

CONSTRUCCIÓN DE UN CORPUS TEÓRICO PARA LA FORMACIÓN ÉTICA Y LA CONCIENCIA CULTURAL EN LA EDUCACIÓN RURAL COLOMBIANA: PROPUESTA PARA UNA PEDAGOGÍA TRANSFORMADORA.

Alonso Arregocés Pérez
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
alonsoarregoces0522@gmail.com

Sinopsis Educativa
Revista Venezolana
de Investigación

Año 25, N° 1

Julio 2025

pp 46 - 65

Recibido: Abril 2025
Aprobado: Junio 2025

RESUMEN

Este artículo aborda los desafíos estructurales y la desatención a la diversidad cultural en la educación rural colombiana, proponiendo un corpus teórico innovador para docentes. Su objetivo es fomentar la formación de ciudadanos éticos y culturalmente conscientes, anclados en su contexto. La investigación, de naturaleza cualitativa y enfoque etnográfico, se llevó a cabo en la Institución Educativa Electo Cáliz Martínez (Magdalena, Colombia), utilizando entrevistas semiestructuradas a diversos actores educativos. Los hallazgos principales revelan una crítica necesidad de contextualización cultural, la superación de influencias externas adversas y el fortalecimiento de la corresponsabilidad comunitaria. Se concluye que el corpus teórico desarrollado, fundado en los principios de territorialidad, ética inclusiva y resiliencia pedagógica, es esencial para catalizar una educación rural transformadora que empodere a los estudiantes en la preservación de su patrimonio cultural y la construcción de un futuro sostenible.

Palabras clave:
educación rural,
diversidad cultural,
ciudadanía ética,
territorialidad y resiliencia pedagógica.

CONSTRUCTION OF A THEORETICAL CORPUS FOR ETHICAL TRAINING AND CULTURAL AWARENESS IN COLOMBIAN RURAL EDUCATION: A PROPOSAL FOR A TRANSFORMATIVE PEDAGOGY.

ABSTRACT

This article addresses the structural challenges and the neglect of cultural diversity in Colombian rural education, proposing an innovative theoretical corpus for teachers. Its objective is to foster the formation of ethical and culturally aware citizens, rooted in their context. The research, qualitative and ethnographic in nature, was conducted at the Electo Cáliz Martínez Educational Institution (Magdalena, Colombia), using semi-structured interviews with various educational stakeholders. The main findings reveal a critical need for cultural contextualization, the overcoming of adverse external influences, and the strengthening of community co-responsibility. It is concluded that the developed theoretical corpus, founded on the principles of territoriality, inclusive ethics, and pedagogical resilience, is essential for catalyzing transformative rural education that empowers students in preserving their cultural heritage and building a sustainable future.

Key words:
rural education, cultural diversity, ethical citizenship, territoriality and pedagogical resilience

CONSTRUCTION D'UN CORPUS THÉORIQUE POUR LA FORMATION ÉTHIQUE ET LA SENSIBILISATION CULTURELLE DANS L'ÉDUCATION RURALE COLOMBIENNE | : UNE PROPOSITION POUR UNE PÉDAGOGIE TRANSFORMATRICE.

RÉSUMÉ

Cet article aborde les défis structurels et la négligence de la diversité culturelle dans l'éducation rurale colombienne, en proposant un corpus théorique innovant pour les enseignants. Son objectif est de favoriser la formation de citoyens éthiques et culturellement conscients, ancrés dans leur contexte. La recherche, de nature qualitative et ethnographique, a été menée à l'Institution Éducative Electo Cáliz Martínez (Magdalena, Colombie), en utilisant des entretiens semi-structurés avec divers acteurs éducatifs. Les principales conclusions révèlent un besoin critique de contextualisation culturelle, le dépassement des influences externes négatives et le renforcement de la coresponsabilité communautaire. Il est conclu que le corpus théorique développé, fondé sur les principes de territorialité, d'éthique inclusive et de résilience pédagogique, est essentiel pour catalyser une éducation rurale transformatrice qui habilite les étudiants à préserver leur patrimoine culturel et à construire un avenir durable.

Mot clefs:

éducation rurale, diversité culturelle, citoyenneté éthique, territorialité et résilience pédagogique

I. INTRODUCCIÓN

La educación rural en Colombia se halla inmersa en una compleja red de desafíos estructurales, que abarcan desde la dispersión geográfica y la limitada infraestructura hasta el acceso desigual a recursos (Mejía & Torres, 2021). Esta situación se agrava por las secuelas del conflicto armado en diversas regiones (Molina Ríos, 2020), lo que compromete la garantía de una educación equitativa y de calidad. Asimismo, la rica diversidad cultural intrínseca a estas comunidades, si bien constituye un invaluable patrimonio, se enfrenta a la amenaza de la desvalorización debido a la falta de reconocimiento y a la preponderancia de influencias externas (Rodríguez & Pérez, 2021).

Ante este escenario, la formación ética y cultural de los estudiantes de básica secundaria en contextos ru-

rales emerge como un imperativo pedagógico. Educar, en su sentido más amplio, implica ir más allá de la mera instrucción académica para cultivar ciudadanos con un profundo sentido de pertenencia y con la capacidad de una participación cívica activa y responsable (Restrepo & Giraldo, 2021; Ramírez & Blanco, 2023). En este sentido, la articulación de la ética y la cultura se revela como un eje central para que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para interpretar y transformar su realidad, integrando su visión local con una perspectiva global (Vargas Valencia & Zambrano Benavides, 2023).

Este artículo presenta la construcción y fundamentación de un corpus teórico dirigido al docente rural, diseñado para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en relación con la formación de ciudadanos éticos y culturalmente conscientes en la Institución Educativa Electo Cáliz Martí-

nez del Municipio de El Banco, Magdalena, Colombia. La pertinencia de esta propuesta radica en la necesidad de ofrecer herramientas pedagógicas que respondan a las particularidades del contexto rural y promuevan un desarrollo integral de los estudiantes, respetando y valorando su identidad cultural.

El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo con una metodología etnográfica, permitiendo una inmersión profunda en la realidad de la comunidad educativa. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a actores clave: directivos docentes, docentes de aula, padres de familia y un representante comunitario, buscando comprender sus percepciones y experiencias sobre la formación ética y cultural. La información recolectada fue sometida a un análisis de contenido, siguiendo los principios de la investigación cualitativa para identificar categorías emergentes y patrones significativos que sustentan la propuesta del corpus teórico.

II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA / MARCO REFERENCIAL

El presente estudio se cimienta en la articulación de diversas corrientes conceptuales que resultan fundamentales para comprender la complejidad de la formación ética y cultural en la educación rural colombiana. Más que una mera revisión bibliográfica, este marco referencial busca establecer los pilares teóricos que sustentan la construcción del corpus propuesto, abordando críticamente las particularidades de la educación rural, la relevancia de la formación ética y ciudadana, el valor intrínseco de la diversidad cultural y el rol transformador del docente en estos contextos específicos.

Educación rural y sus desafíos

Comprender la educación rural implica reconocerla como un ecosistema con dinámicas y desafíos propios, que la distinguen sustancialmente de su contraparte urbana. Nos enfrentamos a una realidad marcada por la dispersión geográfica, una infraestructura limitada y un acceso desigual a recursos esenciales (Mejía & Torres, 2021). A estos factores estructurales se suman, lamentablemente, las profundas secuelas de conflictos armados en muchas de estas zonas (Molina Ríos, 2020), lo que configura un sistema educativo a menudo percibido como precario y generador de desigualdad. A pesar de los importantes esfuerzos normativos, como la Ley 115 de 1994 que busca garantizar la calidad educativa, la materialización de estos preceptos en los territorios rurales colombianos sigue siendo una asignatura pendiente. Esta persistente brecha subraya la imperiosa necesidad de desarrollar enfoques pedagógicos que no solo reconozcan, sino que se adapten proactivamente a las condiciones específicas del campo, rompiendo con la visión homogeneizadora que históricamente ha caracterizado el sistema educativo nacional. Es en este contexto de desafíos que se hace evidente la urgencia de propuestas que busquen transformar la educación rural desde sus particularidades.

Formación ética y ciudadana en contextos rurales

La formación ética y ciudadana debe ser concebida como un proceso que trasciende la simple inculcación de normas; su verdadero alcance radica en el desarrollo de valores, principios y virtudes que guíen de manera consciente el comportamiento individual y colectivo (Restrepo & Giraldo, 2021). En el particular entramado del contexto rural, esta formación adquiere una complejidad adicional, dada su intrínseca relación con las dinámicas comunitarias, la ri-

queza de los saberes ancestrales y las problemáticas socio-políticas específicas que definen estos territorios. En este sentido, la escuela rural se consolida no solo como un epicentro de instrucción académica, sino como un espacio insustituible para la construcción activa de ciudadanía, la promoción de la resolución pacífica de conflictos, tal como lo establece la Ley 1620 de 2013, y el fomento de un compromiso genuino y participativo con el entorno. La integración efectiva de la ética en las realidades rurales exige una profunda consideración de valores comunitarios arraigados, tales como el respeto, la responsabilidad, la honestidad, la solidaridad, la empatía y un profundo amor por la naturaleza, elementos que, como sostienen Rodríguez & Pérez (2021a), constituyen la base para una convivencia armónica y el desarrollo sostenible de estas comunidades. Por tanto, nuestro enfoque propone que la formación ética se fusione con la identidad territorial, generando ciudadanos activos y conscientes de su rol transformador.

Diversidad cultural y pedagogías contextualizadas

Colombia, en su esencia, se define como una nación pluriétnica y multicultural, un hecho refrendado por normativas clave como la Ley 70 de 1993 y la Ley 1381 de 2010. Dentro de este mosaico, las zonas rurales se erigen como auténticos crisoles de expresiones culturales, atesorando un vasto acervo de costumbres, tradiciones y formas de vida (Ramírez & Blanco, 2023). Desde nuestra perspectiva, la diversidad cultural en el aula rural no debe ser percibida como un mero factor a considerar, sino como una fuente invaluable de enriquecimiento pedagógico y aprendizaje significativo (Vargas Valencia & Zambrano Benavides, 2023). Por ende, una pedagogía verdaderamente contextualizada trasciende la adaptación superficial; implica el

reconocimiento profundo, la valoración genuina y la integración activa de estos saberes y tradiciones locales en el currículo, transformando el entorno mismo en un potente recurso pedagógico. Este enfoque, en perfecta sintonía con los postulados de la teoría crítica (Rodríguez & Pérez, 2021b), persigue la emancipación del individuo mediante el fomento del juicio crítico y la capacidad inherente para transformar su contexto social, cultivando así un arraigado orgullo por la identidad propia y un profundo respeto por la alteridad. La relevancia de este pilar reside en su capacidad para asegurar que la educación no solo sea pertinente, sino que también empodere a los estudiantes en la defensa y promoción de su herencia cultural.

El rol docente y el acompañamiento programático (PTAFI 3.0)

El rol del docente rural es, sin duda, central y multifacético en la materialización de una educación transformadora. Su función trasciende la instrucción académica para posicionarse como un mediador cultural, un guía ético y un gestor activo de la indispensable relación entre la escuela y la comunidad (Arregocés Pérez, propia conceptualización). La capacidad de estos profesionales para adaptar estrategias pedagógicas a contextos inherentemente diversos, gestionar su propia formación continua y afrontar las persistentes limitaciones de recursos y la inequidad social resulta crucial para el éxito educativo. Si bien programas nacionales como el PTAFI 3.0 (Programa Todos a Aprender Formación Integral) han contribuido al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, especialmente en áreas básicas, desde nuestra investigación se argumenta que la integración explícita y profunda de la formación ética y cultural demanda un enfoque aún más deliberado. Esto implica no solo la provisión de materiales didácticos auténticamente

contextualizados, sino también una formación docente que empodere al educador para convertirse en un modelo y un referente activo en la construcción de valores y competencias esenciales para la vida en el ámbito rural. Es, en última instancia, el docente quien debe catalizar la conexión entre el saber formal y el saber ancestral, entre el aula y la comunidad.

III. METODOLOGÍA

El presente estudio se inscribe en un paradigma de investigación cualitativo, el cual se consideró el más idóneo para lograr una comprensión profunda de las realidades subjetivas, las interacciones sociales y los significados inherentes a la comunidad educativa rural. Para ello, se adoptó un diseño etnográfico, que posibilitó describir e interpretar de manera exhaustiva las prácticas, creencias y significados culturales directamente relacionados con la formación ética y cultural en la Institución Educativa Electo Cáliz Martínez, ubicada en Agua Estrada, Municipio de El Banco, Departamento de Magdalena, Colombia. Este enfoque metodológico permitió generar una “descripción densa” (Geertz, 1973) de los fenómenos educativos, in situ, en su contexto natural, capturando la riqueza de las interacciones y los valores que permean el día a día de la comunidad.

Participantes

La selección de los participantes se llevó a cabo mediante un muestreo intencional por conveniencia, con el propósito de asegurar la inclusión de informantes clave que pudieran proporcionar una visión holística y multifacética de la formación ética y cultural dentro de la institución. Los participantes fueron cuidadosamente seleccionados por su rol estratégico y su conoci-

miento pertinente al objeto de estudio:

Directivo Docente: Un informante cuya perspectiva institucional y de gestión resultó fundamental para comprender las directrices y desafíos a nivel organizacional.

Docente de Aula: Una docente con vasta experiencia en el ámbito educativo, que aportó la visión directa del trabajo pedagógico en el aula.

Padre de Familia: Una madre de familia, cuya perspectiva representó la voz de la comunidad y la influencia del entorno familiar en la formación de los estudiantes.

Docente Tutor PTAFl 3.0: Un profesional que, desde su rol de acompañamiento a otros educadores, ofreció una mirada sobre las estrategias de capacitación y la articulación con programas educativos nacionales.

Es importante destacar que la participación de todos los informantes fue completamente voluntaria, y se obtuvo su consentimiento informado de manera explícita antes de cualquier interacción, garantizando en todo momento la confidencialidad y el anonimato, conforme a sus preferencias.

Instrumentos de recolección de datos

El instrumento principal para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada. La elección de este formato se justificó por su capacidad para explorar en profundidad las percepciones, experiencias y conocimientos de los participantes en relación con la formación ética y cultural, a la vez que ofrecía la flexibilidad necesaria para la emergencia de temas no anticipados en el guion inicial.

Las entrevistas fueron guiadas por un conjunto de preguntas estructuradas en los siguientes bloques temáticos:

- Concepciones sobre formación ética y cultural.

- Prácticas pedagógicas actuales.
- Desafíos y obstáculos.
- Buenas prácticas y estrategias.

Reflexiones finales.

Para asegurar la fidelidad de la información y facilitar el análisis posterior, las entrevistas fueron registradas mediante grabaciones de audio, previo consentimiento explícito de cada participante. Adicionalmente, se complementó esta técnica con la elaboración de notas de campo, lo que permitió capturar observaciones no verbales, contextuales y reflexiones emergentes durante el proceso de interacción.

Técnicas de análisis e interpretación de datos

Para el análisis de los datos cualitativos, se implementó un análisis temático comparativo, fundamentado en los principios del análisis de contenido (Bardin, 1996) y la hermenéutica cualitativa (Flick, 2014). Este enfoque permitió una aproximación sistemática y rigurosa a la información recopilada, buscando desentrañar significados profundos y patrones emergentes.

El proceso de análisis se desarrolló en las siguientes fases interconectadas:

Transcripción y Preanálisis: Las grabaciones de audio se transcribieron de manera textual para garantizar la fidelidad de los datos. Posteriormente, se realizó una lectura flotante y repetida de las transcripciones, lo que facilitó una inmersión inicial y la obtención de una visión holística del corpus textual.

Codificación: Se procedió a la identificación de unidades de significado relevantes a las que se les asignaron códigos iniciales. Este fue un proceso iterativo, lo que permitió la emergencia inductiva de códigos y la reconfiguración de los mismos a medida que se profundizaba en

los datos.

Categorización y Tematización: Los códigos emergentes se agruparon en categorías más amplias y en bloques temáticos coherentes. Estas categorías, en muchos casos, se alinearon con las preguntas guía de las entrevistas (e.g., concepciones, prácticas, desafíos), posibilitando la identificación de patrones recurrentes, especificidades y variaciones significativas en las respuestas de los informantes.

Análisis Comparativo: Se llevó a cabo un análisis transversal y comparativo de las categorías y temas identificados, contrastando las perspectivas de los cuatro tipos de informantes (directivo docente, docente de aula, padre de familia, docente tutor PTAFI 3.0). Esta fase fue crucial para identificar tanto convergencias (puntos en común y acuerdos) como divergencias (diferencias de opinión o experiencia), enriqueciendo sustancialmente la comprensión del fenómeno estudiado.

Interpretación y Triangulación: Finalmente, los hallazgos emergentes fueron interpretados y discutidos en relación directa con el marco teórico previamente establecido y los objetivos de la investigación. La triangulación de las diversas perspectivas de los informantes (directivo, docente, familia, tutor) fue fundamental para fortalecer la validez interna y la credibilidad de los resultados obtenidos, ofreciendo una visión integral, matizada y multifocal de la realidad estudiada. Este proceso analítico y hermenéutico no solo permitió la identificación de las bases empíricas, sino que también solidificó la justificación para la construcción del corpus teórico propuesto.

IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE HALLAZGOS

Percepciones sobre la formación ética y cultural

La presente sección detalla el análisis y la discusión de los hallazgos empíricos obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas, ofreciendo una comprensión profunda de las percepciones, prácticas y desafíos relacionados con la formación ética y cultural en la Institución Educativa Electo Cáliz Martínez. La aplicación de un análisis temático comparativo permitió identificar tanto convergencias significativas como divergencias clave entre las perspectivas del directivo docente, los docentes de aula, los padres de familia y el docente tutor PTAFI 3.0. Estos resultados no solo iluminan la realidad educativa local, sino que constituyen la base empírica fundamental sobre la cual se articula y justifica la propuesta del corpus teórico en este estudio.

Concepciones sobre formación ética y cultural

Las concepciones de los participantes sobre la formación ética y cultural revelaron una convergencia fundamental: la educación en estos ámbitos se percibe como el proceso esencial para cultivar “buenos seres humanos”, individuos “íntegros” y “respetuosos”, quienes además “valoren sus raíces, su entorno y la cultura propia del campo”. Esta visión subraya un énfasis recurrente en la importancia de una convivencia positiva y el orgullo por el origen, lo que se alinea directamente con los postulados de Restrepo & Giraldo (2021) sobre el desarrollo de valores y virtudes que trascienden la mera transmisión de normas.

Analizando las perspectivas específicas

El Directivo Docente enmarcó la visión institucional en la formación de un ser humano integral, profundamente arraigado a su cultura y dotado de valores cívicos. Destacó la “Conviven-

cia (competencia ciudadana)” y la “Diversidad (afrocolombianidad)” como ejes prioritarios, lo cual resuena con la necesidad de una formación ética inclusiva y contextualizada que discutimos en la Fundamentación Teórica. La mención de los “Centros de Interés” para gestionar proyectos comunitarios evidencia una estrategia que busca conectar el currículo con las realidades locales.

Para el Docente de Aula, la formación ética y cultural es indispensable para que los estudiantes sean “personas íntegras, respetuosas, y valoren sus raíces, su entorno y la cultura propia del campo”. Los valores que resaltó (respeto, responsabilidad, solidaridad, empatía, compromiso comunitario) complementan la visión del directivo y refuerzan la idea de una ética arraigada en la interacción social y el contexto rural, tal como lo plantea Rodríguez & Pérez (2021a).

La Madre de Familia enfatizó el rol de la escuela en la enseñanza de ser “buenos seres humanos, respetuosos, responsables y a valorar nuestras raíces, costumbres y la cultura del campo”. Su mención explícita de “aprender a convivir bien” y “sentirse orgullosos de dónde vienen”, junto con el “amor por la naturaleza”, refuerza la conexión entre la ética, la identidad cultural y el entorno, un aspecto clave en la pedagogía contextualizada.

El Docente Tutor PTAFI 3.0 concibió esta formación como un fomento de “valores, normas y prácticas sociales”, así como la “promoción y preservación de la identidad cultural local”, añadiendo la tolerancia y equidad a la lista de valores. Esta perspectiva valida la necesidad de un enfoque integral que conecte la formación ética con la conciencia cultural y la participación cívica, elementos que nuestro corpus teórico busca robustecer.

La diversidad cultural en la comunidad fue identificada por los participantes en las “costumbres, el lenguaje, las tradiciones y formas de vida”, enfatizando la necesidad crucial de

que los estudiantes “aprendan a valorar lo propio y respetar lo diferente” (Docente de Aula). Esta valoración generalizada de la riqueza cultural local por parte de los entrevistados valida la importancia de una pedagogía contextualizada que, como sugirió la Madre de Familia, debe traducirse en una “integración más profunda” en lo que los niños “aprenden en clase”, eco de lo planteado por Ramírez & Blanco (2023) y Vargas Valencia & Zambrano Benavides (2023) sobre la necesidad de integrar saberes y tradiciones locales en el currículo.

Prácticas pedagógicas actuales

En lo que respecta a las prácticas pedagógicas actuales, se identificó una serie de estrategias variadas orientadas a la formación ética y cultural, aunque con diferencias en su profundidad e intencionalidad. Estos hallazgos permiten analizar cómo se abordan los principios de territorialidad, ética inclusiva y resiliencia pedagógica en la práctica.

Analizando las perspectivas

El Directivo Docente destacó la integración de dimensiones éticas y culturales mediante proyectos transversales, ejemplificando con el área agropecuaria que fusiona saberes tradicionales con aspectos técnicos y tecnológicos. La existencia de un proyecto de “Convivencia y Paz” subraya el reconocimiento institucional de la necesidad de fomentar valores cívicos, lo cual se alinea con la importancia de la escuela como espacio de construcción de ciudadanía (Restrepo & Giraldo, 2021).

La Docente de Aula reveló un enfoque multifacético, abordando la formación ética y cultural a través de “proyectos integrados, celebraciones tradicionales, normas de convivencia

y trabajo colaborativo”. Sus estrategias para la reflexión ética, como “debates, estudio de casos, juegos cooperativos, lecturas reflexivas y diálogo constante”, muestran una intencionalidad por ir más allá de la mera instrucción. La integración cultural se logra invitando a miembros de la comunidad y utilizando ejemplos del entorno rural, lo que valida la premisa de que el entorno es un recurso pedagógico (Vargas Valencia & Zambrano Benavides, 2023).

La Madre de Familia observó la promoción de “actos cívicos, celebraciones de fechas especiales, enseñanza del cuidado ambiental y respeto” por parte de la escuela, además del fomento del trabajo en equipo. Sin embargo, su percepción de que los saberes y tradiciones culturales se integran “algunas veces” y su deseo de que “se hiciera más seguido” apunta a una brecha entre la intención y la práctica profunda de una pedagogía contextualizada, reforzando la necesidad de un corpus teórico más robusto.

El Docente Tutor PTAFI 3.0 describió la integración de valores en áreas curriculares y la promoción de la reflexión sobre situaciones cotidianas. Sus sugerencias de estrategias (“debates sobre cuestiones morales, identificar prejuicios y estereotipos, analizar dilemas éticos”) se corresponden con una formación ética crítica. Reconoció que el PTAFI promueve la integración de saberes para “conectar diferentes áreas de conocimiento tomando como referencia la cultura”, lo cual es un paso positivo, pero la ausencia de experiencias exitosas específicas en formación ético-cultural contextualizada a través del PTAFI, como se verá más adelante, sugiere limitaciones.

Una convergencia crítica entre los entrevistados fue la clara deficiencia de materiales contextualizados. Tanto la Docente de Aula como la Madre de Familia expresaron la necesidad de “más materiales contextualizados a lo rural” y “material más adaptado a nuestra cultura rural”, respectivamente. Aunque el Docente Tutor

PTAFI 3.0 mencionó recursos generales del programa, la ausencia de recursos específicos del PTAFI para la formación ético-cultural contextualizada subraya la pertinencia del corpus teórico propuesto, el cual busca justamente suplir esta carencia al ofrecer herramientas pedagógicas adaptadas a la realidad cultural del campo. Este hallazgo empírico resalta la necesidad de superar la visión homogeneizadora de los recursos educativos.

Desafíos y obstáculos

Los desafíos y obstáculos identificados por los participantes en la formación ética y cultural en la educación rural son multifacéticos, evidenciando una compleja interconexión entre factores institucionales, pedagógicos y socio-culturales. Estos hallazgos validan y profundizan la problemática expuesta en la Introducción y la Fundamentación Teórica sobre los desafíos estructurales de la educación rural colombiana.

Analizando las percepciones

El Directivo Docente señaló barreras estructurales de gran calado, como la “falta de voluntad política, la politiquería y la corrupción”, destacando que la educación rural ha sido históricamente “dejada de lado por el gobierno”. Esta desatención se traduce directamente en la escasez de recursos, la precariedad de la infraestructura y la limitada conectividad, lo cual corrobora lo expuesto por Mejía & Torres (2021) sobre el acceso desigual a recursos. Un desafío emergente que identificó fue la “aparición de influencers y redes sociales”, percibida como un factor que “desprende a los niños y jóvenes de sus principios y valores”, sugiriendo una influencia externa que diluye los valores locales, tal como lo advertía Rodríguez & Pérez (2021).

La Docente de Aula resaltó desafíos pedagógicos como la “falta de tiempo, recursos didácticos y el poco involucramiento de algunas familias”. Su observación de que la falta de recursos y la desigualdad “afectan la autoestima de los estudiantes” y “dificultan la continuidad y coherencia del trabajo formativo” subraya cómo las deficiencias sistémicas tienen un impacto directo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el bienestar emocional de los alumnos. La “brecha entre lo que la escuela propone y lo que la comunidad espera o valora” indica una desarticulación que nuestro corpus teórico busca mitigar.

La Madre de Familia reafirmó la percepción de “falta de materiales” y “poco apoyo del gobierno”, sumando el bajo involucramiento parental como obstáculo. Su preocupación central, que a “algunos niños les cuesta entender el valor de lo nuestro porque todo lo de afuera les llama más la atención”, es un hallazgo clave que evidencia la amenaza a la diversidad cultural por influencias externas, un punto central de nuestra Fundamentación Teórica. Confirmó que la desigualdad “limita lo que pueden hacer los maestros” y que la discriminación “puede causar inseguridad y rechazo”, resonando con la necesidad de una pedagogía inclusiva. Su llamado a “más comunicación entre maestros y padres” subraya la imperante necesidad de fortalecer la corresponsabilidad comunitaria.

El Docente Tutor PTAFI 3.0 afronta desafíos como la “necesidad de adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje” y “mantener la motivación”. Confirmó que la falta de recursos y la desigualdad social “influyen negativamente” y que las “dificultades para articular la formación ética y cultural” se deben, en gran medida, a la “falta de formación del profesorado en estas áreas”, la “resistencia al cambio” y la “falta de un enfoque integral” que aborde las diferencias culturales y raciales. Esta perspectiva es crítica, ya que la “falta de formación” y “resistencia al cambio” en

el profesorado justifican directamente la pertinencia de un corpus teórico que no solo guíe, sino que también capacite y empodere al docente rural.

En síntesis, los desafíos identificados — desde las deficiencias estructurales y la desconexión entre lo local y lo global hasta la carencia de recursos contextualizados y la necesidad de formación docente— delinean un panorama complejo que justifica la urgencia de una propuesta pedagógica integral. Estos hallazgos empíricos refuerzan la tesis de que una educación rural transformadora requiere una intervención sistémica y contextualizada que aborde estas barreras.

Buenas prácticas y estrategias

A pesar del complejo panorama de desafíos, los informantes también identificaron valiosas buenas prácticas y propusieron estrategias concretas para fortalecer la formación ética y cultural. Estos hallazgos no solo ofrecen soluciones potenciales, sino que también refuerzan la pertinencia de un corpus teórico que promueva una pedagogía transformadora.

Analizando las perspectivas:

El Directivo Docente enfatizó la necesidad de una inversión sostenida en la educación rural y el “compromiso de todos” los actores para fortalecer la calidad educativa. Esto subraya la corresponsabilidad sistémica requerida para superar las barreras estructurales discutidas previamente.

La Docente de Aula presentó un caso de éxito palpable: un “proyecto de recuperación de juegos y leyendas locales con participación de abuelos y padres”. Las características de este proyecto —“participación activa, aprendizaje

significativo y rescate cultural”— ejemplifican una pedagogía contextualizada que integra saberes ancestrales y fortalece el sentido de pertenencia, en línea con los planteamientos de Vargas Valencia & Zambrano Benavides (2023). Sus propuestas de “más proyectos comunitarios, acompañamiento docente y apoyo institucional con materiales adecuados” demuestran una clara visión de cómo fortalecer el enfoque.

La Madre de Familia también describió una experiencia exitosa: una “actividad cultural donde los niños presentaron comidas típicas, bailes y cuentos de la región”, destacando la “participación de toda la comunidad, trabajo en grupo, respeto por lo nuestro y aprendizaje divertido”. Su mensaje central —“Debemos estar más involucrados, apoyar a los docentes y enseñar con el ejemplo en casa. Es un trabajo de todos”— resalta la importancia de la co-creación y el rol compartido entre escuela, familia y comunidad, un pilar crucial para la formación integral.

El Docente Tutor PTAFI 3.0 no pudo identificar una experiencia exitosa específica en formación ética y cultural promovida por el PTAFI durante su tiempo de tutor, lo cual es un hallazgo revelador que sugiere un vacío en la implementación de este aspecto en el programa nacional. Sin embargo, sus sugerencias, como la “reflexión personal y la discusión de dilemas morales”, la “incorporación de actividades culturales” y el “fomento de la participación activa y el pensamiento crítico”, son estrategias pedagógicas valiosas que nuestro corpus teórico puede integrar y estructurar. La reiteración de que docentes y padres juegan roles “complementarios y cruciales” también enfatiza la necesidad de un enfoque colaborativo.

En conjunto, estas buenas prácticas y estrategias propuestas refuerzan la idea de que una educación ética y cultural efectiva en contextos rurales debe ser participativa, contextualizada y colaborativa. Los ejemplos exitosos evidencian que el rescate cultural y la integración

comunitaria son posibles y altamente valorados, mientras que las propuestas de mejora señalan las áreas donde el corpus teórico puede ofrecer las herramientas y el acompañamiento necesario para escalar estas iniciativas y abordar las limitaciones existentes.

V. REFLEXIONES FINALES

Las reflexiones finales de los participantes convergieron en una clara y potente constatación: la formación ética y cultural es percibida como tan crucial, o incluso más, que el desarrollo académico tradicional. Esta valiosa percepción se sustenta en la convicción de que tal formación “ayuda a que los niños crezcan con buenos principios y no olviden quiénes son” (Madre de Familia), fomentando un profundo “arraigo al territorio” (Docente de Aula). Estos testimonios refuerzan la tesis central de que la educación rural debe ser un motor para la construcción de una ciudadanía consciente, arraigada en su identidad y capaz de desenvolverse armónicamente en su entorno.

Los mensajes finales dirigidos a docentes y autoridades se articularon en torno a la necesidad imperante de:

“Seguir apostando por una educación con sentido humano, que valore nuestras raíces y prepare para convivir con respeto” (Docente de Aula).

“Que sigan valorando nuestras costumbres, que escuchen más a los padres y que no olviden que el campo también tiene mucho que enseñar” (Madre de Familia).

Estas exhortaciones evidencian un llamado colectivo a una transformación pedagógica y política que priorice la cultura local y la participación comunitaria. El Docente Tutor PTAFI 3.0 reafirmó el “papel fundamental” de los docentes, especialmente aquellos vinculados a pro-

gramas como el PTAFI, en la consecución de una formación integral que trascienda lo puramente cognitivo.

En suma, las percepciones y experiencias recabadas confirman la relevancia crítica de la formación ética y cultural en la educación rural, subrayando la necesidad de un enfoque pedagógico que no solo atienda a las carencias, sino que potencie las fortalezas intrínsecas del contexto rural colombiano. Estos hallazgos no solo fundamentan la urgencia de nuestro corpus teórico, sino que también delinean los principios esenciales sobre los cuales debe construirse, asegurando que la educación sea un verdadero catalizador de desarrollo humano y comunitario.

Corpus teórico propuesto: principios para una pedagogía transformadora

A partir de la rigurosa síntesis de los hallazgos cualitativos obtenidos en la Institución Educativa Electo Cáliz Martínez y la exhaustiva revisión teórica que fundamenta este estudio, se articula un Corpus Teórico diseñado específicamente para guiar y empoderar al docente rural en la implementación de una pedagogía transformadora. Su propósito es fortalecer la formación ética y cultural de los estudiantes de básica secundaria en contextos rurales colombianos, respondiendo a las necesidades y desafíos identificados. Este corpus se cimienta en seis pilares interconectados que, en conjunto, ofrecen un marco integral para una intervención educativa pertinente y efectiva:

Contextualización cultural y arraigo territorial

Este pilar fundamental se cimienta en la imperativa necesidad de anclar la formación ética y cultural de los estudiantes rurales en su propio contexto, lo que implica valorar intrínsecamente

sus raíces, costumbres, tradiciones y el entorno natural. Responde directamente a la aspiración compartida por los informantes de cultivar un profundo sentido de identidad y pertenencia, y de contrarrestar las influencias externas que amenazan la conexión con lo propio y lo local.

Las entrevistas revelaron un consenso claro sobre la importancia de la cultura local. Todos los informantes, desde el Directivo Docente hasta la Madre de Familia, coincidieron en que la formación cultural debe enseñar a los estudiantes a “valorar sus raíces, su entorno y la cultura propia del campo”, y a “sentirse orgullosos de dónde vienen”. El Directivo Docente, por su parte, ya integraba conceptos como la “diversidad (afrocolombianidad)” y el “sentido de pertinencia” dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), sentando una base para este pilar.

No obstante, se identificaron desafíos significativos que ponen en riesgo este arraigo cultural. La Madre de Familia expresó una preocupación crucial: “a algunos niños les cuesta entender el valor de lo nuestro porque todo lo de afuera les llama más la atención”. Este hallazgo, sumado a la mención del Directivo Docente sobre las redes sociales e “influencers”, indica una vulnerabilidad de la cultura local frente a la globalización y las influencias mediáticas. Superar esta desconexión y desvalorización de lo propio es esencial para una formación integral y para la resiliencia cultural.

A pesar de estos desafíos, las entrevistas también destacaron prácticas valiosas que sirven como base para la implementación de este pilar. La Docente de Aula mencionó integrar saberes y tradiciones culturales al “invitar a miembros de la comunidad” y “usar ejemplos del entorno rural”. Resaltó, además, el éxito de un “proyecto de recuperación de juegos y leyendas locales con participación de abuelos y padres”, lo cual representa un modelo tangible de cómo se puede fomentar el arraigo a través de la pedagogía activa. El Directivo Docente también señaló la in-

tegración de saberes tradicionales con aspectos técnicos y tecnológicos en el área agropecuaria, demostrando que la cultura puede ser un motor de aprendizaje aplicado y contextualizado.

En consecuencia, el Corpus Teórico propone que el pilar de Contextualización Cultural y Arraigo Territorial se implemente mediante las siguientes estrategias clave:

Currículo Anclado en la Realidad Local: Diseñar y adaptar actividades y contenidos curriculares que partan de las vivencias, problemáticas y saberes propios de la comunidad rural. Esto implica vincular la enseñanza de todas las áreas (matemáticas, ciencias, lenguaje) con ejemplos, situaciones y desafíos de la vida cotidiana en el campo, haciendo el aprendizaje relevante y significativo para el estudiante.

Revalorización y Rescate de Saberes Ancestrales y Tradiciones: Impulsar de forma sistemática proyectos pedagógicos que promuevan la investigación, recopilación y difusión de la tradición oral (cuentos, leyendas, mitos), la historia local, las prácticas agrícolas sostenibles, las expresiones artísticas (música, danza, artesanías) y las costumbres culinarias de la comunidad. El exitoso proyecto de recuperación de juegos y leyendas es un claro ejemplo de esta estrategia, que busca fortalecer la identidad cultural desde la experiencia vivida.

Uso Pedagógico del Entorno Natural: Integrar el estudio y la valoración del ecosistema local, su biodiversidad, y sus recursos naturales como parte fundamental de la formación. Esto no solo fomenta el conocimiento ambiental, sino también el “amor por la naturaleza” y la responsabilidad hacia el territorio, elementos clave para una ética ambiental arraigada.

Diálogo Intergeneracional y Participación Comunitaria: Crear espacios sistemáticos y deliberados donde los niños y jóvenes puedan interactuar con los adultos mayores y líderes de la comunidad, quienes son los guardianes vivos de la cultura y la memoria histórica. Esto no solo

enriquece el aprendizaje a través de la experiencia directa, sino que fortalece los lazos comunitarios y asegura la transmisión intergeneracional de la cultura y los valores.

Fomento del pensamiento crítico, ético y la responsabilidad social

Este pilar se centra en la trascendental tarea de capacitar a los estudiantes para analizar críticamente las situaciones que enfrentan, tomar decisiones informadas y asumir un rol activo y comprometido en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y sostenible. Se fundamenta en la necesidad de superar la mera transmisión de valores, promoviendo en su lugar la reflexión profunda, la capacidad de discernimiento moral y la autonomía ética, principios esenciales para una ciudadanía activa.

Las entrevistas revelaron que los informantes valoran intrínsecamente la reflexión ética y la ciudadanía activa. El Docente de Aula utiliza un repertorio de estrategias como “debates, estudio de casos, juegos cooperativos, lecturas reflexivas y diálogo constante” para fomentar la reflexión ética, y promueve activamente el “trabajo colaborativo”, lo que demuestra una práctica orientada hacia la participación y la construcción colectiva del conocimiento. Complementariamente, el Docente Tutor PTAFI 3.0 sugirió la relevancia de “debates sobre cuestiones morales, identificar prejuicios y estereotipos, analizar dilemas éticos” y presentar “casos reales o simulados”, evidenciando la importancia de estas herramientas para el desarrollo de un pensamiento crítico aplicado. La preocupación de la Madre de Familia por el impacto de “influencers” que “desprenden a los niños y jóvenes de sus principios y valores”, subraya indirectamente la urgencia de dotar a los estudiantes de un sólido pensamiento crítico que les permita discernir y resistir influencias externas

desfavorables. Adicionalmente, la preocupación transversal por la desigualdad y la discriminación, mencionada por varios informantes, refuerza la imperativa necesidad de formar ciudadanos con una conciencia social elevada, capaces de actuar de manera responsable.

En este sentido, el Corpus Teórico propone que el pilar de Fomento del Pensamiento Crítico, Ético y la Responsabilidad Social se implemente mediante las siguientes estrategias pedagógicas:

Análisis de Dilemas Éticos y Estudios de Caso: Presentar a los estudiantes situaciones reales o hipotéticas que involucren conflictos de valores, problemáticas locales o desafíos globales. La metodología implica invitarlos a analizar, debatir, y proponer soluciones fundamentadas en principios éticos, de justicia social y derechos humanos. Esto se alinea con el enfoque de Rodríguez & Pérez (2021a) sobre la adaptación de enfoques éticos a realidades comunitarias.

Fomento del Debate y el Diálogo Deliberativo: Crear y sostener espacios seguros para el intercambio abierto de ideas, donde se promueva activamente la escucha, el respeto por las diferentes perspectivas y la argumentación basada en evidencia y principios éticos. Esta práctica es fundamental para el desarrollo de habilidades de convivencia democrática y para la construcción de consensos.

Proyectos de Servicio Comunitario y Acción Social: Impulsar iniciativas donde los estudiantes identifiquen, junto a la comunidad, problemáticas relevantes en su entorno (escuela, vereda, comunidad) y, de manera colaborativa, diseñen y ejecuten acciones concretas para abordarlas. Esto no solo genera un impacto positivo real, sino que fortalece el sentido de agencia, la responsabilidad compartida y la capacidad de transformación social, como promueve Rodríguez & Pérez (2021b) sobre ciudadanía global.

Educación en Medios y Discernimiento Digital: Capacitar sistemáticamente a los estudian-

tes para analizar críticamente la información que reciben de diversas fuentes, con especial énfasis en los medios digitales y redes sociales. El objetivo es que puedan identificar prejuicios, estereotipos, noticias falsas y manipulaciones, promoviendo un uso consciente, seguro y responsable de la tecnología en su vida cotidiana.

Diseño y uso de recursos pedagógicos contextualizados

Este pilar aborda la crucial y apremiante necesidad de desarrollar y utilizar materiales educativos que no solo resuenen, sino que estén profundamente arraigados en la realidad cultural, social y ambiental de la comunidad rural. Su enfoque principal es superar la homogeneización de los recursos educativos existentes, que a menudo desatienden las particularidades del contexto rural, y promover aquellos que fomenten activamente el arraigo, la identidad y una comprensión significativa de lo propio.

Las entrevistas revelaron una deficiencia clara, recurrente y consensuada en cuanto a materiales contextualizados, lo cual constituye un obstáculo significativo para la formación ética y cultural. La Docente de Aula manifestó una necesidad expresa de “contar con más materiales contextualizados a lo rural”, una preocupación eco de la Madre de Familia, quien notó la escasez de recursos específicos y la falta de material “más adaptado a nuestra cultura rural”. Incluso el Docente Tutor PTAFI 3.0, aunque refirió recursos generales del programa, no identificó materiales específicos del PTAFI orientados a la formación ético-cultural contextualizada. Esta brecha en la oferta de recursos homogenizados fue percibida como un factor que afecta negativamente la autoestima de los estudiantes y compromete la coherencia del trabajo formativo, validando así la tesis de Ramírez & Blanco (2023) sobre la importancia de la diversidad cul-

tural en el material didáctico.

En este sentido, el Corpus Teórico propone que el pilar de Diseño y Uso de Recursos Pedagógicos Contextualizados se implemente mediante las siguientes estrategias clave:

Creación Colaborativa de Materiales Didácticos Propios: Impulsar activamente la elaboración de recursos didácticos innovadores (libros, guías, juegos, cuentos, canciones, etc.) que incorporen elementos intrínsecos de la cultura y el entorno rural local: personajes, historias, paisajes, problemáticas y saberes ancestrales. Este proceso debe ser colaborativo, involucrando activamente a la comunidad (padres, abuelos, artesanos, líderes locales) para asegurar la pertinencia y autenticidad del material.

Adaptación Curricular y Complementación de Recursos Existentes: Modificar y complementar los materiales educativos preexistentes (libros de texto, videos educativos, plataformas virtuales) para integrar ejemplos, referencias y actividades que los conecten directamente con la realidad y las experiencias cotidianas de la vida rural. Esto garantiza que el contenido sea comprensible y relevante para los estudiantes, al tiempo que les permite ver su propia cultura reflejada en el material académico.

Uso Estratégico de las TIC con Sentido Rural: Integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) de manera crítica y constructiva para la creación de contenidos digitales contextualizados. Esto incluye el desarrollo de videos documentales sobre la comunidad, podcasts con testimonios de sabedores, galerías fotográficas de la cultura local, o recorridos virtuales por el entorno natural. El uso de las TIC debe ser un contrapeso informado a las influencias descontextualizadas de las redes sociales, promoviendo el discernimiento digital y la valoración de lo propio en el espacio virtual.

Mapeo y Aprovechamiento de Recursos Pedagógicos Comunitarios: Identificar, valorar y utilizar sistemáticamente los recursos pedagó-

gicos presentes en la comunidad. Esto abarca tanto los recursos humanos (sabedores, líderes comunitarios, artesanos locales) como los naturales (paisajes, flora, fauna, sistemas agrícolas tradicionales) y los materiales (herramientas agrícolas, artesanías, edificaciones históricas). Estos elementos deben ser concebidos como auténticos “libros de texto vivos” y escenarios de aprendizaje experiencial, transformando el entorno en un aula extendida.

Desarrollo de habilidades socioemocionales y convivencia pacífica

Este pilar se enfoca en la trascendental tarea de dotar a los estudiantes de herramientas esenciales para la vida: gestionar sus emociones de manera saludable, cultivar la empatía, resolver conflictos de manera no violenta y construir relaciones interpersonales positivas y constructivas. Es fundamental para la construcción de una cultura de paz, la promoción de la cohesión social y el fortalecimiento del tejido comunitario, especialmente en contextos rurales que pueden haber sido históricamente afectados por la violencia (Molina Ríos, 2020).

Las entrevistas revelaron una clara valoración de la importancia de la convivencia y el respeto. El Directivo Docente destacó la existencia de un proyecto institucional de “Convivencia y Paz”, lo que subraya el reconocimiento formal de la relevancia de estas habilidades en el ámbito escolar. La Docente de Aula mencionó el “trabajo colaborativo” y la promoción de “normas de convivencia” como parte integral de sus prácticas pedagógicas. Por su parte, la Madre de Familia enfatizó la importancia de que la escuela “enseñe a cuidar el medio ambiente y a respetar a los demás”, y promueva el “trabajo en equipo y la ayuda entre compañeros”, lo cual no solo refuerza la dimensión social de la formación, sino que también sugiere la extensión de la ética

hacia el cuidado del entorno. Las problemáticas de desigualdad y discriminación, identificadas por varios informantes, refuerzan la imperativa necesidad de desarrollar estas habilidades para que los estudiantes “no se sientan menos” (Madre de Familia) y puedan “resolver conflictos” (Docente Tutor PTAFI 3.0), un punto que conecta directamente con la necesidad de una formación ética que promueva la justicia social (Rodríguez & Pérez, 2021a).

En este sentido, el Corpus Teórico propone que el pilar de Desarrollo de Habilidades Socioemocionales y Convivencia Pacífica se implemente mediante las siguientes estrategias clave:

Educación para la Paz y Resolución Constructiva de Conflictos: Implementar programas educativos que enseñen estrategias prácticas de comunicación no violenta, mediación, negociación y resolución constructiva de desacuerdos. Esto debe incluir el abordaje formativo de los conflictos cotidianos tanto en el aula como en la comunidad, transformándolos en oportunidades de aprendizaje y crecimiento personal y colectivo.

Fomento de la Empatía y la Inteligencia Emocional: Desarrollar actividades pedagógicas que permitan a los estudiantes reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones, así como interpretar, comprender y respetar las emociones y perspectivas de los demás. Esto implica el reconocimiento de la diversidad de sentimientos, experiencias y realidades, fomentando la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

Promoción del Trabajo Colaborativo y Proyectos de Equipo: Diseñar actividades de aprendizaje que requieran intrínsecamente la colaboración activa entre estudiantes, fomentando la interdependencia positiva, el respeto por las diferencias individuales y la consecución de objetivos comunes. Esta estrategia fortalece la solidaridad, la cohesión grupal y prepara para la participación cívica efectiva.

Espacios de Diálogo Abierto y Escucha Activa: Crear y mantener ambientes seguros y propicios donde los estudiantes se sientan libres de expresar sus ideas, sentimientos y preocupaciones sin temor a juicio. Fundamentalmente, se debe practicar y modelar la escucha activa para comprender genuinamente otras perspectivas, lo cual es crucial para la construcción de relaciones de confianza, la gestión de la diversidad y la promoción de la cohesión social.

Formación docente continua en ética y cultura rural

Este pilar reconoce que el docente rural es el agente catalizador fundamental para el cambio educativo. Por tanto, su éxito en la implementación de una pedagogía transformadora para la formación ética y cultural depende intrínsecamente de una capacitación y actualización constante y pertinente en ética, cultura rural, metodologías pedagógicas contextualizadas y habilidades socioemocionales. El propósito es superar la “falta de formación” y la “resistencia al cambio” que fueron claramente identificadas en los hallazgos.

Las entrevistas revelaron una necesidad inequívoca de formación docente. El Docente Tutor PTAFI 3.0 mencionó directamente que las “dificultades para articular la formación ética y cultural” incluyen la “falta de formación del profesorado en estas áreas” y una “resistencia al cambio” ante nuevas propuestas. Este hallazgo es crítico, ya que sugiere que, sin una capacitación adecuada y un acompañamiento que disipe la resistencia, los docentes pueden sentirse desprovistos de las herramientas necesarias o reacios a implementar enfoques innovadores. La Docente de Aula, aunque no lo expresó directamente como una carencia de formación, su deseo de “contar con más materiales contextualizados a lo rural” y la mención de la “falta

de tiempo” como desafío, insinúa la necesidad implícita de formación en el diseño, adaptación y gestión de dichos materiales, así como en estrategias para integrar nuevas prácticas de manera eficiente. Asimismo, la Madre de Familia, al abogar por “más comunicación entre maestros y padres para que todos estemos en la misma línea”, sugiere una necesidad de formación en estrategias de corresponsabilidad y vinculación comunitaria. Estos puntos resaltan la vigencia de la formación docente como un factor crítico de éxito, tal como lo plantea Rodríguez & Pérez (2022) al abordar la necesidad de estrategias interculturales en la educación rural.

En este sentido, el Corpus Teórico propone que el pilar de Formación Docente Continua en Ética y Cultura Rural se implemente mediante las siguientes estrategias clave:

Programas de Desarrollo Profesional Específicos y Contextualizados: Diseñar y ofrecer cursos, talleres, seminarios y diplomados enfocados específicamente en pedagogías para la formación ética y cultural en contextos rurales. La temática debe abarcar desde la educación intercultural, los derechos humanos y la resolución de conflictos, hasta metodologías activas, participativas y el uso estratégico de recursos contextualizados, asegurando que el contenido sea directamente aplicable a la realidad del aula rural.

Creación y Fortalecimiento de Comunidades de Aprendizaje y Práctica (CAPs): Fomentar activamente la creación de redes y espacios colaborativos donde los docentes puedan intercambiar experiencias exitosas, reflexionar de manera crítica sobre su propia práctica, co-crear materiales didácticos innovadores y contextualizados, y aprender de las experiencias de sus pares. Estas comunidades pueden apoyarse en herramientas tecnológicas para la colaboración a distancia, facilitando el acceso y la continuidad.

Acompañamiento Pedagógico y Monitoreo Personalizado: Implementar programas de acompañamiento individualizado o en pequeños grupos, donde docentes con más experiencia o expertos en la temática ofrezcan guía, retroalimentación y apoyo práctico a sus colegas. Este monitoreo debe centrarse tanto en el diseño de clases y la implementación de estrategias, como en la resolución de desafíos específicos que surjan en el aula y en la gestión de la resistencia al cambio.

Incentivos Pedagógicos y Reconocimiento Institucional: Establecer mecanismos claros y transparentes para reconocer y valorar el esfuerzo de los docentes que se capacitan, aplican de manera innovadora los principios del corpus teórico en sus prácticas, y demuestran un compromiso con la mejora continua. Esto incluye oportunidades de desarrollo profesional, reconocimiento público y la creación de un banco de buenas prácticas que sirva de inspiración y recurso para otros educadores.

Articulación y corresponsabilidad escuela-comunidad-familia

Este pilar subraya la imperante necesidad de superar la visión tradicional de la escuela como una institución aislada, reconociéndola como un componente interconectado y vital dentro del ecosistema comunitario. Promueve activamente la creación de alianzas estratégicas y sostenibles entre la escuela, las familias y la comunidad para asegurar una formación ética y cultural coherente, pertinente y con un impacto mucho más amplio y duradero en la vida de los estudiantes. Se busca fomentar una verdadera corresponsabilidad en la educación.

Las entrevistas resaltaron de manera contundente la importancia y, a la vez, la carencia de una sólida colaboración. La Madre de Familia fue enfática al expresar: “Falta más comuni-

cación entre maestros y padres para que todos estemos en la misma línea” y su mensaje final, “Debemos estar más involucrados, apoyar a los docentes y enseñar con el ejemplo en casa. Es un trabajo de todos”, subraya la percepción de una brecha en la comunicación y la urgencia de una mayor integración y compromiso mutuo. Aunque la Docente de Aula mencionó el “poco involucramiento de algunas familias” como un desafío, también resaltó el éxito de proyectos con “participación de abuelos y padres”, lo que demuestra el vasto potencial que existe cuando se logra esta articulación efectiva. El Directivo Docente también recalcó la importancia del “compromiso de todos” los actores para la calidad educativa. Estos hallazgos evidencian la necesidad de establecer mecanismos que faciliten esta corresponsabilidad y la participación activa de todos los estamentos.

En este sentido, el Corpus Teórico propone que el pilar de Articulación y Corresponsabilidad Escuela-Comunidad-Familia se implemente mediante las siguientes estrategias clave:

Fortalecimiento de Consejos de Padres y Madres y Asociaciones Comunitarias: Transformar los espacios de participación parental, como los Consejos de Padres y Madres, de meros foros informativos a espacios genuinos de deliberación, toma de decisiones y co-creación. Esto implica empoderar a las familias para que participen activamente en la definición de objetivos, el seguimiento de procesos formativos y la evaluación de impacto, alineando la visión educativa con las expectativas comunitarias.

Escuelas de Padres y Madres con Enfoque Ético-Cultural y Contextualizado: Diseñar e implementar sistemáticamente talleres, encuentros y conversatorios formativos dirigidos a padres y madres, que aborden temas cruciales como la crianza con valores desde la perspectiva rural, la comunicación efectiva en el hogar, estrategias para el manejo constructivo de conflictos familiares, el rol insustituible de la familia

en el rescate y transmisión de la cultura local, y el apoyo a las labores escolares desde una perspectiva que valore lo propio.

Impulso de Proyectos Comunitarios Inter-generacionales y de Impacto Social: Fomentar y facilitar la creación y ejecución de proyectos que involucren activamente a estudiantes, docentes, familias, líderes comunitarios y adultos mayores. Estos proyectos pueden orientarse a la resolución de problemáticas locales, la celebración conjunta de fechas especiales arraigadas en la cultura, el rescate de tradiciones orales y prácticas ancestrales, o la mejora tangible del entorno físico y social. Esto no solo genera un fuerte sentido de pertenencia y responsabilidad compartida, sino que también materializa la educación en acciones concretas.

Establecimiento de Canales de Comunicación Efectiva y Horizontal: Implementar y sostener vías de comunicación claras, accesibles, bidireccionales y respetuosas entre la escuela y las familias/comunidad. Esto puede incluir una diversidad de medios (reuniones periódicas, boletines informativos contextualizados, grupos de mensajería controlados, visitas domiciliarias, buzones de sugerencias) con el fin de compartir información relevante, escuchar activamente inquietudes, construir relaciones de confianza y fomentar la participación democrática en la gestión educativa.

VI. CONCLUSIONES

La investigación cualitativa, de corte etnográfico, llevada a cabo en la Institución Educativa Electo Cáliz Martínez de Agua Estrada, Municipio de El Banco, Departamento de Magdalena, Colombia, ha develado la complejidad y la urgente necesidad de fortalecer la formación ética y cultural en los contextos educativos rurales colombianos. Los hallazgos empíricos confirman un consenso generalizado entre directivos,

docentes, padres de familia y docentes tutores respecto a la relevancia de educar en valores, preservar la identidad cultural y fomentar un arraigo profundo al territorio en los estudiantes de básica secundaria. No obstante, este estudio también ha puesto en evidencia barreras estructurales, pedagógicas y socio-culturales persistentes que obstaculizan la efectividad de dicha formación.

Entre las conclusiones principales derivadas del análisis, se enfatiza la imperativa necesidad de:

Mayor contextualización curricular y de recursos: Existe una clamorosa y justificada demanda de materiales didácticos y estrategias pedagógicas que no solo integren, sino que partan de los saberes, las tradiciones y las realidades específicas del entorno rural. Esto es crucial para contrarrestar la desvalorización de lo propio frente a influencias externas y para promover un genuino orgullo por la identidad local.

Fortalecimiento de la interacción y corresponsabilidad escuela-comunidad-familia: La comunicación fluida y la colaboración activa entre estos tres actores son fundamentales para asegurar la coherencia, continuidad y pertinencia de la formación ética y cultural, superando la brecha de expectativas y fomentar el involucramiento de todas las partes es esencial para una educación integral.

Capacitación docente especializada y continua: Los educadores rurales requieren una formación permanente que los empodere no solo en metodologías activas y contextualizadas, sino también en el manejo constructivo de dilemas éticos, la gestión de la diversidad cultural y el fomento del pensamiento crítico frente a problemáticas contemporáneas como la “politiquería” y las dinámicas de las redes sociales.

Promoción activa e intencionada de habilidades socioemocionales: La construcción de una convivencia pacífica y la superación de fenómenos como la discriminación demandan el

desarrollo deliberado de la empatía, la tolerancia, la inteligencia emocional y la capacidad de resolución de conflictos en los estudiantes.

En respuesta a estas conclusiones y en un esfuerzo por transformar la práctica pedagógica, se ha conceptualizado y estructurado un Corpus Teórico original y pertinente. Este marco se articula en seis pilares interconectados: Contextualización Cultural y Arraigo Territorial; Fomento del Pensamiento Crítico, Ético y la Responsabilidad Social; Diseño y Uso de Recursos Pedagógicos Contextualizados; Desarrollo de Habilidades Socioemocionales y Convivencia Pacífica; Formación Docente Continua en Ética y Cultura Rural; y Articulación y Corresponsabilidad Escuela-Comunidad-Familia.

Este Corpus Teórico representa una propuesta innovadora que busca dotar a los docentes rurales de herramientas pedagógicas no solo para trascender el currículo formal, sino para posicionarlos como agentes catalizadores de una educación que va más allá de la transmisión de conocimientos. Su aspiración es forjar ciudadanos éticos, profundamente conscientes de su identidad cultural y activamente comprometidos con la transformación positiva y sostenible de su comunidad y territorio.

Finalmente, se espera que este corpus no solo sirva como una guía para la práctica docente, sino que también inspire y contribuya al diseño de políticas educativas más pertinentes y al fortalecimiento de prácticas pedagógicas que valoren, promuevan y fortalezcan la inmensa riqueza humana y cultural de los contextos rurales colombianos.

rurales, para validar empíricamente su impacto en la formación ética y cultural de los estudiantes.

Diseñar y validar instrumentos específicos para medir el desarrollo de las habilidades socioemocionales y el pensamiento crítico en estudiantes rurales, considerando las particularidades de su contexto.

Investigar el rol de las TIC en la promoción y preservación de la cultura rural, explorando estrategias que mitiguen las influencias negativas de los medios digitales y potencien el arraigo territorial.

Líneas de investigación futura

Realizar estudios de caso que implementen y evalúen la efectividad del Corpus Teórico propuesto en diversas instituciones educativas

REFERENCIAS

- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. Basic Books.
- Ley 70 de 1993. Ley de Comunidades Negras. Congreso de la República de Colombia.
- Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Congreso de la República de Colombia.
- Ley 1381 de 2010. Ley de Lenguas Nativas. Congreso de la República de Colombia.
- Ley 1620 de 2013. Ley de Convivencia Escolar. Congreso de la República de Colombia.
- Mejía, R., & Torres, L. (2021). Brechas educativas y exclusión social en la educación rural colombiana: Un estudio comparativo. *Revista de Estudios Rurales*, 19(1), 91-104.
- Molina Ríos, J. A. (2020). La educación rural en zonas afectadas por el conflicto armado: estudio del ideologema paz territorial. [Tesis de doctorado, Universidad de Antioquia].
- Ramírez, V., & Blanco, A. (2023). Educación ética y diversidad cultural: Bases para una pedagogía transformadora. *Revista Colombiana de Educación Rural*, 18(3), 37-55.
- Restrepo, M., & Giraldo, C. (2021). Formación ética en la educación rural: Un enfoque para el desarrollo sostenible. *Educación, Ética y Sociedad*, 11(2), 77-89.
- Rodríguez, C., & Pérez, A. (2021a). Formación ética en contextos rurales: Adaptación de enfoques a las realidades comunitarias. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (87).
- Rodríguez, C., & Pérez, A. (2021b). Educación crítica y ciudadanía global: Retos en las escuelas rurales. *Educación y Cambio Social*, 10(5), 33-47.
- Rodríguez, C., & Pérez, A. (2022). Estrategias interculturales en la educación rural latinoamericana. *Revista Interamericana de Educación y Desarrollo*, 17(4), 88-102.
- Vargas Valencia, L. F., & Zambrano Benavides, A. del P. (2023). Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de básica secundaria rural del Putumayo. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 21(1).
- Alonso Arregocés Pérez. Magister en administración de la informática educativa (udes), universidad de santander. Docente de aula, 25 años de experiencia- 11- años, docente tutor ptafi3.0. Formación de ciudadanos éticos y culturalmente conscientes en la educación rural.