

2.2

# CURRÍCULO

REFLEJO DE LA REALIDAD SOCIAL EN  
LA EDUCACIÓN RURAL

*María Elena Sua Tarazona*

**Cita este capítulo:**

Sua Tarazona, M. E. (2020). Currículo reflejo de la realidad social en la Educación Rural. En: Rojas Monedero, R. *Repensar el campo curricular para la transformación educativa* (pp. 83--94). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.



## 2.2 CURRÍCULO REFLEJO DE LA REALIDAD SOCIAL EN LA EDUCACIÓN RURAL

María Elena Sua Tarazona, Mg. \*

<https://orcid.org/0000-0002-5252-4899>

### 2.2.1 Resumen

El ensayo presenta una reflexión crítica para dar respuesta al interrogante ¿Es el Currículo reflejo de la realidad social en la Educación Rural? Para lo cual se estudia la contextualización del Currículo a la caracterización de la educación rural en Colombia, donde factores como la violencia que genera el conflicto armado, el desplazamiento forzado, el postconflicto, la inclusión educativa, la disgregación de las familias y el abandono social del Estado, entre otras realidades, no han sido elementos decisivos para la construcción del Currículo y los intentos, realizadas por el cuerpo docente, para adaptar a las directrices estatales las necesidades de estas comunidades educativas rurales y sus contextos próximos son incipientes y escasos; esto se sustenta en las publicaciones de Alba (1998), Díaz (2016), Bernik (2014) y el MEN, correlacionando estos aportes al conocimiento y experiencia en el campo de la educación rural que posee la autora; finalmente se plantea un deber ser de la sociedad del conocimiento frente a la construcción del Currículo para visibilizar las particularidades de esta población y en efecto garantizar equidad a través de la calidad educativa que se oferte en la condición de ruralidad.

**Palabras claves:** Currículo, educación rural, contexto, práctica pedagógica, realidad social.

\* Universidad Santiago de Cali  
Cali, Colombia

✉ [maria.sua05@usc.edu.co](mailto:maria.sua05@usc.edu.co)

### **2.2.2 Abstract**

This essay presents a critical reflection to answer the question: ¿Is the Currículo a reflection of social reality in Rural Education? And which the contextualization of the Currículo to the characterization of rural education in Colombia is studied, where factors such as the violence generated by the armed conflict, forced displacement, post-conflict, educational inclusion, family breakdown, social abandonment of the State, among other realities, have not been decisive elements for the construction of the Currículo and the attempts made by the teaching body to adapt to the state guidelines the needs of these rural educational communities and their immediate contexts are incipient and scarce; which is supported by the publications of Alba (Alba, 1998), Diaz (Diaz, 2016), Bernik (Bernik, 2014) and the National Ministry of Education, correlating these contributions to the author's knowledge and experience in the field of rural education; Finally, the duty of the knowledge society to consider the construction of the Currículo is posed to make the particularities of this population visible and, in effect, guarantee equity through the educational quality offered in rural conditions.

**Keywords:** Curriculum, Rural education, Context, Pedagogical practice, Social reality.

### **2.2.3 Introducción**

Hacer un acercamiento al Currículo requiere una reflexión crítica sobre su dinámica y trascendencia en la educación rural; además partir del análisis del Currículo desde la práctica social, asumiendo los aportes de Alicia de Alba (1998); se retoman los elementos de comprensión del campo curricular en América Latina desde la mirada de Mario Díaz Villa (2016) y la recopilación de lecturas del Primer Encuentro Internacional de Educación titulado “Campos de conocimientos y Currículo universitario: interpelaciones y apuestas para pensar el porvenir desde un presente complejo” (Bernik, 2014); esto como una forma de tener una visión general de las perspectivas, los agentes, agencias, discursos

y prácticas pedagógicas que de este se derivan, los cuales, se correlacionan con la realidad de la escuela rural en Colombia, desde la mirada de la autora y basada en su experiencia pedagógica en este campo con el fin de puntualizar en la manera como se aborda el Currículo en el área rural en Colombia y poder hacer un acercamiento de la premisa: ¿Es el Currículo reflejo de la realidad social en la Educación Rural?; en este propósito se establecen cuatro apartados: el abordaje del Currículo, las perspectivas del Currículo en la educación rural, el actuar del Currículo en la educación rural y la sociedad del conocimiento frente al Currículo.

### **2.2.4 El abordaje del Currículo**

El análisis del Currículo, su concepción e impacto en el proceso educativo es fundamental para interpretar las acciones pedagógicas del ámbito escolar y la relación de estos con el contexto social donde se desarrolla; para los maestros el abordaje de este tema requiere analizar diferentes autores; en lo que es pertinente resaltar, como lo hace Díaz cuando usó la expresión “los académicos del Currículo” (Díaz, 2016, p. 28) para hacer referencia a que los conceptos y/o teorías que se encuentran sobre el tema han sido realizados por personas dedicadas al trabajo académico o investigación educativa, campo en el cual, muy pocos docentes intervienen, a excepción, como él mismo lo aclara, de los profesores universitarios, por lo que las concepciones de Currículo que se acerquen a la realidad de su abordaje en el aula de la educación inicial, primaria, secundaria y media, son escasas; y menos aún en lo concerniente a educación rural; sin embargo, para el ejercicio docente es fundamental, apropiar o vincular estas teorías al accionar pedagógico del maestro en lo que dedica tiempo académico, en especial durante la formación profesional y cualificación docente.

Para precisar el abordaje de este concepto y su interpretación desde el impacto social es útil retomar los escritos de Alicia de Alba, desde su publicación titulada *Currículo: Crisis, Mito y Perspectivas* (Alba, 1998) que enfatizó sobre la transversalidad del Currículo y el redireccionamiento de las percepciones y necesidades de la educación y de ahí a la manera

## **Capítulo 2.** Una mirada al Currículo desde los paradigmas y la interculturalidad en la escuela

como se postula para ser constructora de ciudadanía en la sociedad; de este estudio se resaltó la noción del Currículo, que dio la autora, desde la problemática “Currículo como práctica social” (Alba, 1998, p. 3); término que enfocó desde “los procesos sociales más significativos”. (Alba, 1998, p. 23)

### **2.2.5 Perspectivas del Currículo en la escuela rural**

Retomando los aportes que hizo Alba, en lo referido a la concepción del Currículo como “práctica social” (Alba, 1998, p. 3) haciendo referencia precisamente al contexto donde éste se desarrolla; para el caso de la educación rural, es esencial revisar las perspectivas con que Alicia de Alba aborda su trabajo; algunas se revisan a continuación.

La noción del Currículo es entendida como la síntesis de los elementos culturales considerados como los valores, creencias, costumbres y hábitos (Alba, 1998, p. 3) y acertadamente los correlacionó con la Propuesta Política Educativa (Alba, 1998, pág. 4), siendo así, que los aspectos que distinguen a cada comunidad deberían ser la esencia de la política pública educativa, es decir, tomar en cuenta para la construcción del Currículo las realidades sociales de las comunidades a las que va dirigido; para el caso puntual de la educación rural, los elementos culturales a considerar serían: índice de pobreza, ubicación geográfica, rutas y condiciones de acceso, factores e impacto de violencia, fuentes de producción, condiciones de discapacidad y/o talentos excepcionales identificados, entre otros; lastimosamente, el Currículo no está pensado en la caracterización de las comunidades que hacen parte de estas zonas y tampoco de su población escolar, a pesar de que existe el Proyecto Educativo Institucional (PEI), creado como “estrategia fundamental, ordenada por la Ley 115 de 1994, para propiciar la transformación de las instituciones como ejes de desarrollo y mejoramiento de la calidad educativa” (MEN, 1997), esa iniciativa se queda en el papel, pues el Currículo aplicado en el contexto rural atiende principalmente, al estilo pedagógico del docente, lo que sería evidencia de la aplicación del Currículo oculto; entre tanto, el formal está dado por las orientaciones

pedagógicas de orden nacional, puntualmente los referentes (lineamientos y estándares) y apoyos (matrices de referencia, orientaciones pedagógicas, mallas curriculares, DBA) de calidad educativa, al igual que los materiales didácticos (guías de auto instrucción, materiales PREST, Entre textos y proyecto Sé) que se usan actualmente, la adaptación de estos a las necesidades reales de los estudiantes y sus contextos próximos son incipientes y escasos.

Consecuentemente Alba sustentó que “En cada momento histórico, en el devenir de las distintas culturas y los pueblos, los distintos tipos de educación han intentado responder a las exigencias del proyecto político social” (Alba, 1998, p. 4); el Currículo entonces, a través de las acciones pedagógicas propuestas busca responder a los conflictos que enfrenta la sociedad; en la educación rural factores como la violencia que genera el conflicto armado, el desplazamiento forzado, el postconflicto, la inclusión educativa, la disgregación de las familias, el abandono social del Estado, entre muchas otras realidades, no han sido elementos decisivos para la construcción del Currículo formal; pero sí han marcado el accionar de los docentes al interior de las comunidades. Si el Currículo retomara acertadamente los contextos donde va a ser aplicado, Colombia tendría como eje de su política pública educativa uno basado en la diversidad, pluriculturalidad, biodiversidad e interculturalidad, como bien lo enuncia Morera y otros retomando los ejes del PEI (Morera, Figueroa, & Martínez, 2016, pág. 12); y prioritariamente la convivencia y la paz; además serían los docentes, que conocen de primera mano las oportunidades y desafíos que se enfrentan en la escuela rural, los constructores activos del Currículo formal y se avanzaría con precisión hacia la calidad educativa.

Continuando con las perspectivas que enuncia Alba, se encuentran “los grupos y sectores sociales que piensan e impulsan una propuesta curricular” (Alba, 1998, p. 5), que la impregnan por los intereses de poder de quienes lo establecen, que vienen siendo las agencias, como las cataloga Díaz, las cuales “tienen carácter regulativo sobre la dinámica del Currículo en el continente” (Díaz, 2016, p. 24); conceptualmente las define como “Las agencias –de recontextualización oficial– aseguran el

## Capítulo 2. Una mirada al Currículo desde los paradigmas y la interculturalidad en la escuela

desarrollo de los principios de la política educativa y de las tradiciones culturales legítimas” (Díaz, 2016, p. 29) que para el caso del Currículo colombiano es en esencia el Ministerio de Educación Nacional –MEN– que conceptualiza el Currículo como: “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local” (MEN, 2020), de lo que se concluye, que la participación de las comunidades es fundamental en su construcción; contradictoriamente ésta no es significativa, dado que en su mayoría las convocatorias para este tipo de procesos está centrada en las urbes, y si se hila más delgado a través de sistemas virtuales pero la conectividad es nula en gran parte de los sectores rurales del país, es decir, no existe para esta población, la posibilidad de negociación del Currículo sino que es impuesto por el MEN; lo anterior hace referencia a la perspectiva de “Mecanismos de negociación e imposición en la conformación y desarrollo de una propuesta curricular” (Alba, 1998, p. 5).

Otra perspectiva que consideró Alba, fue “los intereses que tienden a ser dominantes o hegemónicos y que tienden a oponerse o resistirse a tal dominación” (Alba, 1998, p. 5) que se relaciona directamente con la función social del Currículo, pero que como en el mismo documento lo enuncia existen investigaciones que se centran en la “óptica teórica reproductivista” (Alba, 1998, p. 5); y ¿cómo no serlo? si los programas curriculares, el material didáctico, los mismos ejes temáticos de cualificación docente, están fundamentados en experiencias de otros países que distan de la realidad colombiana; sumado a ello la política pública educativa de Colombia está dictada por los intereses de lo que Díaz denominó como “agencias de recontextualización indirecta las organizaciones internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO, la OCDE, la CEPAL, la IESALC” (Díaz, 2016, p. 29) que son las que marcan las metas de la calidad educativa. Consecuentemente, parafraseando un aparte del documento de interpelaciones se destaca que “los protocolos académicos están enraizados de lógica de un poder, y más allá de esto de la experiencia y las realidades sociales” (Bernik, 2014, p. 4); considerando esto, la educación de la zona rural requiere una mirada que asuma los acuerdos de paz, la realidad del posconflicto, las pocas o nu-

las oportunidades para el sector productivo primario, las consecuencias directas del conflicto armado, el impacto del narcotráfico, por enunciar apenas algunas características de la población rural en Colombia; la educación debe por tanto responder con un derrotero pertinente que sea la columna vertebral del Currículo educativo.

### **2.2.6 El actuar del Currículo en la educación rural**

Alba reafirmó que la función social del Currículo rompe el “carácter dominante o hegemónico en las sociedades modernas” (Alba, 1998, p. 5); se advierten entonces oportunidades de deconstrucción, reconstrucción o transformación del Currículo; la primera en la sociedad del conocimiento para avanzar hacia la comprensión de las realidades sociales y realizar propuestas curriculares que respondan a estas necesidades o por lo menos las visibilicen; la segunda el movimiento partidista del progresismo para liderar desde el mismo Estado una política pública educativa que entienda y asuma la realidad del país, para construir desde la educación inicial hasta la superior, fortaleciendo el Currículo para que a éste se pueda acceder en condiciones de equidad y, la tercera, del poder transformador de los maestros que asuman y propongan metodologías de atención a la población rural y dispersa ofertando oportunidades de aprendizaje, para lo cual, es indispensable la garantía de que la labor pedagógica del docente se desempeñe con la responsabilidad de construcción de ciudadanía sin el riesgo de ser asesinado por asumir roles como líder social.

### **2.2.7 La sociedad del conocimiento frente al Currículo**

El poder de la universidad es que puede mostrar como verdad una realidad o hecho social, de ahí su responsabilidad en la construcción de la memoria histórica y de la valoración de los efectos que esto tiene en el colectivo de la generación que lo vive y sus consecuencias ponen en juego las “inconsistencias epistemológicas” (Bernik, 2014, p. 9); a partir de esto se genera el interrogante de ¿es la universidad responsable del

## Capítulo 2. Una mirada al Currículo desde los paradigmas y la interculturalidad en la escuela

actuar o no actuar de la sociedad? Las movilizaciones estudiantiles, su esencia como tal, el poder que trae consigo la socialización de ideas de cambio son una crítica directa a las condiciones actuales de la sociedad, a la crisis social que se vive. Esto también se puede considerar como un grito a un cambio en el Currículo que no solo prepare para adquirir conocimiento sino para que trascienda la persona para vida y para la sociedad en la que se encuentra inmerso; demostrando en el nivel de comprensión, aplicación, valoración y por su puesto producción; lo que verdaderamente sería muestra de que la escuela, cumple con su labor transformadora y que el Currículo sí es eficaz; retomando las autointerpelaciones de “Currículo universitario como campo conflictivo de delimitación” se destaca que la experiencia y el sentido crítico reflexivo marcan las prácticas pedagógicas esencia del Currículo.

### 2.2.8 Conclusiones

La escuela posee la enorme responsabilidad de construir sociedad; no en vano, alberga en sus aulas a los ciudadanos desde su niñez hasta ser adultos cuando los entrega con los conocimientos y competencias suficientes para la edificación de país, por lo que recuperar denuncias sobre las situaciones sociales que se presentan en el contexto donde tiene ejercicio directo el Currículo, le obliga a desligarse de la producción de conocimiento para avanzar hacia su análisis crítico de tal forma que asuma su responsabilidad de lectura de contextos en las diferentes realidades sociales y procure ofrecer alternativas de acción con solución efectivas y además se comprometa con la preservación del entorno.

Sin embargo, los protocolos académicos están enraizados de la lógica de un poder, a conveniencia de los representantes del poderío o las instituciones, que pretenden dar cumplimiento a unos estándares que, en el papel, parecen desarrollar las competencias requeridas para mejorar las condiciones de contexto, pero que en la práctica distan de este ideal; en consecuencia, el Currículo no da cuenta de la realidad social de la comunidad rural donde se desarrolla. Ante esto, los maestros asumen la responsabilidad de ser constructores y ejecutores

del Currículo y por tanto deben ir más allá, enfocándose en estrategias que permitan la construcción de ciudadanía a través de su experiencia en la práctica pedagógica, la propia visión y lectura que dan de las realidades sociales en que laboran.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las instituciones educativas rurales debe reformularse y en consecuencia apropiarse una contextualización del Currículo, que fortalezca y sistematice la acción pedagógica del docente, sus saberes, el acercamiento de este a las realidades sociales de las comunidades rurales; impulsando su gestión participativa para que la escuela sea garantía de contribución a los procesos de interculturalidad, biodiversidad, pluriculturalidad y multiplicidad; entre tanto, los aprendizajes den cuenta de las realidades sociales donde se desarrolla el Currículo y en consecuencia aporte a su análisis crítico para construir sociedad capaz de convivir en paz.

## 2.2.9 Referencias Bibliográficas

- Consejo Nacional de Acreditación. (s.f.). *Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado*. Recuperado el Marzo de 2020, de CNA: [https://www.cna.gov.co/1741/articles-186359\\_pregrado\\_2013.pdf](https://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf)
- De Alba, A. D. (1998). *Currículo: Crisis, Mito y perspectivas*. Argentina: Miño y Dávila Editores S.R.L.
- Bernik, J. A. (2014). Campos de conocimientos y Currículo universitario: interpelaciones y apuestas para pensar el porvenir desde un presente complejo. *I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN*, 1 - 15.
- Díaz Villa, M. (28 de noviembre de 2016). El campo curricular en América Latina: elementos para su composición. Cali, Colombia.
- Díaz, V. M. (28 de noviembre de 2016). Del campo curricular en América Latina: elementos para su comprensión. (U. S. Cali, Ed.) *Colciencias Tipo 2*. 23 - 34.
- MEN. (10 de 03 de 2020). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Minsiterio de Educación Nacional: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79413.html>

## Capítulo 2. Una mirada al Currículo desde los paradigmas y la interculturalidad en la escuela

- MEN, M. N. (31 de enero de 1997). Decreto 180 de 1997. *Decreto 180 de 1997*. Santa Fe de Bogotá, Bogotá, Colombia: Diario Oficial No. 42.971.
- Morera, W., Figueroa, A. G., & Martínez, L. A. (2016). Currículo en los aprendizajes de los niños de la escuela rural: Garantía al Derecho a la Educación. *Dialnet*, 181- 184.
- Sacristán, G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Sacristán, J. G. (1996). *El Currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Ediciones Morata.