje activo, la promoción flexible y el fortalecimiento de las relaciones escuela-comunidad. Esta metodología tiene como estrategia fundamental relacionar la academia con la vida cotidiana del campo y, de esta forma, el gobierno garantiza que los campesinos no solo son alfabetizados, sino también que a partir de la escuela aprenden nuevas herramientas para mejorar la productividad y la calidad de las actividades más comunes en las zonas rurales colombianas, como la agricultura, la ganadería y la floricultura.

Actualmente se considera Escuela Nueva como un modelo educativo porque presenta de manera explícita una propuesta pedagógica (activa), una propuesta metodológica (cuenta con un componente curricular, uno organizativo administrativo, uno de interacción comunitaria) y una propuesta didáctica (cartillas con unidades y guías, las cuales desarrollan una secuencia didáctica).

Estos componentes son coherentes entre sí y hacen de la Escuela Nueva un modelo pertinente para atender necesidades del país; le permiten desarrollar algunas de las políticas, planes y proyectos sociales, ofrecer educación básica completa con calidad y equidad y cumplir las metas de atención a los niños y niñas de la zona rural dispersa. (MEN, 2010, p. 7)

Por otra parte, en cuanto a las dificultades más notorias de la educación rural, desde 2014 se vienen transformando algunas condiciones en materia de infraestructura, cobertura y accesibilidad, logrando que el nivel de matriculados, el periodo de vida escolar, la transición de ciclos escolares y la accesibilidad aumentará en un 6 %. Sin embargo, en términos pedagógicos y curriculares, solo hasta 2018, Colombia crea un Plan Especial de Educación Rural, con un enfoque de paz y desarrollo que le hace grandes aportes a la escuela nueva.

El Programa tuvo grandes éxitos, pues logró el aumento en 4.2 millones de cupos en la cobertura de la educación básica primaria, pero a su vez generó la urgencia de ofrecer una alternativa de continuidad para la básica secundaria, de tal manera que la población que concluye el grado 5º, pudiera continuar sus estudios en un entorno similar.

A su vez, una de las principales problemáticas de la educación rural es que muchas de las escuelas rurales solo ofertan escolaridad hasta quinto de primaria, y muchos egresados de dichas zonas no tienen fácil acceso a otros territorios donde sí pueden continuar con su educación básica. Para suplir esta necesidad, se creó el modelo de educación flexible postprimaria.

Este modelo brinda la posibilidad de atender a jóvenes de áreas rurales, que han terminado la básica primaria, para que cursen la educación básica secundaria, generando estrategias educativas para su permanencia en el sistema escolar y en las zonas rurales, procurando la pertinencia curricular de acuerdo con las expectativas y necesidades de la vida rural (flexibilización y diversificación). Este modelo busca, además, promover el emprendimiento mediante el desarrollo de proyectos en alimentación, salud y nutrición, proyectos pedagógicos productivos y aporta herramientas para la participación de las comunidades en la gestión y desarrollo de sus procesos educativos.

Estos dos modelos son parte de la propuesta curricular que construyó Colombia para la enseñanza y aprendizaje en las zonas rurales, desde una mirada flexible e integral que le permite a los docentes y directivos tener una guía, unas orientaciones para el diseño de sus proyectos educativos institucionales, de manera que puedan operar en dichas zonas, fortaleciendo el conocimiento y la construcción de la identidad individual y colectiva de sus estudiantes de forma contextualizada.

## Metodología

Este proyecto investigativo tuvo como fin comprender la manera en que se ha abordado la educación rural en la malla curricular del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó en Medellín, a través de las narrativas de los estudiantes en formación y de los docentes. Este trabajo de investigación planteó como diseño metodológico un estudio de corte cualitativo, que según Taylor y Bogdan (1998) es aquella investigación "que produce datos descriptivos, tales como: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable de las mismas" (p. 20). Esta es una investigación que tiene en cuenta los principios ontológicos, epistemológicos y praxeológicos del método cualitativo, que basa sus análisis y resultados en las voces de las personas inmensas en el objeto de estudio y de esta forma recolectar todo tipo de percepciones, ideales y narrativas de los sujetos de estudio.

Así mismo, este proyecto tuvo alcances hermenéuticos, ya que según Cifuentes (2011), para hacer una investigación desde la mirada del enfoque histórico hermenéutico, el investigador debe estar inmerso en el contexto, conocerlo, participar en él y así entender la realidad del mismo, e interpretar las problemáticas que tienen

lugar allí y construir significados de los sujetos de estudio, ya que sus experiencias y las mediaciones son esenciales a la hora de arrojar resultados o exégesis del fenómeno de investigación.

En coherencia con lo anterior, la evaluación es la modalidad que más se adaptó a la investigación cualitativa y al enfoque hermenéutico. Según Escudero (2016), “la investigación evaluativa se encuadra en un contexto de cambio y más concretamente, en un contexto de cambio social” (p. 4). Es una herramienta que marca los pasos a seguir en la recolección de datos y las visiones, para que estos sean analizados e interpretados de manera coherente, facilita el trabajo de comprensión de las situaciones sociales de ciertas comunidades y tiene una gran variedad de técnicas de trabajo que favorecen los procesos de investigación.

De acuerdo con las líneas propuestas por Galeano (2004), se utilizó para la generación de información la entrevista semiestructurada. Como técnica de registro se usaron las grabaciones, los guiones de entrevista y las transcripciones de estas. Finalmente, como técnica de análisis, se diseñaron unas matrices categoriales, en las que se sintetizaron las entrevistas y se dividieron según las categorías principales de este proyecto, las cuales fueron extraídas de los objetivos específicos.

## **Muestra poblacional**

La muestra que se escogió para participar en esta investigación tuvo las siguientes características: cuatro docentes y cuatro estudiantes pertenecientes al programa de Licenciatura en Educación infantil de la Universidad Católica Luis Amigó de diferentes niveles y componentes académicos.

Para el diseño y la ejecución de las técnicas de recolección, sistematización y análisis, se tuvieron en cuenta algunas consideraciones éticas como el consentimiento informado, el cual se diseñó para describir los propósitos fundamentales de la investigación y que los participantes estuvieran al tanto de los objetivos de investigación, especialmente de la confidencialidad de sus respuestas y la privacidad de estas.

## **Resultado y discusión**

Para recolectar la información de este proyecto de investigación se determinaron las siguientes categorías las cuales se desprendieron de los objetivos específicos del proyecto: elementos contextuales de las propuestas curriculares en educación rural en la formación de docentes en educación infantil, los sentidos de los profesores y estudiantes sobre educación rural y narrativas de posturas curriculares sobre

ruralidad, educación rural y escuela nueva. Después de analizar todas las matrices, surgieron los resultados que se exponen en líneas siguientes con relación a las categorías principales.

### Elementos contextuales de las propuestas curriculares en educación rural en la formación de docentes en educación infantil

Para esta categoría se construyó una matriz, en la que se situaron los cursos que cumplieran con la característica de incluir en sus cartas descriptivas y en sus proyectos docentes (propuestas microcurriculares) la ruralidad, la educación rural y la escuela nueva y se analizaron los componentes ontológicos, epistemológicos y praxeológicos de estos cursos. Los resultados fueron los siguientes:

Se encontró que en los cursos que oferta la licenciatura en educación infantil, solo hay uno, el cual en su carta descriptiva tiene como propósito tocar temas de ruralidad, educación rural y escuela nueva; este curso se llama educación rural y es de carácter electivo. Con respecto a los diferentes componentes, se encontró que: en los aspectos ontológicos, el curso, pretende formar a los estudiantes de manera reflexiva, interdisciplinar y crítica frente a las problemáticas y retos de la educación rural en Colombia; se propone que todos ellos logren alcanzar un discurso académico frente al tema, en el cual puedan expresar sus puntos de vista y opiniones apoyados de importantes referentes teóricos. Además, se busca que participen en el proceso de enseñanza y aprendizaje con relación a la ruralidad y educación actual en Colombia en aquellas zonas alejadas del casco urbano.

También se analizaron los aspectos epistemológicos, en los que se encontró que, este curso pretende formar en todo lo relacionado con educación rural y se abarcan una gran cantidad de temáticas y conceptos como: ruralidad, nuevas ruralidades, escuela nueva, conflicto armado, proceso de paz, modelos educativos flexibles, metodologías y estrategias rurales, la normatividad que sustenta la misma educación en aquellas zonas rurales de América Latina y Colombia, retos y desafíos, fortalezas y debilidades que tiene dicha enseñanza en el casco urbano del país, y el impacto en los procesos educativos.

Finalmente, en cuanto a los aspectos o características praxeológicas la universidad Católica Luis Amigó, desea que los estudiantes que están cursando o que vayan a tomar el curso de educación rural, sepan aplicar todo lo aprendido en el seminario, en los diferentes contextos rurales del país, logrando una transformación en todas esas zonas olvidadas por el estado y la sociedad. Igualmente se propone aplicar todos los conocimientos con respecto a la educación rural por medio de

investigaciones relacionadas con el tema, salidas pedagógicas, estudios de casos, consultas teóricas, talleres y ejercicios expositivos como ponencias y encuentros formativos que amplían mucho más la información de todos esos conceptos.

## Sentidos de los profesores y estudiantes sobre educación rural

Con relación a los “sentidos de los profesores y estudiantes sobre educación rural”, en las narrativas de los entrevistados surgieron subcategorías, una de estas relacionada con aspectos pedagógicos, ya que ellos consideran que la parte pedagógica, epistemológica y metodológica, es fundamental independientemente del contexto donde el maestro se desenvuelva. Los entrevistados expresan que un maestro debe tener una formación epistemológica, pedagógica y didáctica, ya que estos son los pilares fundamentales para desenvolverse, bien sea en el contexto rural o en el urbano. En el diálogo con uno de los participantes se evidenció que se comprende la pedagogía como

un campo de acción disciplinar y como campo está llena de asuntos referidos a las problemáticas propias del mundo de lo educativo, a las tradiciones que han existido en el mundo de la educativo, a las obras, a los autores que existen en el mundo de lo educativo. (Entrevistado 1)

La pedagogía se torna indispensable en cualquier contexto educativo y la ruralidad no puede ser una excepción, ya que, a partir de ella, el docente no solo logra hacer reflexiones sobre su práctica, sino también, en relación con las necesidades propias del contexto rural, comprender la ruralidad, la educación rural y la escuela nueva, como un sujeto político, que es capaz de proponer acciones que transformen la realidad social de los sujetos que emergen en dichos contextos. Chaparro Aguado y Santos Pastor (2018) afirman que “en definitiva, el profesorado de educación rural y educación urbana debe ser competente para adaptar planteamientos pedagógicos y didácticos al contexto” (p. 95). En conclusión, todos los docentes formados en pedagogía deben estar en la capacidad de adaptarse a cualquier contexto social.

Otra subcategoría relevante que emergió con relación a los sentidos de los profesores y estudiantes sobre educación rural, tiene que ver con los imaginarios de estos tienen respecto a la ruralidad, todos ellos articulados a las problemáticas sociales que enfrenta el país; tal como lo refiere el siguiente participante,

se debe resaltar que las personas tenemos un gran desconocimiento de lo que es la educación rural, y tenemos grandes miedos frente a este mismo aspecto, entonces la creencia es siempre que son sitios peligrosos, apartados o que el docente de educación rural, corre pues peligro. (Entrevistado 3)

Es por esto que, uno de los principales retos que tiene la educación rural es eliminar la brecha entre lo rural y lo urbano y des-estigmatizar este contexto, dejando de pensar o creer que la educación rural debiera ser diferente a la educación que se imparte en el ámbito urbano; esto se ve reflejado en los siguientes fragmentos de las entrevistas:

Recordemos que la pregunta por lo rural es también la pregunta por quiénes somos nosotros, es que Colombia es un país rural, entonces no llevar esta pregunta a la universidad creo que sería una invisibilización tenaz que vamos a hacer con aquellos otros que constituyen nuestra otredad. Colombia es un país rural por excelencia. (Entrevistado 1)

Yo creo que este es uno de los grandes problemas de la ruralidad, pensar que el profe tiene que ser distinto o pensar que el papel tiene que ser distinto y mi pregunta sería ¿por qué si no es acaso el mismo niño de la ciudad quién tiene las mismas capacidades, habilidades o limitaciones del niño de la zona rural? Pensar que lo rural está como más deteriorado y por eso necesita un profe con unas finalidades distintas, creo que termina en última instancia siendo un acto de segregación. (Entrevistado 2)

Es fundamental entonces, traer lo rural a las discusiones cotidianas que generan reflexión en las facultades de educación donde se forman a los futuros docentes, ya que como lo dice Chaparro Aguado y Santos Pastor (2018), la educación rural “tiene identidad propia, sin embargo, la realidad nos indica que está en peligro de extinción, debido tanto a la despoblación de las zonas rurales como al olvido que sufre en lo administrativo, lo académico y en lo científico” (p. 94), lo que ha implicado una enorme brecha entre la escuela rural y la escuela urbana en diversos aspectos: educativos, de infraestructura y especialmente en calidad de la educación y en formación docente.

Por tanto, se torna indispensable la formación de todos los docentes independientemente del enfoque pedagógico que tenga, en temas de ruralidad. Según los entrevistados, esta formación va direccionada a la construcción de un docente integral, capaz de afrontar a partir de sus conocimientos la educación en zonas rurales o urbanas, asumiendo desde su rol las necesidades académicas de los estudiantes de las diferentes zonas del país, como “profesionales integrales con pensamiento crítico, ético y social, capaces de divulgar el conocimiento científico, tecnológico y cultural de acuerdo con los diferentes contextos” (Entrevistado 7).

Sin embargo, es claro que el docente rural debe hacerse cargo de unas funciones extras. Según Molina Villamil (2019), el “educador rural ha tenido que asumir su quehacer pedagógico y a la par, realizar muchas otras tareas relacionadas con un tipo de gestión escolar, que se relacionan con las actividades de tipo administrativo” (p. 34). Lo que implica que el papel del educador rural sea más activo, aunque su formación sea la misma que la de un educador urbano, el docente rural debe estar en la capacidad de asumirse no solo como un agente educativo, sino como un

sujeto político, social y transformador, que llega a estas zonas con el propósito de ayudar a esta población y de empoderarla desde el conocimiento, para que logre mejorar su calidad de vida y construir un proyecto personal que le dé estabilidad económica y emocional.

Por otro lado, analizando esta categoría, emergió una subcategoría a la que se denominó "aspectos metodológicos" en la que los participantes dieron algunas de sus percepciones o sentidos con respecto a ruralidad, educación rural y Escuela Nueva y el término que más se les hace familiar es el de "escuela nueva" ya que "las prácticas educativas siempre van a ser ese eje central que permite reflexionar sobre el contexto rural y que permite acercarnos a esa experiencia de escuela nueva" (entrevistado 5). Los participantes comprenden el término Escuela Nueva como una modalidad o un modelo pedagógico, relacionado con algunas características como: aula multigrado, estrategias pedagógicas orientadas al contexto social de quienes viven en zonas rurales y concuerdan en que sus experiencias en la práctica pedagógica que les ofrece la universidad es la estrategia que más los ha acercado a este concepto.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), la escuela nueva es "una propuesta pedagógica, una propuesta metodológica y una propuesta didáctica" (p. 7), que permite atender las necesidades de este contexto y desarrollar algunas de las políticas, planes y proyectos diseñados para la educación rural. Es por esto que los entrevistados expresaban que el docente debe conocer y apropiarse de aspectos legislativos, para que así se genere un panorama amplio más allá de la escuela nueva y conocer también otras dimensiones que permean la escuela rural, por ejemplo, el modelo postprimaria.

No obstante, la legislación también permite reflexionar sobre las políticas públicas en Colombia y las leyes que rigen la educación, debido a que en ninguna de ellas se establecen diferencias claras entre lo rural y lo urbano, lo que implica una significación: las leyes de educación deben ser pensadas para cualquier contexto colombiano y "contemplar la interculturalidad, multiétnicidad y biodiversidad; puesto que esto son la suma de la diversidad del país" (Hernández Barbosa, 2014, p. 25).

En tal sentido, uno de los entrevistados resalta:

De hecho, los fines de la educación en Colombia consagrados en el artículo 67 de la constitución o en el artículo 5 de la ley general de educación, no plantea objetivos distintos de formación para una zona rural que para una zona urbana, es decir, solamente pensar el primer fin que es el libre desarrollo de la personalidad habrá de pensarse bien para lo rural bien para lo urbano. (Entrevistado 1)

En pocas palabras, un docente debe estar en capacidad de llevar a su praxis todas las leyes direccionadas a educación, independientemente del contexto en el cual esté inmerso.

Según todo lo anterior, los docentes y estudiantes entrevistados tienen diversos sentidos sobre ruralidad, educación rural y Escuela Nueva; sin embargo, se puede concluir que para eliminar brechas urbano-rurales, es indispensable pensar que la calidad de la educación de estas zonas, depende en gran medida del papel que el docente juega y la formación pedagógica, didáctica, metodológica, legislativa y curricular que este tenga; aunque, el papel del docente debe ser activo, independientemente del contexto en el que se encuentre, las particularidades de la escuela rural y las problemáticas que allí permean constantemente, exigen a un docente con excelente formación profesional.

## Narrativas de posturas curriculares sobre ruralidad, educación rural y escuela nueva

En cuanto a la categoría "narrativas sobre posturas curriculares sobre ruralidad, educación rural y escuela nueva, emergieron los siguientes aspectos. En un primer momento, hay que resaltar que la licenciatura en educación infantil ofrece únicamente un curso enfocado en la educación rural, es por eso que los estudiantes que hacen parte del programa hicieron énfasis en que su formación entorno a la educación rural ha sido básica, por ejemplo, uno de los entrevistados mencionó: "sé que hay una materia, pero es electiva pues de educación rural, pero no menciona mucho, no se hace mucha propaganda, entonces creería que ahí podría decir nula o muy básica y muy superficial la formación en educación rural." (entrevistado 5)

Sin embargo, los docentes que fueron partícipes de este proyecto manifestaron que el componente pedagógico, curricular, didáctico, legislativo y práctico que maneja el programa es amplio, por tanto, sería innecesario establecer un curso obligatorio enfocado en educación rural. Una docente que participó en el estudio destacó que,

yo consideraría que podríamos de uno de esos electivos o si no existe hacer un electivo de educación rural ¿sí? Pero entonces qué se hablaría en ese curso de educación rural, porque si vamos a hablar de didáctica ya tenemos un curso, si vamos a hablar de educación, ya tenemos un curso que habla mucho de educación, de corrientes y demás; entonces tendríamos que mirar este curso cuál sería el enfoque ¿sí?. (Entrevistado 7)

Después de analizar estas respuestas se retoma a Cragolino y Lorenzatti (2017), quienes consideran que las facultades que forman docentes en educación, deberían "Identificar la multidimensionalidad de la escuela rural reconociendo las característi-

cas y dinámicas de un funcionamiento institucional que permitan trabajar en grados múltiples frente a la heterogeneidad del alumnado” (p. 15) ya que esto implica un abordaje integral de la problemática y permitiría a los futuros docentes demandar capacitación específica para ejercer la docencia en este ámbito o contexto social.

Es por esto que, con respecto a la malla curricular es indispensable que la universidad diseñe una propuesta curricular que le brinde la oportunidad a los futuros docentes, de gozar de una educación de alta calidad enfocada en sus necesidades, con un componente pedagógico, curricular, legislativo, didáctico y práctico que esté transversalizado todo el tiempo con la educación rural.

Con respecto al análisis anterior, aunque el programa de licenciatura en educación infantil no cuenta con una oferta curricular amplia en educación rural, según las narrativas se puede evidenciar que los docentes se han encargado de involucrar temáticas de ruralidad, educación rural y escuela nueva en el currículo oculto; esto se logró evidenciar en las entrevistas cuando los participantes señalaron que:

Entonces yo podría decir que, en mis cursos, desde mi preocupación por lo rural, intento siempre en alguna forma vincular estas problemáticas a los cursos que comparto. (entrevistado 1)

Con relación a la educación rural sería, pues como lo mismo, lo único que tendría como que resaltar es que algunos docentes sí han como llevado en sí el tema como a la clase, pero no es algo pues como que se extienda, más bien es algo muy corto, como que se habla de él, pero no, no trasciende. (Entrevistado 4)

Las narrativas de los entrevistados en relación con el currículo oculto, coinciden totalmente, es decir, todos consideran que su formación en temas de ruralidad tiene que ver directamente con este componente. Es fundamental resaltar que estas discusiones, nunca se han llegado a explicitar como metas educativas a lograr de una manera intencional dentro de los diferentes cursos de la licenciatura, esto se ve evidenciado en el análisis microcurricular que se hizo en la primera categoría principal con todos los cursos del programa Licenciatura en Educación Infantil

Por su parte, además del currículo oculto, la universidad ha realizado algunos encuentros extracurriculares en busca de la formación en educación rural; esto se ve evidenciado en los testimonios de los entrevistado, quienes mencionan recurrentemente que

los tipos de encuentros que genera la universidad son los encuentros formativos, las cátedras también permiten ese acercamiento a la escuela rural, sus problemáticas, las mismas ofertas de los eventos de extensión referidos al contexto rural también son un eje central en los procesos formativos académicos que ofrece la universidad. (Entrevistado 5)

Al respecto, Erazo (2012) afirma que estudios en investigación educativa reportan diferentes razones que impulsan el rendimiento académico y la formación profesional, entre ellas, apoyar procesos formativos (por ejemplo, elevar niveles de logro académico), promover aspectos de identidad individual o grupal. Con base en esto se destaca la importancia de la formación extracurricular de manera que sean aumentados los conocimientos de aquellos temas de interés como lo son la educación rural, escuela nueva y ruralidad.

Sin embargo, además del currículo oculto y los eventos de extensión, la escuela rural y sus diversas problemáticas en términos de calidad de la educación, como se ha mencionado durante todo este texto, les pide a las facultades de educación que, de carácter urgente, la formación de los futuros docentes sea más intencionada con respecto a las características de la ruralidad, los diversos contextos educativos, tanto de la zona urbana como rural. De manera que todos los docentes estén en completa capacidad de ejercer su labor en cualquier zona del país y que, en el futuro, no existan las diferencias tan latentes entre escuela rural y escuela urbana que hay en la actualidad.

## Conclusiones

La educación rural ha sido objeto de estudio en múltiples investigaciones durante las últimas décadas, dadas todas las problemáticas sociales y políticas que ha tenido que enfrentar con respecto a la violencia en Colombia y las múltiples brechas económicas que permean constantemente estas zonas. En términos educativos, la ruralidad es la más olvidada con respecto a términos administrativos, de infraestructura y de accesibilidad; sin embargo, en los últimos años, han disminuido algunas problemáticas escolares como la deserción; es por esto que muchos más niños y jóvenes han logrado acceder a la educación primaria. Pero han surgido nuevos retos, uno de ellos es la calidad de la educación rural con relación a la educación urbana que se ve reflejada en las pruebas estandarizadas (ICFES) y que deja grandes reflexiones. A su vez, autores como Aguilar Rosero (2013), Correa Madrid y Qunitana Marín (2018), Galeano (2004), han resaltado en sus investigaciones, que la calidad de la educación de la escuela rural, tiene que ver en gran medida con la poca formación de sus docentes sobre temas de ruralidad, educación rural y Escuela Nueva.

Por su parte, apoyados en Chaparro Aguado y Santos Pastor (2018), se evidencia que el 90% de las mallas curriculares de los programas de formación docente de América Latina, no tienen de manera explícita cursos obligatorios sobre educación rural. Es por esto que este estudio se preguntó por la propuesta micro curricular de

la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó en temas de ruralidad, educación rural y Escuela Nueva, y se encontró con que este programa solo oferta un curso en el que su carta descriptiva y proyecto docente le otorga un espacio a la educación en este entorno.

Cabe resaltar que la Facultad de Educación y Humanidades tiene una formación integral en todos sus componentes, y que de acuerdo con los entrevistados, la educación rural ha sido objeto de reflexión dentro del currículo oculto. Sin embargo, es indispensable que la formación de los docentes con respecto a esta temática no esté plasmada solo en un curso obligatorio, sino que sea transversal a todos los programas de todos los componentes de manera generalizada en las facultades de educación, de manera que tanto el contexto urbano como el rural, tengan lugar en la formación de los docentes en diversos aspectos: pedagógicos, curriculares, didácticos, legislativos y prácticos. De esta manera se garantizaría que todos los docentes están en la capacidad de divulgar el conocimiento en cualquier contexto.

## Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

## Referencias

Aguilar Rosero, D. A. (2013). Las prácticas de formación de maestras(os) para la infancia en la licenciatura de pedagogía infantil de la Universidad de Antioquia: escenario para la construcción de saber y conocimiento. *Pedagogía y Saberes*, (39), 107-114. <https://doi.org/10.17227/01212494.39pys107.114>

Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Nueva Visión.

Álvarez Méndez, J. M. (1987). Dos perspectivas contrapuestas sobre el currículo y su desarrollo. *Revista de Educación*, (282), 131-150. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/71415/00820073002912.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bustos Jiménez, A. (2008). Docentes de escuela rural. Análisis de su formación y sus actitudes a través de un estudio cuantitativo en Andalucía. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 845-519. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94041>

Cifuentes, R. (2011). *Diseños de proyectos de investigación cualitativa*. Noveduc.

Chaparro Aguado, F., & Santos Pastor, M. L. (2018). La formación del profesorado para la escuela rural: una mirada desde la educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(3), 93-107. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.3.321331>

Cragolino, E., & Lorenzatti, M. del C. (2017). Formación docente y escuela rural. Dimensiones para abordar analíticamente esta problemática. *Páginas*, (2-3), 63-76. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pgn/article/view/14988/14938>

Departamento Nacional de Planeación. (2019) *Política nacional para consolidar el sistema de ciudades en Colombia*. Bogotá.

Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el siglo XXI: un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(1), 1-21. <https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.8164>

Erazo, A. (2012) Rendimiento académico un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades; *Revista Vanguardia Psicológica*; Universidad Manuela Beltrán, Vol. 2.

Galeano, M. (2004). *Diseños de proyectos en la investigación cualitativa*. Editorial EAFIT.

Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 17-26

Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos*, (17), 36-65. <https://doi.org/10.17227/01203916.5140>

Hernández Barbosa, R. (2014). Algunas consideraciones sobre la formación docente para el sector rural. *Actualidades Pedagógicas*, (63), 15-38. <https://doi.org/10.19052/ap.2716>

- Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC). (2022). *Informe al congreso de la Republica y a los ciudadanos*. [https://igac.gov.co/sites/igac.gov.co/files/informe\\_congreso\\_2021-2022.pdf](https://igac.gov.co/sites/igac.gov.co/files/informe_congreso_2021-2022.pdf)
- Congreso de Colombia.(1997) *Ley 388 (12 de septiembre de 1997). Armonizar y actualizar las disposiciones contenidas en la Ley 9 de 1989 con las nuevas normas establecidas en la Constitución Política, la Ley Orgánica del Plan de Desarrollo, la Ley Orgánica de Áreas Metropolitanas y la Ley por la que se crea el Sistema Nacional Ambiental.*
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas
- Correa Madrid, Y. M., & Qunitana Marín, L. M. (2018). *Infancia, ruralidad y escuela: una metodología en movimiento en la Institución Educativa Rural Dolores e Ismael Restrepo 1984-1992 [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/11696>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Manual de implementación de escuela nueva, 7*. MEN, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación, la educación en Colombia. 15*. MEN, Colombia.
- Molina Villamil, B. L. (2019). *El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado*. Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2014). *Study of rural policy in Chile*. OCDE
- Sacristán, J. (1991). *El currículo: una reflexión sobre la práctica (9ª ed.)*. Morata.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Vélez, C. M., Díaz, J. I., Botero, J., Arias, N., & Peña, M. (octubre de 2006). *Visión 2019 – Educación (Vol. 1)*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Urrea Quintero, S. E., & Figueiredo de Sá, E. (2018). *Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. Acta Scientiarum Education, 40(3), e39727*. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i3.39727>