

# El desarrollo humano como eje medular de la educación rural

## Human development as the backbone of rural education


EDGAR OSWALDO PINEDA MARTÍNEZ\*  
PAULA ANDREA OROZCO PINEDA\*\*

### Resumen


Este artículo se centra en el análisis del concepto de desarrollo humano desde una perspectiva etnocéntrica, aplicándolo al ámbito de la educación rural. El propósito principal es proporcionar una base teórica y metodológica sólida para un enfoque educativo que refleje las discusiones y tendencias actuales en investigación educativa. El objetivo final es ampliar el horizonte pedagógico hacia una perspectiva más inclusiva y democrática, incorporando principios etnoecológicos que permitan desplazamientos y convergencias en la educación rural. Se utiliza un enfoque analítico y crítico para examinar las implicaciones del concepto de desarrollo humano en el contexto específico de la educación rural. Se lleva a cabo una revisión exhaustiva de la literatura académica y de investigaciones previas relacionadas con el tema. Además, se realiza un análisis comparativo de diferentes enfoques metodológicos y didácticos aplicados en contextos educativos similares. Los resultados de este estudio revelan que la incorporación de principios etnoecológicos en la educación rural puede tener un impacto significativo en la reorganización de las prácticas educativas. Se identifican oportunidades para promover un enfoque humanista, decolonial y emancipador que fomente la participación activa de los estudiantes, la valoración de la diversidad cultural y el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas. En conclusión, este artículo resalta la importancia de considerar el concepto de desarrollo humano en el diseño y la implementación de estrategias educativas en entornos rurales. Se recomienda la adopción de enfoques metodológicos y didácticos que integren perspectivas éticas, culturales y ecológicas para mejorar la calidad y pertinencia de la educación rural, contribuyendo así a la construcción de sociedades más equitativas y sostenibles.

**Palabras clave:** educación rural, desarrollo humano, pedagogía, subjetividad, identidad, currículo.

\* Doctor en Sociología y Antropología. Universidad de La Salle. Bogotá, Colombia. [edgarpin535@gmail.com](mailto:edgarpin535@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0001-6738-0237>. **Google Scholar**

\* Doctora en Educación. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. [paulaorozpi@gmail.com](mailto:paulaorozpi@gmail.com).

 <https://orcid.org/0000-0002-0515-2914>. **Google Scholar**



## Abstract

This paper focuses on analyzing the concept of human development from an ethnocentric perspective, applying it to the field of rural education. The main purpose is to provide a solid theoretical and methodological basis for an educational approach that reflects current discussions and trends in educational research. The ultimate goal is to broaden the pedagogical horizon towards a more inclusive and democratic perspective, incorporating ethnoecological principles that allow for shifts and convergences in rural education. An analytical and critical approach will be used to examine the implications of the concept of human development in the specific context of rural education. An exhaustive review of academic literature and previous research related to the topic will be conducted. Additionally, a comparative analysis of different methodological and didactic approaches applied in similar educational contexts will be carried out. The results of this study reveal that the incorporation of ethnoecological principles in rural education can have a significant impact on the reorganization of educational practices. Opportunities are identified to promote a humanistic, decolonial, and emancipatory approach that encourages active student participation, appreciation of cultural diversity, and the development of critical and reflective skills. In conclusion, this article highlights the importance of considering the concept of human development in the design and implementation of educational strategies in rural environments. It is recommended to adopt methodological and didactic approaches that integrate ethical, cultural, and ecological perspectives to improve the quality and relevance of rural education, thus contributing to the construction of more equitable and sustainable societies.

**Key words:** rural education, human development, pedagogy, subjectivity, identity, curriculum.

## Introducción

La educación rural es objeto de amplia atención en la última década, como parte de los esfuerzos por abordar las necesidades educativas de las comunidades rurales, las cuales poseen una lógicas territoriales y contextuales disímiles a las planteadas en la educación urbana y periurbana. En este contexto, el presente artículo se enfoca en un análisis de la propuesta de educación rural desde una perspectiva crítica de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC), además, pretende brindar una ampliación de esta revisión a través del análisis hermenéutico de narrativas de docentes y estudiantes de ocho instituciones educativas de carácter rural pertenecientes a la Entidad Territorial Certificada (ETC) del departamento del Meta.

Para comprender la importancia de estos proyectos en la educación rural fue necesario establecer, en primer lugar, un análisis del concepto de desarrollo como eje central. Para esto, se exploran los aspectos fundamentales que permiten impulsar un desarrollo sostenible en las zonas rurales, y cómo la educación desempeña un papel clave en este proceso. A continuación,

se examinan las categorías enunciadas como fundamentales en un proceso de educación rural. Estas categorías representan los elementos clave que deben considerarse para garantizar una educación de calidad en contextos rurales, tales como la pertinencia cultural, la participación comunitaria, la inclusión de enfoques indígenas y afrodescendientes, entre otros aspectos relevantes.

Posteriormente, se realiza una triangulación de datos obtenidos frente al análisis de narrativas de docentes rurales sobre desarrollo, organización curricular, pertinencia curricular, trayectorias de vida y desarrollo integral (Passo, 2023). Finalmente, se presentan recomendaciones basadas en la sistematización de experiencias previas, a modo de conclusión. Estas recomendaciones buscan orientar los procesos de reorganización curricular en el contexto de educación rural, la etnoeducación y la educación propia en el departamento del Meta. Para ello, se toman en cuenta los aportes de estudios previos realizados por Pineda et al. (2019) y Pineda et al. (2023), quienes han contribuido significativamente en el campo de la educación rural y la etnoeducación en el territorio del departamento del Meta.

Se centra la hipótesis en esperar que el análisis crítico de los PEI y los PEC en la educación rural del departamento del Meta, junto con las narrativas de docentes y estudiantes, permitan identificar los aspectos fundamentales necesarios para impulsar un desarrollo sostenible en las zonas rurales (Echavarría y González, 2023). Además, se espera que este análisis proporcione recomendaciones específicas para mejorar los procesos de educación rural, promoviendo la pertinencia cultural, la participación comunitaria y la inclusión de enfoques indígenas y afrodescendientes, con el objetivo de lograr una educación de calidad y el desarrollo integral de las comunidades rurales en el departamento del Meta y más allá.

## Desarrollo

### La educación rural en el departamento del Meta

El territorio del departamento del Meta tiene una extensión de 85.635 km<sup>2</sup>. En este contexto, se establece una diversidad étnica compuesta por 26 etnias indígenas, además de comunidades de afrodescendientes, mulatos, zambos y mestizos. Alberga una valiosa riqueza multicultural y conocimientos ancestrales. Estos aspectos son de gran importancia para la investigación social, antropológica y etnográfica en el ámbito de la etnoeducación, la educación propia y la educación rural (Pineda et al., 2019).

Adicionalmente, el territorio del Meta posee una diversidad ecosistémica y pluricultural que está evidenciada en sus ecosistemas naturales, rurales y urbanos, especialmente en la intersección de los sistemas de selva, piedemonte y llanura. Estas características territoriales y

ecosistémicas posibilitan entender el territorio como eje central para el desarrollo sostenible en la región, generando alternativas endógenas de productividad basadas en sus características multiétnicas. Estas iniciativas tienen como objetivo mejorar las condiciones de vida de bienestar, dignidad humana y goce de justicia social, al tiempo que se protege el elemento biocultural a través de la educación (Pineda et al., 2019).

Siguiendo los lineamientos y orientaciones sobre educación rural y educación para la sostenibilidad enunciados por Castrejón (2022), se adelantan dos proyectos en el departamento del Meta que atienden dichos llamados por una educación sostenible y a lo largo de la vida. Por un lado, el proyecto de investigación “Fortalecimiento de la educación media rural en instituciones educativas del departamento del Meta”, el cual ha desarrollado un proceso de investigación e intervención educativa de largo alcance (Orozco y Pineda, 2018). Asimismo, el “Estudio etnobotánico en plantas medicinales de mayor uso en comunidades indígenas y afrodescendientes del departamento del Meta”, que utilizó herramientas teóricas, prácticas y praxeológicas para el desarrollo de estrategias de conservación y uso sostenible del patrimonio biocultural de comunidades indígenas y afrodescendientes a través de la etnoeducación y la educación rural (Pineda et al., 2019).

A partir del análisis y seguimiento a estos proyectos, surgen interrogantes centrados en el ámbito de la educación rural en el territorio del Meta, planteando la necesidad de desarrollar mejores herramientas y prácticas que consideren las epistemologías ancestrales, tradicionales y populares como elementos propicios para tramitar el patrimonio biocultural, con el objetivo de promover una justicia social educativa a través de la colaboración etnocientífica entre los actores educativos. En este contexto, la presente investigación analizó indicadores relacionados con la cultura en ciencia, tecnología e innovación (CTeI) y su relación con la educación rural y la etnoeducación, utilizando datos proporcionados por Minciencias entre 2009 y 2021.

Según los hallazgos obtenidos, se nota que el departamento del Meta muestra un atraso en lo que respecta a la cultura etnocientífica. Además, según lo establecido en el Plan Estratégico Departamental de Ciencia, Tecnología e Innovación del Meta (PEDCTI) 2013-2023, las comparaciones a nivel nacional sugieren que la contribución del departamento a la investigación y desarrollo (I+D) y a la ciencia, tecnología e innovación (CTeI) difícilmente superaría el 2% del total nacional en áreas de desarrollo tecnológico. Esto, a su vez, no se alinea adecuadamente con las necesidades de la etnociencia y las particularidades territoriales rurales de la región.

Lo anterior puede explicar cómo todos los departamentos que conforman la región de los Llanos (Orinoquia) presentan debilidades en desarrollo científico y etnocientífico en conjunto, mantenido posiciones bajas en las estadísticas a nivel nacional. Denotando a su vez la poca apropiación del territorio, sus riquezas y biopatrimonio. Lo anterior, demuestra la

desarticulación entre la ciencia y la tecnología con la educación rural, con el conocimiento de los ecosistemas y con la riqueza etnocientífica presente en los territorios.

En este contexto, la investigación se enfocó en examinar los planteamientos de la política pública educativa ministerial en relación con la educación rural en el departamento del Meta. Esto implicó abordar aspectos como la comprensión de la formación integral, la educación media rural, la jornada única, las competencias básicas (incluyendo ciudadanas, socioemocionales y técnicas agropecuarias), el diseño curricular para la educación rural, la etnoeducación, la educación propia y el enfoque territorial desde una perspectiva etnocientífica, todo ello enmarcado en contextos específicos del departamento del Meta.

Se adoptó una perspectiva de análisis centrada en la hipótesis que plantea el papel del concepto de desarrollo en la educación rural, con el objetivo de comprender los diferentes enfoques respecto a las necesidades identificadas en investigaciones previas. Estas necesidades incluyen aspectos como la reparación cultural, la preservación de conocimientos locales en las escuelas y sus entornos, el fomento de la participación de actores sociales para mejorar la calidad educativa en un contexto que reconoce la diversidad y las subjetividades presentes en las comunidades educativas rurales. Además, se busca generar interés y vocación en ciencia, tecnología e innovación (CTeI) desde estos entornos rurales (Echavarría et al., 2021).

El propósito de esta declaración fue enfatizar la importancia de abordar las complejidades y las incertidumbres que enfrentan los estudiantes en entornos escolares rurales. La educación rural conlleva implicaciones significativas en términos sociales, educativos, psicológicos, culturales y otros aspectos, por lo tanto, es crucial aclarar y debatir los conceptos y categorías fundamentales en los que se sustenta esta estrategia educativa (Acosta-Valdeleón et al., 2021). Las categorías fundamentales que respaldan la educación rural y que forman la base conceptual y metodológica del análisis reflexivo incluyen aspectos como el desarrollo, la interdisciplinariedad, el aprendizaje, la subjetividad y la identidad, la flexibilidad curricular, los modelos pedagógicos y la evaluación. Se reconoce que la interpretación y aplicación de estos conceptos son cruciales para comprender y aplicar eficazmente la propuesta de educación rural (Pineda y Orozco, 2016).

## Método

La presente investigación se enmarca en un estudio cualitativo de tipo documental y narrativo, con un enfoque interpretativo, orientado a comprender las relaciones entre la educación rural y el desarrollo humano desde múltiples fuentes y perspectivas (Orozco y Pineda, 2018). Este enfoque permite explorar las representaciones, significados y experiencias que emergen en los contextos rurales, otorgando centralidad a la voz de los actores educativos.

Se llevó a cabo un análisis documental exhaustivo, basado en la recopilación y revisión de fuentes primarias y secundarias relacionadas con la educación rural y el desarrollo humano. Para ello, se consultaron bases de datos académicas, repositorios digitales, revistas especializadas, informes gubernamentales y documentos relevantes de organizaciones internacionales. Se establecieron criterios de inclusión enfocados en la pertinencia temática, la calidad académica y la actualidad de los documentos. Se dio prioridad a investigaciones científicas, estudios de caso, informes oficiales y publicaciones de expertos reconocidos en el campo.

Una vez seleccionados los documentos pertinentes, se procedió a una lectura crítica y sistemática de los mismos, extrayendo datos, conceptos, teorías y enfoques que permitieran comprender las dinámicas de la educación rural en relación con el desarrollo humano. La información se organizó temáticamente, identificando categorías de análisis como acceso a la educación, calidad educativa, impacto en el desarrollo humano, desafíos estructurales y buenas prácticas.

Los datos documentales fueron sometidos a técnicas de análisis cualitativo, particularmente codificación abierta y categorización, lo que permitió identificar patrones, tendencias y relaciones entre los conceptos. Además, se realizaron síntesis conceptuales y resúmenes analíticos de los documentos clave, destacando los hallazgos más relevantes, las teorías subyacentes y las perspectivas metodológicas empleadas.

Como parte del trabajo de campo y en coherencia con el enfoque narrativo, se recolectaron historias de vida y relatos de docentes rurales mediante entrevistas semiestructuradas. Estas narrativas permitieron profundizar en sus trayectorias personales y profesionales, sus imaginarios y representaciones sobre la educación rural, así como en la percepción de la pertinencia curricular y las posibilidades de desarrollo para niños, niñas y jóvenes en el contexto rural, desde una mirada centrada en capacidades y habilidades. Estas narrativas fueron analizadas a través de la Propuesta de Investigación Narrativa Hermenéutica —PINH— propuesta por Quintero (2018).

Para asegurar la validez y fiabilidad de la información, se aplicó el juicio experto y la triangulación de fuentes, tanto documentales como testimoniales. Asimismo, se buscó la validación de los hallazgos a través de la consulta a especialistas en educación rural y desarrollo humano.

Finalmente, los resultados fueron interpretados a partir de las categorías emergentes, presentándose de forma clara y estructurada mediante tablas, gráficos y citas textuales significativas. Se establecieron conexiones teóricas entre los hallazgos y se discutieron sus implicaciones prácticas en el marco de las políticas y prácticas educativas rurales.

## Resultados

La investigación documental y de análisis de fuentes se desarrolló con 57 documentos. En la Tabla 1 se presentan los diferentes tipos de documentos consultados durante el análisis documental.

**Tabla 1.** Tipos de documentos consultados en el análisis documental

Tipo de documento	Cantidad de documentos
Investigaciones científicas	15
Estudios de caso	8
Informes oficiales	10
Publicaciones de expertos	7
Revistas especializadas	12
Documentos de organizaciones Internacionales	5
<b>Total</b>	<b>57</b>

Fuente: elaboración propia.

En total, se consultaron y se utilizaron en el análisis 57 documentos relevantes para la investigación. Estos documentos fueron analizados en torno a las variables de acceso, calidad y financiación de la educación rural y su relación con la concepción de desarrollo humano que se propone en la investigación.

La Tabla 2 muestra los desafíos identificados en la educación rural y sus implicaciones en el desarrollo humano. Se han identificado tres desafíos principales: acceso limitado a la educación, baja calidad educativa y escasez de recursos educativos.

En la Tabla 2, en cuanto al acceso limitado a la educación, se resalta que las áreas rurales enfrentan dificultades para brindar oportunidades educativas equitativas en comparación con las áreas urbanas. Esto puede resultar en una menor adquisición de habilidades y conocimientos necesarios para el desarrollo personal y profesional, así como en una brecha educativa entre las zonas rurales y urbanas. Además, el acceso limitado a la educación puede llevar a una movilidad social y económica restringida.

**Tabla 2.** Desafíos en la educación rural y sus implicaciones en el desarrollo humano

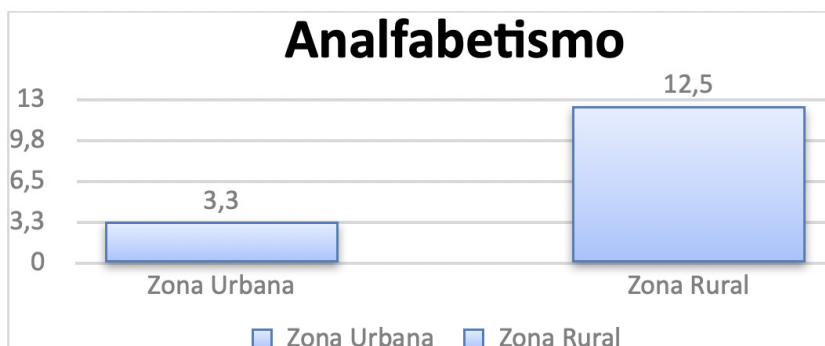
<b>Desafíos</b>	<b>Implicaciones en el desarrollo humano</b>
Acceso limitado a la educación	Menor oportunidad de adquirir habilidades y conocimientos necesarios para el desarrollo personal y profesional. Brecha educativa entre áreas rurales y urbanas.
Baja calidad educativa	Limitada movilidad social y económica. Limitado desarrollo de habilidades y competencias necesarias para el desarrollo integral. Menor preparación para afrontar los retos del mundo laboral.
Escasez de recursos educativos	Desigualdad de oportunidades de aprendizaje. Falta de infraestructuras adecuadas para el aprendizaje. Limitaciones en el acceso a materiales y tecnologías educativas. Menor calidad de los recursos disponibles. Restricciones en el desarrollo de habilidades tecnológicas.

Fuente: elaboración propia.

En relación con la baja calidad educativa, se destaca que la educación en las zonas rurales puede presentar deficiencias en el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para un desarrollo integral. Esto puede resultar en una menor preparación para enfrentar los desafíos del mundo laboral y en desigualdades en las oportunidades de aprendizaje.

El último desafío identificado es la escasez de recursos educativos. Esto implica la falta de infraestructuras adecuadas para el aprendizaje, limitaciones en el acceso a materiales y tecnologías educativas, y una menor calidad de los recursos disponibles. Estas limitaciones pueden afectar el desarrollo de habilidades tecnológicas y restringir el acceso a oportunidades educativas de calidad en las zonas rurales.

La Figura 1 muestra la comparativa del porcentaje de analfabetismo en las zonas rurales y urbanas de Colombia.

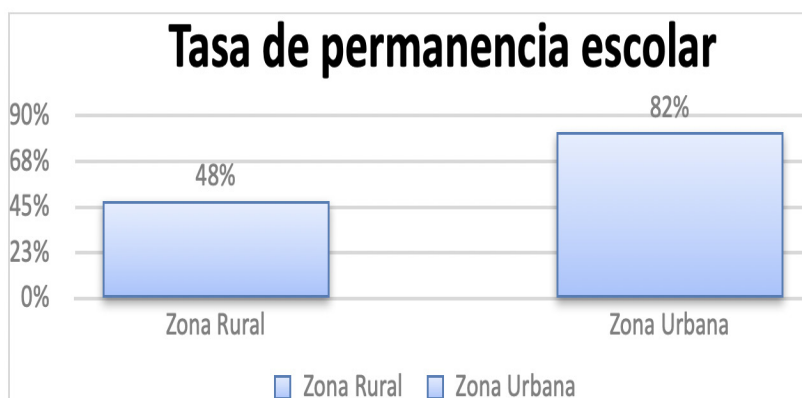


**Figura 1.** Porcentaje de analfabetismo en zonas rurales y urbanas de Colombia.

Fuente: elaboración propia.

En la Figura 1 se observa que el índice de analfabetismo es considerablemente más alto en las zonas rurales (12,5%) en comparación con las zonas urbanas (3,3%).

En la Figura 2 se muestra la tasa de permanencia en el sistema educativo en las áreas rurales de Colombia, que alcanza el 48%. Este dato revela una brecha notable en comparación con la tasa de permanencia en áreas urbanas, que es del 82%.



**Figura 2.** Tasa de permanencia en el sistema educativo en zonas rurales de Colombia.

Fuente: elaboración propia.

Al realizar un análisis conceptual basado en variables clave como desarrollo humano, interdisciplinariedad, aprendizaje, subjetividad, identidad, flexibilidad curricular, modelos pedagógicos y evaluación, presentes en los PEI y los PEC, junto con el análisis hermenéutico de las narrativas de docentes y directivos docentes en la educación rural, se ha elaborado una matriz conceptual. Esta matriz permite identificar las relaciones entre estos elementos y su impacto en la educación rural del departamento del Meta (Tabla 3).

**Tabla 3.** Matriz de análisis conceptual

Concepto	Análisis relacional con la educación rural
Desarrollo humano	El desarrollo humano en el contexto de la educación rural en el departamento del Meta se refiere a la promoción de condiciones y oportunidades que permitan a las comunidades rurales alcanzar un nivel adecuado de bienestar y calidad de vida. Esto implica abordar las dimensiones físicas, sociales, económicas y culturales del desarrollo, reconociendo las particularidades y desafíos propios de las zonas rurales. La educación rural juega un papel fundamental en el desarrollo humano al proporcionar acceso equitativo a una educación de calidad, fomentando habilidades y competencias pertinentes a las realidades locales y promoviendo la participación activa de la comunidad en la toma de decisiones relacionadas con su desarrollo.
Interdisciplinariedad	La interdisciplinariedad en la educación rural implica la integración de diferentes disciplinas y enfoques de conocimiento para abordar los desafíos y necesidades complejas de las comunidades rurales. En este contexto, implica superar las barreras tradicionales entre las disciplinas académicas y promover enfoques integrados que consideren aspectos sociales, económicos, culturales y ambientales de manera holística. La interdisciplinariedad en la educación rural busca promover la comprensión y el abordaje integral de los problemas y oportunidades que enfrentan las comunidades rurales, fomentando la colaboración entre docentes, investigadores y miembros de la comunidad.
Aprendizaje	El aprendizaje en la educación rural se centra en el desarrollo de habilidades, conocimientos y valores relevantes para las realidades rurales, reconociendo la importancia de los saberes locales y tradicionales. El aprendizaje en este contexto, se caracteriza por ser significativo, contextualizado y orientado a la acción, involucrando la participación activa de los estudiantes y la conexión con su entorno. La educación rural busca promover un aprendizaje que empodere a los estudiantes, fortalezca su capacidad crítica y creativa, y los prepare para enfrentar los desafíos y oportunidades que surgen en sus comunidades.

Subjetividad e identidad	La educación rural reconoce la importancia de la subjetividad y la identidad de los estudiantes y la comunidad en general. Valoriza las particularidades culturales y las experiencias de vida de los individuos, promoviendo un enfoque educativo inclusivo que respete la diversidad y fomente la autovaloración y el reconocimiento de la identidad propia y colectiva. En la educación rural se busca fortalecer la autoestima, la autoafirmación cultural y la valoración de la historia y tradiciones propias de las comunidades rurales.
Flexibilidad curricular	La flexibilidad curricular en la educación rural implica adaptar los contenidos y enfoques educativos a las necesidades, intereses y contextos específicos de las comunidades rurales. Reconoce que las realidades rurales pueden ser diversas y dinámicas, y requieren de currículos que sean pertinentes, contextualizados y flexibles para responder a las demandas cambiantes. La flexibilidad curricular en la educación rural busca promover una educación más relevante y significativa, que tenga en cuenta las vocaciones productivas, culturales y sociales de las comunidades rurales.
Modelos pedagógicos	Los modelos pedagógicos en la educación rural se fundamentan en enfoques participativos, colaborativos y centrados en el estudiante. Se promueven estrategias pedagógicas que fomenten la participación activa, el diálogo, la reflexión crítica y la resolución de problemas concretos. Los modelos pedagógicos en la educación rural buscan fortalecer la autonomía, la responsabilidad y la capacidad de liderazgo de los estudiantes, así como desarrollar habilidades socioemocionales y ciudadanas.
Evaluación	La evaluación en la educación rural se enfoca en procesos formativos y holísticos que van más allá de la medición de conocimientos y habilidades. Se busca valorar los logros, progresos y potencialidades de los estudiantes en relación con los objetivos educativos, considerando también aspectos socioemocionales, culturales y comunitarios. La evaluación en la educación rural se orienta hacia la retroalimentación, el reconocimiento de los saberes locales y la promoción de la autorreflexión y el mejoramiento continuo.

Fuente: elaboración propia.

Como se muestra en la Tabla 3, la educación rural en el departamento del Meta se distingue por su enfoque en el desarrollo humano, la interdisciplinariedad, el aprendizaje con significado, el reconocimiento de la subjetividad e identidad, la adaptabilidad del currículo, la implementación de modelos pedagógicos participativos y la evaluación formativa. Estos elementos conceptuales están interconectados y contribuyen a una educación rural que busca fomentar la equidad, la participación y el desarrollo sostenible en las comunidades rurales de la región.

En un análisis crítico de los resultados, se puede apreciar que el concepto de desarrollo humano permea todas las demás variables y se posiciona como el tema central en la educación rural del departamento del Meta. Todos los PEI y los PEC analizados hacen referencia a estos conceptos.

Además, en el análisis de las narrativas de los docentes, se destacaron estos conceptos como elementos esenciales para promover un desarrollo sostenible en las zonas rurales a través de una educación que valore la pertinencia cultural, fomente la participación comunitaria e incluya enfoques indígenas y afrodescendientes (Tabla 4). Esto tiene como objetivo principal lograr una educación de calidad y el desarrollo integral de las comunidades rurales en el departamento del Meta.

**Tabla 4.** Momento 1: registro de codificación PINH

Matriz de codificación y asignación de códigos
Tema: Narraciones de docentes de educación rural sobre el concepto de desarrollo humano
Categorías de codificación: población, género, edad o rango, número de la entrevista
Desarrollo humano
“El desarrollo humano, entendido como la expansión de las libertades y oportunidades de las personas para llevar una vida digna” (D,M,A,13)*
“Tiene una estrecha vinculación con la educación rural, ya que promueve la integración de diferentes disciplinas y enfoques de conocimiento para abordar los desafíos complejos que enfrentan las comunidades rurales” (D,F,A,2)
“El desarrollo humano en la educación rural considera tanto aspectos económicos como sociales, culturales y ambientales” (D,F,J,6)
Aprendizaje
“El aprendizaje en la educación rural debe ser concebido como un proceso significativo y contextualizado” (D,M,A,12)
“El aprendizaje en la educación rural se centra en las realidades y necesidades locales” (D,M,A,1)
“El aprendizaje en las comunidades rurales promueve la adquisición de habilidades y conocimientos relevantes para su contexto específico” (D,F,J,27)
“El aprendizaje fortalece la capacidad de los individuos y comunidades para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades que se presentan en la ruralidad” (D,F,A,20)
Subjetividad e identidad
“Reconocer y valorar las particularidades culturales y experiencias de vida de las comunidades rurales es fundamental para promover un desarrollo humano inclusivo y equitativo” (D,M,A,9)
“Se debe fortalecer la autoestima, el reconocimiento de la identidad propia y colectiva, y la valoración de la historia y tradiciones propias de las comunidades rurales” (D,F,A,3)

Matriz de codificación y asignación de códigos
Tema: Narraciones de docentes de educación rural sobre el concepto de desarrollo humano
Categorías de codificación: población, género, edad o rango, número de la entrevista
Modelos pedagógicos
“Se adoptan enfoques participativos, colaborativos y centrados en el estudiante en la educación rural” (D,M,A,21)
“Los modelos pedagógicos fomentan la participación activa, el diálogo y la reflexión crítica, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades socioemocionales, ciudadanas y de liderazgo” (D,M,A,10)
“Los modelos pedagógicos promueven la participación y la autonomía de los estudiantes, se contribuye al desarrollo humano al empoderarlos para tomar decisiones informadas y responsables en sus vidas y comunidades” (D,M,A,7)
Evaluación
“La evaluación en la educación rural debe ir más allá de la medición de conocimientos y habilidades, y debe considerar aspectos socioemocionales, culturales y comunitarios” (D,F,A,4)
“Una evaluación formativa que se enfoca en el progreso, el reconocimiento de los saberes locales y la retroalimentación constructiva” (D,F,A,18)
“La evaluación contribuye al desarrollo humano al valorar y promover el crecimiento integral de los estudiantes” (D,M,J,22)

\* La codificación corresponde a Docente, Masculino, Adulto, entrevista 13.

*Nota.* Toda población es docente D, M es masculino, F es femenino, A es adulto, J es joven, fueron los rangos seleccionados. Se realizaron 27 entrevistas.

Fuente: elaboración propia.

Este análisis crítico, basado en la metodología PINH (Quintero, 2018), como se muestra en una de las matrices de codificación, revela cómo el concepto de desarrollo humano, junto con las demás variables mencionadas, nos invita a reflexionar sobre la necesidad de una educación rural que fomente la interdisciplinariedad, el aprendizaje significativo, la valoración de la subjetividad e identidad, la flexibilidad curricular, los modelos pedagógicos participativos y la evaluación formativa. Estas dimensiones son esenciales para lograr un desarrollo humano sostenible, inclusivo y equitativo en las comunidades rurales del departamento del Meta.

En el proceso del segundo momento de nivel textual (Tabla 5), se observa cómo los docentes abordaron el sentido y la importancia que dieron a sus experiencias, las cuales fueron narradas de manera estructurada. Los docentes transformaron sus vivencias en narrativas utilizando símbolos y signos, lo que dio lugar a procesos de significación.

**Tabla 5.** Momento 2: nivel textual - preconfiguración de la trama narrativa

Matriz 3. Guía de acontecimiento(s)			
Acontecimiento	¿Qué situaciones propiciaron los acontecimientos?	¿Qué recursos se emplearon para llevarlos a cabo?	¿Cuáles fueron los resultados no previstos?
Alguien hace algo	“No existe una oportunidad de promover los saberes ancestrales, de nada sirve una etnoeducación si el Estado les va a evaluar conocimiento occidental” (D,F,A,5)	“Nos envían cartillas y textos con información ya establecida por otros” (D,M,A,14)	“Los estudiantes no se ven reflejados en los temas de estudio” (D,F,J,11)
¿Qué acontecimientos acaecieron?		“En los textos y guías no nos vemos representados como personas” (D,F,A,19)	“Lo que aprenden en el colegio no les sirve para la vida y trabajo en sus comunidades” (D,F,A,15)
Saberes ancestrales excluidos	“Es falso que tengamos educación propia, aquí no se permite trabajar con los saberes de la comunidad sino con los establecidos por el Ministerio de Educación” (D,M,A,8)	“Los textos no están en nuestras lenguas o idiomas ancestrales” (D,F,A,25)	
Nombre del acontecimiento: desplazamiento epistémico	“Los planes de educación rural no incluyen las particulares de desarrollo humano de comunidades étnicas” (D,M,A, 23)		

Fuente: elaboración propia.

## Discusión

### El desarrollo como categoría nuclear en la educación rural

En el tercer momento de la PINH (Quintero, 2018) nos adentramos en el nivel contextual y comunicativo de la trama narrativa. Aquí se examinan los resultados obtenidos de los análisis de los PEI y los PEC, así como de las narrativas de los docentes. En este contexto, se aprecia que tanto la psicología del desarrollo como la biología han concebido tradicionalmente el

proceso de desarrollo humano como lineal, único y continuo, en el cual los niveles de progreso tienden hacia una mayor abstracción, formalización e independencia del entorno.

En las pruebas de Estado, que miden el conocimiento y la resolución de problemas, no se presentan ejemplos o situaciones propias del contexto rural o étnico, es decir, en la educación rural se crece en un contexto, se educa en otro y se les evalúa en otro diferente. (D,M,A,26)

De hecho, la mayoría de los psicólogos evolutivos han concebido el avance humano como un movimiento de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto, buscando así explicar la evolución del cambio. En este contexto, se ha asumido que existen formas de comportamiento básicas que carecen de diferenciación sensorial y perceptual en los recién nacidos, y se ha argumentado que, gradualmente y gracias a la influencia combinada de factores biológicos y sociales, el individuo logra alcanzar una completa autonomía respecto a los factores contextuales y genéticos que lo moldean. Este proceso se ha sugerido que se desarrolla en etapas secuenciales, marcadas por hitos significativos que definen la dirección de la evolución, respaldada por una educación estructurada en ciclos plurianuales y con planes de estudio adaptados a las realidades del entorno (Orozco y Pineda, 2018).

Aunque la visión predominante sobre el desarrollo humano prevalece en los textos educativos, en las políticas educativas y en la percepción general de la educación rural, es esencial destacar que no es la única ni la más precisa. Esta perspectiva está más alineada con los principios del modelo mecanicista del desarrollo, que lo interpreta como una secuencia de cambios y comportamientos resultado del aprendizaje a través de la prueba y error, así como de la experimentación y la maduración biológica (Sánchez et al., 2013).

Un punto crucial en la psicología del desarrollo, con importantes implicaciones para el propósito de este estudio, es la diferenciación entre cambio y desarrollo (Puche-Navarro, 2008). Se argumenta que es improbable que el desarrollo y el cambio sean conducidos por los mismos procesos y mecanismos. Mientras que el desarrollo abarca una evolución a lo largo de un periodo prolongado, con transformaciones permanentes a nivel macro, el cambio se limita a modificaciones en los procesos de funcionamiento en un periodo de tiempo más corto a nivel microscópico.

En concordancia con esto, Miller y Coyle (1999) argumentan que “el cambio cognitivo es un terreno diverso de avances y retrocesos, donde lo innovador convive con lo tradicional y se emplean estrategias tanto débiles como poderosas simultáneamente” (p. 123). Desde esta perspectiva, en el ámbito de la educación rural, la variabilidad debe ser vista como

una condición empírica y tangible del proceso de cambio, en vez de ser percibida como un obstáculo para su comprensión.

Con base a la diferenciación mencionada, se destacan dos polaridades relevantes desde la perspectiva de la educación rural:

1. La polaridad entre concepto y acción se enfoca en diferenciar entre el desarrollo de acciones concretas y el desarrollo de representaciones abstractas. Esta distinción busca comprender los cambios significativos que tienen lugar en las trayectorias de vida de niños, niñas y jóvenes en entornos rurales y étnicamente diversos.
2. La polaridad entre lo implícito y lo explícito se centra en diferenciar entre el conocimiento explícito, que es consciente y accesible, y el conocimiento implícito, que reside en la mente del niño o la niña, pero no es consciente (Karmiloff-Smith, 2014).

En la polaridad implícito-explícito se considera que el desarrollo puede entenderse como etapas que se repiten y no están necesariamente asociadas a edades específicas ni requieren un orden estricto. Este concepto es esencial en el marco de las Redescrpciones Representacionales (RR) propuestas por Karmiloff-Smith (2014), y es aquí donde se encuentra gran parte de su valor en el contexto de una educación rural que se centra en ciclos educativos de varios años y en la reinterpretación de los currículos basados no en edades, sino en condiciones contextuales específicas (por ejemplo, ciclos de cultivo, temporadas de cosecha, trabajo en la chagra, entre otras).

Este modelo describe cómo las representaciones en niños, niñas y jóvenes son flexibles y pueden adaptarse a diferentes contextos, además de cómo se construyen teorías que eventualmente se vuelven explícitas en áreas cognitivas específicas (Hernández y Esparza, 2022). Se propone una nueva manera de entender la evolución, considerándola como una serie de reorganizaciones en lugar de un estado final fijo. Se define la transición como el cambio de un estado estable a otro en un sistema en desarrollo durante un periodo limitado. También, se resalta la polaridad entre lo implícito y lo explícito, argumentando que el desarrollo pasa por fases recurrentes que no están limitadas a edades específicas ni requieren una secuencia estricta (Puche-Navarro, 2008).

La variabilidad, de manera general, representa la actividad de un organismo que se forma bajo la influencia de diversas fuentes de información. En el ámbito de la educación en entornos rurales, se plantea que la validez ecológica y una concepción del desarrollo desde una perspectiva ecológica pueden abordar el fenómeno de la variabilidad en las respuestas de los individuos. La validez ecológica no solo tiene en cuenta las diferencias en las estrategias o formas utilizadas por los niños, niñas y jóvenes para resolver problemas, sino que también

evalúa en qué medida una respuesta obtenida en un contexto específico, como el escolar, puede aplicarse a otros contextos sociales.

¿De qué manera se pueden integrar los procesos pedagógicos como parte de la evaluación en la educación rural considerando estas condiciones de validez ecológica? La respuesta radica en enfocarse en las representaciones sociales, las modalidades de comprensión y las narrativas que los niños, niñas y jóvenes tienen acerca de los planes de estudio o los contenidos curriculares, los cuales reflejan fases recurrentes de reorganización y transición desde una comprensión menos estructurada y general hacia una más detallada y concreta. Estas modalidades de comprensión están vinculadas con los conocimientos específicos y campos de saberes particulares en los entornos étnicos y rurales, es decir, en los principios etnoecológicos aplicados a la educación rural (Pineda y Orozco, 2023).

En síntesis, no es adecuado asociar la enseñanza en contextos rurales a un modelo de desarrollo específico (Ramírez y Marín, 2022). Sin embargo, es esencial explorar qué modelos podrían ser más coherentes y flexibles para esta propuesta. Se reconoce que la educación rural, en sus diversas expresiones y con la participación de distintos grupos (educación indígena, campesina y afrodescendiente), se basa en vivencias socialmente relevantes y requiere adaptar los tiempos y espacios escolares (Pineda y Orozco, 2018). En este sentido, se evidencia una perspectiva de desarrollo más cercana a un enfoque contextualista, que considera al individuo y a la subjetividad como aspectos centrales (Cáceres, 2014).

### **El problema de la constitución de subjetividades y la educación en contextos rurales**

Hablar acerca de la construcción de identidades y formas de pensamiento en la escuela rural involucra explorar interrogantes y analizar los mecanismos de formación de las identidades desde la niñez, así como entender cómo se configuran las personalidades en este contexto. También, se plantea la interrogante sobre posibles variaciones en la construcción de identidades en entornos rurales y cómo la pertenencia étnica puede influir en este proceso. Además, se investigan los procesos mediante los cuales se desarrollan las identidades en cada experiencia educativa rural.

Los estudiantes y profesores vivimos en dos mundos. Por un lado, está el mundo de nuestra experiencia vital, diaria, relacionada con el campo, la naturaleza, el agua, la pobreza y otras dificultades también. Por otro lado, el mundo de la escuela, imaginario, sin problemas reales, ciudadano y sacado hasta de nuestra propia latitud; Europa, Estado Unidos están más presentes que nuestro propio territorio. (D,M,A,16)

Es necesario considerar desplazamientos y mutaciones de los enfoques tradicionales en la filosofía y la epistemología del sujeto y la subjetividad aplicados a la educación rural, campesina y étnica (Echavarría y González, 2023). Se busca una filosofía y una epistemología que enfoquen las potencialidades creativas y las diferentes trayectorias evolutivas que los seres humanos pueden tener a lo largo de su vida y su relación con el territorio y la naturaleza. Se plantea una perspectiva optimista y vitalista que rescate la pasión y el impulso por vivir, y que se aleje de la visión de la escuela como un lugar de sujeción y control.

Según Bergson (1985), el conocimiento de la realidad se basa en la experiencia vital más que en el razonamiento. El desarrollo se entiende como una evolución creadora sin una etapa final predeterminada. La subjetividad se encuentra inmersa en un flujo constante y es libre porque sus actos son siempre singulares, originales y novedosos.

La transición entre etapas de desarrollo y las trayectorias subjetivas son procesos individualizados que involucran la representación personal con sus cambios, discontinuidades y diversidad de desempeños. En el ámbito de la educación rural, la concepción del tiempo se alinea con el vitalismo, y los principios vitalistas nos brindan pistas sobre cómo se forman las trayectorias subjetivas y cómo se moldean los individuos para la vida.

Según Larrosa (2017), el conocimiento basado en la experiencia se adquiere a lo largo de la vida y configura la identidad de cada persona. La formación de subjetividades implica obstáculos, errores, desviaciones e involuciones. Es contraproducente imponer una línea de desarrollo opuesta a la naturaleza humana, ya que los seres humanos buscan la libertad incluso en contra de sí mismos.

El desarrollo humano no sigue un curso establecido, sino que se presenta en diversas formas y caminos de vida. La diversidad en el desarrollo está influenciada no solo por la educación formal, sino también por aspectos como la exposición a los medios de comunicación, las interacciones sociales y las emociones individuales. Esto plantea un desafío significativo en la educación rural, donde los maestros deben estar atentos a los progresos de los estudiantes, teniendo en cuenta sus diferencias, cambios y discontinuidades, y mostrando comprensión hacia sus procesos de construcción de identidad (Echavarría et al., 2021).

La construcción de la subjetividad se entiende como un proceso que surge de las relaciones con otros, permitiendo diversas interacciones. Desde el inicio de la vida, se va moldeando y representando el entorno y la existencia a través de las interacciones sociales, así como la asimilación y adaptación a los propios deseos, necesidades e intenciones. Las formas en que se atribuye sentido y significado surgen de este proceso de construcción y relación social. Las subjetividades en formación no pueden reducirse a procesos unidireccionales. No hay una determinación única de lo social a lo individual ni viceversa. La transformación de una fase

a otra en la subjetividad está influenciada por el tipo de relaciones dominantes que el sujeto establece con su entorno en un momento determinado.

La pluralidad y coexistencia de las trayectorias subjetivas son rasgos distintivos de la niñez y la adolescencia. Durante estas etapas, los niños, niñas y jóvenes pueden experimentar de manera simultánea diversas emociones, pensamientos y formas de interactuar, sin que esto implique contradicciones lógicas o incoherencias afectivas o sociales. La configuración de la subjetividad puede manifestarse de diversas maneras, influenciada por la creatividad, los conflictos y las relaciones predominantes en su entorno.

La exploración de la formación de sujetos y subjetividades en entornos escolares rurales plantea interrogantes sobre cómo se configuran las subjetividades durante la infancia, cómo se desarrollan los sujetos en el contexto educativo y qué diferencias existen en la formación de la subjetividad en entornos rurales (Yáñez-Rojas, 2024). Se busca una perspectiva filosófica y epistemológica optimista y vitalista que reconozca la diversidad y las múltiples direcciones evolutivas. Para Yáñez-Rojas (2024), la subjetividad se concibe como un proceso interactivo influenciado por el entorno y las interacciones sociales. Las trayectorias subjetivas son diversas, simultáneas y se ven moldeadas por las reestructuraciones que los individuos realizan con base en sus experiencias.

### **Subjetividad y didáctica en la educación rural**

La educación rural busca principalmente desarrollar la capacidad de las personas para reflexionar, cuestionar y dar significado a su entorno, fomentando el asombro ante la diversidad y los avances científicos (Echavarría et al., 2022). El asombro, en este contexto, se refiere a la habilidad de apreciar la complejidad de los contextos sociales y tecnológicos, y su pérdida puede llevar a una desaparición de la vitalidad y a la aceptación pasiva de situaciones negativas. La promoción del pensamiento crítico es esencial para resistir y desafiar discursos y prácticas opresivas, facilitando movimientos de liberación al analizar y comprender los fenómenos sociales, y fomentando una capacidad imaginativa que permite concebir y crear alternativas a la realidad actual (Nussbaum, 2010).

La capacidad de atribuir sentido y significado implica la habilidad para darle sentido a las experiencias y sucesos que se experimentan en el ámbito educativo rural, tanto en relación con otros individuos como con los conocimientos adquiridos (Yáñez-Rojas, 2024). En este sentido, la construcción de significados conlleva la internalización de un conjunto de creencias y valores que influyen en cómo se percibe y se interpreta la realidad. Es esencial alejarse de las prácticas convencionales de representación que imponen una única estructura simbólica predominante y que restringen la capacidad de pensar y sentir de manera diversa.

En el ámbito educativo rural, todas las metodologías y enfoques empleados, como la investigación dentro del aula, el contraste de textos y las discusiones colectivas, deben dirigirse hacia la expansión de la subjetividad de los alumnos. Estos principios esenciales deben orientar la enseñanza y las tácticas utilizadas por los educadores para promover el desarrollo de las subjetividades en el entorno rural.

El campo, la chagra, el cultivo, ir a pescar y hasta caminar la comunidad son didácticas que en la escuela usamos, no podemos limitarnos a lo que nos pide el Ministerio de Educación, las clases no pueden desconectarse de lo que los niños viven a diario. (D,F,A,17)

### **Desarrollo humano y educación rural**

La relevancia de la educación rural en el crecimiento humano es evidente según varios análisis y enfoques. Papalia et al. (2010) exploran el desarrollo humano a lo largo de sus diferentes fases, señalando que las dificultades en una de ellas pueden tener repercusiones en otras áreas. Por otro lado, Orduna y Naval (2014) destacan la educación como una herramienta clave para abordar la pobreza, una preocupación global que abarca aspectos sociales, económicos y culturales.

Necesitamos una educación que permita que nuestros estudiantes se queden en los territorios, no una educación que les invite a huir, escaparse hasta de sus propias realidades, una educación conectada con la tierra, con las emociones y con las sabidurías ancestrales. (D,M,A,24)

Formichella (2011) concuerda en que la educación universal desempeña un papel crucial en el proceso de desarrollo, respaldándose en el trabajo de Amartya Sen. Se resalta que la educación capacita a las personas para ejercer sus derechos, intercambiar ideas, acceder a empleo y mejorar su salud y la de sus familias. En este sentido, se enfatiza la importancia de una educación rural centrada en el desarrollo humano, que se base en una comunicación activa para fomentar el diálogo y la expresión de las necesidades, intereses y problemas individuales; para lograr esto, es esencial eliminar las fuentes de privación de libertad, como la pobreza y la tiranía, con el fin de alcanzar el desarrollo humano (Bedoya, 2010). Además, Freire (1970) subraya la relevancia de una educación dialógica y liberadora que promueva la conciencia crítica para superar las restricciones impuestas por la miseria y proporcionar herramientas efectivas contra las políticas educativas que buscan la eliminación de enfoques étnicos diferenciadores en la formación.

## Conclusiones

La transformación de la educación rural está dentro del ámbito de un movimiento pedagógico que aspira a democratizar y modernizar tanto la educación como la sociedad en su conjunto. Este movimiento va más allá de una mera actualización didáctica o científica; involucra una reestructuración profunda de las instituciones sociales y el surgimiento de nuevos significados culturales. Ampliando esta idea, la reestructuración de la educación rural no solo busca mejorar los métodos de enseñanza o actualizar el conocimiento científico, sino que también persigue cambios significativos en la estructura misma de la sociedad rural. Esto implica una revisión de las normas sociales, una mayor inclusión de diversas perspectivas culturales y una adaptación a las necesidades y realidades cambiantes de las comunidades rurales. Además, esta transformación apunta a promover una participación más activa y democrática en los procesos educativos, donde las voces y experiencias de los diversos actores en la comunidad educativa sean valoradas y consideradas en la toma de decisiones.

La división del conocimiento en disciplinas y asignaturas, una práctica común en los sistemas educativos tradicionales influenciados por modelos de producción empresarial, ha resultado en la fragmentación y aislamiento del conocimiento en la educación rural. Esta situación dificulta que los estudiantes puedan adoptar perspectivas variadas ante la complejidad de la realidad, lo que limita su capacidad para analizarla de manera crítica, creativa y propositiva. Además, esta fragmentación del conocimiento contribuye a la promoción de estereotipos y esquemas de pensamiento que fomentan la intolerancia, el irrespeto y la desvalorización de la diversidad.

En el ámbito de la educación rural, se argumenta que es crucial reconsiderar la disposición tradicional del currículo, que se enfoca en asignaturas y áreas de estudio. Se sugiere cambiar este enfoque hacia una organización temática que refleje intereses comunes y que aproveche las características específicas del contexto rural, incluyendo aspectos geográficos, culturales y conocimientos propios de esa realidad. Además, este replanteamiento del currículo no solo implica una reestructuración de contenidos, sino también la integración de metodologías pedagógicas más participativas y contextualizadas. Esto permitiría una enseñanza más significativa y relevante para los estudiantes, al vincular los contenidos con su entorno y experiencias cotidianas.

La visión de la educación rural, que frecuentemente adopta un enfoque decolonial, enfatiza la relevancia de la educación como un medio para lograr la autonomía y liberación personal. En diversos entornos, como las comunidades campesinas, indígenas o afrodescendientes, la educación rural busca desarrollar planes de estudio integrales e interdisciplinarios que estimulan el desarrollo de individuos y abren nuevas vías de acceso al saber a través de enfoques prácticos y creativos.

La educación rural se orienta hacia la adopción de un enfoque curricular global e interdisciplinario que reestructure tanto las metodologías educativas como las estrategias pedagógicas. Este cambio abarca desde la configuración de las identidades individuales en el entorno escolar hasta los fundamentos conceptuales de las disciplinas y las prácticas didácticas específicas. El objetivo es establecer un sistema educativo que fomente la emancipación, la libertad y el decolonialismo, diseñado de manera orgánica y coherente con las necesidades y particularidades propias de la educación rural.

En consonancia con esta visión, se reconoce que la educación rural no solo debe centrarse en la transmisión de conocimientos teóricos, sino también en cultivar habilidades prácticas y creativas que empoderen a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo. Esto implica una revalorización de las tradiciones locales y un diálogo constante entre el saber ancestral y las perspectivas globales, promoviendo así un aprendizaje significativo y contextualizado que contribuya a la construcción de sociedades más justas y equitativas.

Es imperativo abordar la educación rural desde un nuevo paradigma de desarrollo que integre los principios etnoecológicos en el diseño curricular, los modelos pedagógicos, la interdisciplina y la evaluación. Este enfoque es esencial para garantizar que las poblaciones rurales y étnicas no pierdan sus subjetividades e identidades propias. La educación rural debe trascender la visión unidimensional y atomizada del conocimiento, que fragmenta la realidad y limita la capacidad de los estudiantes para comprenderla en su complejidad. Al integrar los principios etnoecológicos, se reconoce y valora el conocimiento tradicional y ancestral arraigado en las comunidades rurales, promoviendo la preservación de sus prácticas, saberes y vínculos con el entorno natural.

Asimismo, resulta esencial adoptar modelos pedagógicos que promuevan la participación activa del estudiantado y el diálogo intercultural, facilitando un aprendizaje significativo, contextualizado y pertinente. En este marco, la interdisciplina desempeña un papel clave al superar las fronteras entre las distintas áreas del conocimiento, favoreciendo la integración de diversas perspectivas y la construcción de enfoques holísticos que respondan a las particularidades de la educación en contextos rurales.

Además, la evaluación debe ser redefinida para valorar de manera equitativa los diferentes tipos de conocimientos y habilidades presentes en las comunidades rurales y étnicas. Es necesario superar los enfoques estandarizados y reconocer las múltiples formas de expresión y logro de objetivos educativos en estos contextos. Enfocar la educación rural desde un nuevo paradigma de desarrollo que integre los principios etnoecológicos implica un compromiso activo para preservar las subjetividades e identidades propias de las poblaciones rurales y étnicas. Solo así se logrará una educación inclusiva, relevante y significativa que promueva la autonomía, la emancipación y el respeto por la diversidad cultural y ambiental.

## Referencias

- Acosta-Valdeleón, W., Díaz-Meza, C. J., Rendón-Acevedo, J. A., Londoño-Orozco, G., Zapata-Jiménez, M. A. y Gutiérrez-Ríos, M. Y. (2021). Lineamientos estratégicos para una política integral de educación rural. *Notas de Política Pública*. Universidad de La Salle.
- Bedoya, C. L. (2010). Amartya Sen y el desarrollo humano. *Revista Nacional de Investigación Memorias*, 8(13), 277-288. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/me/article/download/204/205>
- Bergson, H. (1985). *La evolución creadora*. Editorial Planeta.
- Cáceres, M. D. (2014). *Reorganización curricular por ciclos en colegios oficiales de Bogotá*. Instituto Latinoamericano de Altos Estudios. [http://www.ilae.edu.co/Ilae\\_Files/Libros/20140421102856995920563.pdf](http://www.ilae.edu.co/Ilae_Files/Libros/20140421102856995920563.pdf)
- Castrejón, C. J. (2022). Educación rural en América Latina. Entre lo comunitario y popular. *Revista ProPulsión. Interdisciplinaria en Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 65-77.
- Echavarría, C. V. y González, L. (2023). Las comunidades mixtas de investigación, formación e innovación para la educación rural. En W. Acosta y E. Rodríguez (Eds.), *Ecoliderazgo y educación rural* (pp. 243-265).
- Echavarría, C. V., González, L. y Bernal, J. S. (2021). Misiones Pedagógicas Territoriales (MPT): una estrategia de formación para maestras y maestros en contextos educativos rurales. En A. M. Guzmán-Rivera (Ed.), *Lasallismo y educación* (pp. 161-179). Ediciones Unisalle.
- Echavarría, C. V., Vanegas, J. H., González, L. y Bernal, J. S. (2022). Posicionamientos éticos-políticos de maestras y maestros en la escuela rural colombiana. En J. Pirela, J. Almarza y T. Fontaines-Ruiz, T. (Comps.), *Información, educación y sociedad en la perspectiva 2030* (pp. 50-74). Ediciones de la Universidad Euroamericana. <https://libros.edicionesclio.com/index.php/inicio/catalog/view/63/79/281>
- Formichella, M. (2011). Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Revista Educación*, 35(1), 1-36. [www.redalyc.org/pdf/440/44018789001.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/440/44018789001.pdf)
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI.
- Hernández, M. T. y Esparza, G. A. (2022). La calidad de la educación en territorios rurales desde las políticas públicas. *Sophía*, 32, 171-193.

- Karmiloff-Smith, A. (2014). *Más allá de la modularidad*. Alianza Editorial.
- Larrosa, J. (2017). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Miller, P. H. y Coyle, T. R. (1999). Developmental change: Lessons from microgenesis. En E. K. Scholnick, K. Nelson, S. A. Gelman y P. H. Miller (Eds.), *Conceptual Development: Piaget's Legacy* (pp. 209-239). Lawrence Erlbaum Associates.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.
- Orduna, G. y Naval, C. (2014). Educación para el desarrollo humano, educación como ayuda al crecimiento. Departamento de Educación, Universidad de Navarra, Pamplona. [https://cursos.clavijero.edu.mx/cursos/013\\_ple/modulo2/documentos/m2ct2.1-educacion\\_para\\_el\\_desarrollo.pdf](https://cursos.clavijero.edu.mx/cursos/013_ple/modulo2/documentos/m2ct2.1-educacion_para_el_desarrollo.pdf)
- Orozco, P. y Pineda, E. (2018). *Investigación educativa desde la perspectiva de la pedagogía praxeológica*. Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano* (11ª ed.). McGraw-Hill. <https://iessb.files.wordpress.com/2023/03/175696292-desarrollo-humanopapalia.pdf>
- Passo, Y. A. (2023). Educación rural y desarrollo sostenible en Colombia: Perspectivas y desafíos. *Gaceta de Pedagogía*, (47), 254-275. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi47.2354>
- Pineda, E. y Orozco, P. (2016). Currículo, interdisciplinariedad y subjetividades: otros modos de pensar y hacer educación desde la pedagogía praxeológica. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(29) 125-148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5738275>
- Pineda, E. y Orozco, P. (2018). *Lineamientos generales para la reorganización de la educación desde las pedagogías críticas*. Ediciones USTA, Universidad Santo Tomás.
- Pineda, E. y Orozco, P. (2023). Pedagogía de las emociones como aporte a una educación emancipadora y con justicia social. *Trabajo Social*, 25(1), 199-225. <https://doi.org/10.15446/ts.v25n1.101914>
- Pineda, E. O., Orozco, P. A. y Ospina, J. V. (2023). Principios etnoecológicos para una educación ambiental para la justicia social en clave de emociones desde el buen vivir. Estudio hermenéutico en Meta, Colombia. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (35), e20312292. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i35.12292>
- Pineda, E., Orozco, P. y Rodríguez, R. (2019). *Epistemologías ancestrales, tradicionales y populares de la Orinoquia colombiana*. Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29996>

- Puche-Navarro, R. (2008). Érase una vez el desarrollo. En J. Larramendy, R. Puche-Navarro y A. Restrepo (Comps.), *Claves para pensar el cambio: Ensayos sobre psicología del desarrollo* (pp. 29-69). Uniandes-Ceso.
- Quintero, M. (2018). *Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías. Aportes para la investigación*. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ramírez, O. y Marín, Y. (2022). Transformaciones de las escuelas rurales del Oriente Antioqueño desde comunidades de aprendizaje. *Praxis & Saber*, 13(33), e13210. <https://acortar.link/RM4ikZ>
- Sánchez, H., Cerchiaro, E. y Guevara, M. (2013). Cambio y variabilidad: un marco de referencia en los estudios sobre el primer año de vida. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(1), 101-113. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79829185010>
- Yáñez-Rojas, R. (2024). Bienestar subjetivo en la ruralidad latinoamericana. Construcción de una narrativa bottom-up. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (46), 329-351. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2024.n46-16>