



CONCEPCIONES CURRICULARES DE LOS DOCENTES DE UNA ESCUELA DE LA ZONA RURAL DE SANTA CRUZ DE LORICA – CÓRDOBA

CURRICULAR CONCEPTIONS OF THE TEACHERS OF A SCHOOL IN THE RURAL AREA OF SANTA CRUZ DE LORICA – CÓRDOBA

Jorge David Contreras Fajardo^{1*}

E-mail: jorgedcontrerasf@correo.unicorba.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4359-8448>

Carmen Andrea Aristizábal Fúquene¹

E-mail: andreaaristizabalf@correo.unicordoba.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2043-8686>

Elvira Patricia Flórez Nisperuza¹

E-mail: mpaycardi@correo.unicorba.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4621-8382>

¹ Universidad de Córdoba. Montería, Colombia

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Contreras Fajardo, J. D., Aristizábal Fúquene, C. A., & Flórez Nisperuza, E. P. (2026). Concepciones Curriculares de los docentes de una escuela de la zona rural de Santa Cruz de Loricá – Córdoba. *Revista Conrado*, 22(108), 5247.

RESUMEN

La investigación que se presenta permite caracterizar las concepciones y prácticas de los profesores de zona rural en cuanto a la gestión del currículo de ciencias naturales en Loricá, Córdoba. Se empleó una metodología cualitativa de carácter exploratorio mediante Investigación-Acción Cooperativa con once docentes rurales. El análisis del discurso reveló una diversidad de enfoques curriculares que incluyeron perspectivas cognitivas, tradicionales, constructivistas y socio-constructivistas, las cuales enriquecieron las metodologías educativas al adaptarse a las necesidades específicas de cada grupo de estudiantes. Los hallazgos evidenciaron que la complejidad del contexto social, económico, geográfico y político de la zona rural dispersa, influenciada por grupos al margen de la ley, determinó significativamente las prácticas pedagógicas. Se concluye que la adaptación a las necesidades locales, la planificación cuidadosa y la reflexión continua constituyen elementos clave para mejorar la calidad de la enseñanza. Asimismo, se recomienda integrar elementos de diferentes enfoques curriculares para asegurar coherencia y equidad educativa, manteniendo la riqueza metodológica que caracteriza las prácticas rurales.

Palabras clave:

Currículo, Concepciones, Prácticas Docentes, Educación Rural, Contextualización del Currículo.

ABSTRACT

The research presented allows us to characterize the conceptions and practices of teachers in rural areas regarding the management of the natural science curriculum in Loricá, Córdoba. A qualitative exploratory methodology was employed through Cooperative Action Research with eleven rural teachers. Discourse analysis revealed a diversity of curricular approaches that included cognitive, traditional, constructivist, and socio-constructivist perspectives, which enriched educational methodologies by adapting to the specific needs of each student group. The findings showed that the complexity of the social, economic, geographical, and political context of the dispersed rural area, influenced by illegal armed groups, significantly determined teaching practices. It is concluded that adaptation to local needs, careful planning, and continuous reflection constitute key elements for improving the quality of teaching. Furthermore, the study recommends integrating elements from different curricular approaches to ensure coherence and educational equity, while maintaining the methodological richness that characterizes rural practices.

Keywords:

Curriculum, Conceptions, Teaching Practices, Rural Education, Curriculum Contextualization



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Vol 22 | No.108 | enero-febrero | 2026
Publicación continua
e5247



INTRODUCCIÓN

En la actualidad la educación presenta desafíos importantes que van más allá de la mera transmisión de conocimientos disciplinarios. Estos desafíos exigen que los docentes formen individuos creativos, críticos y emprendedores capaces de responder a las demandas del mundo moderno. En este contexto, los currículos de ciencias naturales adquieren una importancia fundamental, sobre todo cuando se implementan en zonas rurales, donde diversos factores socioeconómicos, geográficos y culturales se combinan en complejos procesos educativos.

El estado actual de la investigación sobre concepciones curriculares revela que los docentes mantienen perspectivas diversas y complejas que influyen significativamente en sus prácticas educativas. El currículo constituye un concepto multidisciplinario y combina aspectos principales como el plan de estudios, la enseñanza y el aprendizaje, centrándose fundamentalmente en la práctica educativa. Esta perspectiva subraya la importancia de reflexionar sobre las interacciones entre estos elementos para comprender y mejorar las prácticas docentes.

Específicamente cuando de educación rural se habla, la literatura científica enuncia desafíos particulares que requieren atención especializada. Se hace necesario de la implementación de planes de estudio flexibles y adaptados que reflejen las realidades y necesidades del contexto rural. Aun así, esta problemática se intensifica en contextos rurales donde factores como las brechas socioeconómicas, la falta de recursos e infraestructura, y la escasez de oportunidades de formación continua para los docentes constituyen barreras adicionales para la implementación curricular efectiva (Centeno, 2022).

La educación rural en Colombia presenta características específicas que han sido documentadas por diversos investigadores. Carrero y González (2016) destacan que el campo colombiano ha sido escenario de violencia y pobreza y las condiciones educativas en estas áreas son precarias. Bermeo (2022), subrayó la importancia de integrar conocimientos locales y prácticas culturales en el currículo escolar para garantizar una educación de calidad, inclusiva y pertinente para los estudiantes de estas comunidades.

Por otra parte, la capacitación de los maestros es clave para que el plan de estudios funcione bien. Esta visión destaca que los profesores deben pensar constantemente en su forma de enseñar para hacerla mejor. En el contexto normativo colombiano, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) define el currículo como el 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. El Ministerio de Educación Nacional ha sugerido diferentes planes para satisfacer las demandas especiales de las áreas rurales (1994 y 2018) sin embargo, a menudo estos planes no representan bien la situación real y las necesidades específicas de los alumnos, lo que muestra la importancia de mejorar cómo la comunidad educativa participa y da su opinión al crear los programas de estudio. Ministerio de Educación Nacional (1994- 2018)

Es muy importante incluir las ciencias naturales al cambiar el plan de estudios para que la enseñanza de ciencia y tecnología sea buena. Solano et al. (2022) indicaron que las ciencias naturales deben enseñarse de forma que se relacione con la vida de los alumnos y se ajuste a sus necesidades, usando métodos de enseñanza donde los alumnos participen y que los animen a investigar y aprender por sí mismos.

Después de examinar el conocimiento actual, se evidencia la necesidad de comprender mejor las ideas y métodos de enseñanza que usan los maestros de ciencias en el campo. El objetivo de este estudio es describir cómo los profesores de ciencias en el área rural de Loricá - Córdoba entienden el currículo y la enseñanza, y cómo eso afecta lo que hacen en clase. También buscaremos qué les falta en cuanto a capacitación y materiales educativos, para así mejorar cómo enseña y aprenden los estudiantes.

La relevancia de este trabajo radica en su contribución al campo de la investigación educativa en contextos rurales, proporcionando evidencia empírica sobre las concepciones y prácticas curriculares que permita informar procesos de rediseño curricular contextualizados y culturalmente pertinentes; los hallazgos de esta investigación tienen el potencial de contribuir al desarrollo de propuestas formativas que fortalezcan las competencias docentes y mejoren la calidad de la educación en Ciencias Naturales en zonas rurales, respondiendo así a las necesidades específicas de estas comunidades educativas.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación adoptó un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo empleando métodos fenomenológico-hermenéuticos orientados a comprender los significados construidos en el contexto educativo, este enfoque metodológico permitió explorar cómo se construyen y relacionan los significados en dicho contexto promoviendo un aprendizaje significativo mediante el respeto por las diferentes concepciones del sujeto (Finol & Vera, 2020).

La elección del paradigma interpretativo se sustentó en su capacidad para acceder a una comprensión profunda de las experiencias vividas por los docentes.

El método fenomenológico-hermenéutico se seleccionó por su idoneidad para indagar en las concepciones y prácticas curriculares dado que, posibilita el acceso a la experiencia vivida de los docentes y a los significados que construyen en torno a su práctica pedagógica; este enfoque metodológico fundamentado en los aportes de Van Manen (1990), citado por Guerrero & González (2022), favoreció la comprensión de las estructuras de significado que subyacen en las prácticas curriculares de los docentes rurales.

La población objeto de estudio estuvo conformada por el cuerpo docente de la Institución Educativa El Remolino integrado por 24 profesores: dos directivos docentes, un tutor del Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTAFI 3.0), de los cuales veinte profesores se encuentran nombrados en propiedad y cinco vinculados bajo la figura de provisionalidad; la muestra se definió mediante un muestreo intencional o propositivo técnica ampliamente empleada en la investigación cualitativa cuando se busca obtener información rica y profunda sobre un fenómeno específico. En total, participaron once docentes en ejercicio, cuyas edades oscilaron entre 37 y 66 años.

La caracterización de la muestra según la formación académica fue la siguiente: dos docentes son normalistas superiores, seis son licenciados y dos profesionales no licenciados, además, tres de estos docentes contaban con estudios de especialización y tres con formación de maestría. Respecto a la distribución por niveles educativos, siete docentes se desempeñaban en primaria, dos en básica secundaria y dos en la media académica.

Los criterios de inclusión establecidos fueron: ser docente activo de la institución, contar con una experiencia mínima de un año en educación rural y manifestar disposición voluntaria para participar en la investigación, se excluyeron aquellos docentes que durante el período de recolección de datos se encontraban en situación de licencia o comisión.

Para la obtención de la información se empleó un guion de entrevista semiestructurada considerado un instrumento valioso por su flexibilidad y su capacidad para propiciar un diálogo profundo con los participantes, la elección de esta técnica se sustentó en los aportes de Valles (1997), quien destaca su versatilidad y simplicidad.

El guion de entrevista se organizó en torno a ejes temáticos orientados a indagar sobre las concepciones curriculares de los docentes, sus prácticas pedagógicas, las estrategias didácticas utilizadas y los factores contextuales que influyen en su desempeño profesional; la validación del instrumento se llevó a cabo mediante juicio de expertos.

El análisis de datos se realizó manualmente utilizando el paquete de Microsoft Office 365, siguiendo los principios del análisis de contenido cualitativo propuesto por Mayring (2000), el proceso analítico comprendió las siguientes fases: transcripción de las entrevistas, codificación inicial de los datos, identificación de categorías emergentes y construcción de matrices de análisis para la organización y sistematización de la información.

La triangulación de datos se realizó utilizando inteligencia artificial para identificar patrones y obtener una comprensión profunda de las experiencias y perspectivas de los participantes, esta estrategia metodológica se fundamentó en los trabajos de (Etesse, 2024; Lopezosa, 2023), quienes señalan que la inteligencia artificial ofrece la capacidad de analizar grandes cantidades de datos de manera eficiente identificando patrones complejos en datos cualitativos provenientes de entrevistas, discursos y materiales didácticos.

El proceso de análisis incorporó el análisis del discurso como técnica complementaria, con el fin de examinar las estructuras discursivas que revelan las concepciones y prácticas curriculares de los docentes, esta técnica permitió identificar los esquemas interpretativos que subyacen a las narrativas docentes sobre el currículo de Ciencias Naturales.

RESULTADOS

En la investigación, el análisis de las concepciones curriculares de los once docentes participantes de Ciencias Naturales (PCN 1 al 11), reveló una diversidad significativa de enfoques que configuran sus prácticas pedagógicas en el contexto rural de Loricá, Córdoba. A través del estudio de los contenidos aplicado a las unidades de registro (UR) derivadas de las entrevistas, se identificaron cuatro enfoques curriculares predominantes: tradicional, cognitivo, constructivista y socio-constructivista (ver Tabla 1)

Tabla 1. Concepciones curriculares docentes

Docente (PCN)	Unidad de registro (UR)	Triangulación e inferencias
PCN 1	El currículo es el plan estructurado de objetivos, contenidos, métodos y evaluaciones diseñado para guiar la enseñanza y el aprendizaje en biología en la institución	La UR seleccionada se corresponde con un enfoque cognitivo coincidiendo con Stenhouse (1991), que ve el currículo como un plan lógico que aplica ideas; Gimeno (2010) quien lo entiende como un esquema que guía la enseñanza. Se deduce que esta idea subraya la necesidad de un plan diseñado con antelación para asegurar orden, control y revisión constante, ayudando a que trabajen de conjunto y a tener metas claras, pero podría frenar las ideas nuevas si no se piensa bien sobre ello.
PCN 2	El currículo nos brinda enseñanzas de manera integral en los procesos biológicos, considerando que el proceso de enseñanza de los seres vivos es fundamental	Esta UR muestra un enfoque Tradicional. Esta perspectiva con Tardif (2004), que lo describe como un compendio de conocimientos formalmente establecidos; y con Gimeno (2010), quien enfatizan su naturaleza prescriptiva y se alinea con la concepción de Toro (2017), quien define el currículo como una trayectoria estructurada dirigida a un objetivo específico. En consecuencia, en este enfoque se prioriza la transmisión de contenidos y la formación integral mediante secuencias predefinidas, asegurando la continuidad en el proceso de aprendizaje, aunque con la posible limitación de la autonomía del profesorado y la adaptabilidad a contextos en evolución.
PCN 3	El currículo es el instrumento necesario y principal de un sistema educativo y así cubrir las necesidades de los estudiantes	Desde una perspectiva constructivista, en esta UR se establece una conexión con las ideas de Gimeno (2010), quien define el currículo como una práctica profesional que implica diseño y evaluación y con Toro (2017), quien resalta su naturaleza dinámica. En resultado de ello, esta concepción subraya la función del currículo como un instrumento para satisfacer las necesidades de los estudiantes, asignando a los docentes un rol activo en la adaptación y el ajuste continuo de los contenidos.
PCN 4	El currículo es el plan de estudios acompañado de objetivos, estrategias, temáticas que le sirven al estudiante para su desarrollo académico	En esta UR se presenta una idea de currículo de tipo cognitivo, se establece una conexión con Stenhouse (1991), quien concibe el currículo como un diseño que transforma objetivos y principios en prácticas pedagógicas. y con Gimeno (2010), que lo considera un constructo cultural con un propósito formativo. Por lo que se infiere que este enfoque proporciona estructura y transparencia al proceso de enseñanza, optimizando la planificación y la evaluación. No obstante, se precisa de la intervención del docente para evitar su reducción a la mera implementación de esquemas preestablecidos.
PCN 5	"El currículo es todos los componentes que incluyen la planeación, ejecución y evaluación de los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje del área de biología	Desde una perspectiva constructivista, esta UR se haya en concordancia con Stenhouse (1991), que subraya la conexión entre los fundamentos teóricos y su implementación práctica y con Lundgren (1992), quien concibe el currículo como un acuerdo cultural representativo de la estructura social. En ella, la planificación, la ejecución y la valoración se encuentran interrelacionadas, lo cual robustece la aptitud del profesorado para innovar y adaptar las estrategias pedagógicas en función de los resultados obtenidos.
PCN 6	El currículo hace referencia a los planes de estudio, estrategias y métodos que orientan el proceso de aprendizaje con los estudiantes	El Enfoque Tradicional que se denota en esta UR según lo propuesto por Tardif (2004) que lo asocia con un conjunto normativo de conocimientos. Así como con Toro (2017), quien define el currículo como una trayectoria dirigida al logro de objetivos predefinidos. Si bien esta garantiza orden, secuencia y el cumplimiento de estándares, su aplicación acrítica podría perpetuar prácticas inflexibles y restringir la autonomía pedagógica.
PCN 7	El currículo es cada uno de los criterios que se deben tener en cuenta en la formación y enseñanza, así como también los planes de estudio, las metodologías, planes y todo aquello que permite y facilita el proceso de formación	Desde una perspectiva socio-constructivista, esta UR considera el currículo, en concordancia con Lundgren (1992) lo concibe como un proceso de construcción social y comparte a Gimeno (2010), que lo manifiesta como un artefacto cultural que integra teoría, práctica y contexto. Por lo tanto, este enfoque promueve la interacción entre docentes, estudiantes y la comunidad, fomentando la reflexión crítica y la construcción colectiva del conocimiento curricular.

PCN 8	El currículo en biología es la planificación de lo que se enseña, cómo se enseña y cómo se evalúa	El Enfoque Cognitivo manifiesto en esta UR, se fundamenta en la perspectiva de Stenhouse (1991), quien lo define como una acción intencional basada en valores. Asimismo, se apoya en la visión de Gimeno (2010), quien destaca su función en la orientación y evaluación de la enseñanza. Así pues, se puede inferir que este tipo de enfoque ofrece criterios definidos para la organización de contenidos y procesos evaluativos. No obstante, requiere una actualización continua para evitar la rigidez y garantizar su pertinencia.
PCN 9	El currículo son todos los planes de estudio, plan de área y todos los aprendizajes que se dan en el aula de clase	El Enfoque Tradicional de esta UR se alinea con Stenhouse (1991) que lo describe como un diseño técnico que puede ser implementado sin una consideración reflexiva, así como con Tardif (2004) que lo conceptualiza como conocimiento curricular institucionalizado y Toro (2017), quien lo identifica como un procedimiento predefinido. Este tipo de enfoque asegura la uniformidad y la inclusión de contenidos fundamentales; sin embargo, su aplicación de manera inflexible podría restringir la innovación pedagógica y el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje.
PCN 10	El currículo es el conjunto de planes de estudio, programas, metodologías que se proponen para el aprendizaje en un área determinada	Esta UR evidencia una perspectiva constructivista, alineándose con Lundgren (1992), que enfatiza la participación activa tanto de los docentes como de los estudiantes, además conceptualiza el currículo como un diseño de carácter dinámico y contextual. De todo esto podemos inferir que, este enfoque promueve la flexibilidad y la interacción, facilitando la adaptación de los planes de estudio a los requerimientos de los participantes en el proceso educativo, así como a las transformaciones sociales.
PCN 11	El currículo son todas las estrategias, los planes de área, metodologías, modelos que permiten desarrollar un proceso pedagógico, en este caso el de biología	En esta UR se denota un enfoque constructivista, tal como lo conciben Lundgren (1992) en su relación con la organización social y Gimeno (2010) como una práctica profesional contextualizada; así como en los postulados de Silverio (2005), al destacar su fundamento científico y metodológico, por lo que se infiere que este enfoque promueve una práctica docente reflexiva, capaz de integrar nuevas perspectivas científicas y de responder a los desafíos inherentes a la enseñanza de la biología.

La caracterización de las concepciones curriculares mostró la siguiente distribución entre los participantes:

1. Enfoque Tradicional: tres docentes (PCN 2, PCN 6, PCN 9) - 27.3%
2. Enfoque Cognitivo: tres docentes (PCN 1, PCN 4, PCN 8) - 27.3%
3. Enfoque Constructivista: cuatro docentes (PCN 3, PCN 5, PCN 10, PCN 11) - 36.4%
4. Enfoque Socio-constructivista: un docente (PCN 7) - 9.1%

DISCUSIÓN

Como se refieren López Galván & Jaramillo Echeverri (2018), la ruralidad en Colombia es un mundo de sensaciones, de colores, olores y sabores que se entrelazan con los saberes de sus habitantes y las comunidades escolares. Esto genera sus particularidades en el diseño y desarrollo del currículum escolar. Por otra parte, implica un sistema coordinado donde se organice el aprendizaje de los estudiantes, fundamentado en la experiencia local escolar (Feliciano-Semidei & Palencia, 2025). A la vez es necesario tener en cuenta la peculiaridad de cada zona rural donde los docentes construyen un conocimiento desde un enfoque pedagógico, tal como se manifiesta en la investigación desarrollada.

A continuación se plantean reflexiones teóricas y prácticas sobre los enfoques que se revelan en el estudio:

• Concepciones del Enfoque Tradicional

Los docentes que manifestaron concepciones tradicionales del currículo lo conceptualizaron como un conjunto estructurado de planes de estudio, estrategias y métodos que orientan el proceso de aprendizaje. El PCN 2 expresó: “El currículo nos brinda enseñanzas de manera integral en los procesos biológicos considerando que el proceso de enseñanza de los seres vivos es fundamental”. Esta perspectiva se alineó con los planteamientos de Toro (2017), quien

define el currículo como un camino estructurado hacia una meta específica.

El PCN 6 manifestó una concepción similar al referirse al currículo como: “los planes de estudio, estrategias y métodos que orientan el proceso de aprendizaje con los estudiantes”, evidenciando la prevalencia de una visión tecnicista del currículo que enfatiza la transmisión de contenidos predeterminados. Esta perspectiva coincidió con los saberes curriculares descritos por Tardif (2004) como conjuntos normativos institucionalizados.

- Concepciones del Enfoque Cognitivo

Los docentes con orientación cognitiva conceptualizaron el currículo como un diseño previo de actuaciones estructuradas que requieren fundamentos teóricos y metodológicos sólidos. El PCN 1 definió el currículo como: “el plan estructurado de objetivos, contenidos, métodos y evaluaciones diseñado para guiar la enseñanza y el aprendizaje en biología en la institución”. Esta concepción se fundamentó en los aportes de Stenhouse (1991), quien propone el currículo como un diseño que traslada propósitos y principios a la práctica educativa.

El PCN 8 complementó esta perspectiva al conceptualizar el currículo como: “la planificación de lo que se enseña, cómo se enseña y cómo se evalúa”, evidenciando una comprensión del currículo como sistema racional que orienta la enseñanza desde la planificación sistemática, concordando con los planteamientos de Gimeno (2010).

- Concepciones del Enfoque Constructivista

Los docentes con orientación constructivista representaron el grupo más numeroso conceptualizando el currículo como un instrumento dinámico y contextual que responde a las necesidades específicas de los estudiantes. El PCN 3 expresó: “El currículo es el instrumento necesario y principal de un sistema educativo y así cubrir las necesidades de los estudiantes”, manifestando una comprensión del currículo como práctica profesional básica que requiere fundamentos teóricos y metodológicos sólidos.

Esta perspectiva se alineó con los planteamientos de Gimeno (2010), quienes enfatizan el diseño curricular como práctica profesional docente fundamentada teóricamente.

El PCN 11 reforzó esta concepción al definir el currículo como: “todas las estrategias, los planes de área, metodologías, modelos que permiten desarrollar un proceso pedagógico”, evidenciando una comprensión integral del currículo como estructura organizativa contextualizada.

- Concepciones del Enfoque Socio-constructivista

El docente con orientación socio-constructivista (PCN 7) manifestó la concepción más integradora del currículo, definiéndolo como: “cada uno de los criterios que se deben tener en cuenta en la formación y enseñanza, así como también los planes de estudio, las metodologías, planes y todo aquello que permite y facilita el proceso de formación”. Este punto de vista se basó en las ideas de Gimeno (2010), quien explica que el currículo es una herramienta cultural que las escuelas emplean para compartir conocimientos culturales. Este estudio encontró que los maestros de ciencias en el campo tienen concepciones diferentes sobre el currículo.

La variedad de conceptos resulta ser un complejo fenómeno que enriquece las prácticas docentes, pero también complejiza el mantener la unidad y justo para todos los estudiantes.

Por último, el hecho de que la mayoría de los maestros (36.4%) se inclinen hacia un enfoque constructivista está en línea con las ideas modernas de enseñanza de ciencias, las cuales valoran que los alumnos aprendan haciendo y construyendo sus propias ideas. Este enfoque se alineó con lo que plantea Solano-Estrada et al. (2022), quienes remarcaban la importancia de la contextualización de la enseñanza de las ciencias naturales a través del uso metodologías activas y participativas. El equilibrio que muestran los enfoques tradicionales y cognitivos (27,3 % cada uno) sugieren una transición gradual hacia perspectivas más contemporáneas del currículo, pero también dan cuenta de la persistencia de concepciones tecnicista que podrían estar limitando la adaptación curricular a las necesidades específicas del contexto rural.

Los resultados evidenciaron que las concepciones curriculares de los docentes rurales se configuran como respuestas adaptativas a las particularidades del contexto incluyendo las limitaciones de recursos, la dispersión geográfica y la influencia de factores sociopolíticos complejos. Esto coincide los desafíos específicos que enfrentan los docentes en contextos rurales, donde las brechas socioeconómicas y la falta de infraestructura condicionan significativamente las prácticas educativas.

La diversidad de enfoques identificada sugirió que los docentes desarrollan concepciones curriculares como estrategias de supervivencia pedagógica que les permiten responder a las demandas específicas de sus contextos.

Esta coexistencia de concepciones plantea interrogantes cruciales para una institución rural que, según se identificó en el estado del arte, enfrenta limitaciones debido a brechas socioeconómicas, falta de recursos e infraestructura, acceso limitado a la tecnología y oportunidades de formación continua docente. Estas son:

¿Cómo operan simultáneamente estas concepciones divergentes en el aula rural?

¿Qué experiencias de aprendizaje reciben los estudiantes dependiendo del grupo al que pertenecen?

La investigación de Centeno (2022) advierte precisamente que las prácticas pedagógicas de los docentes de escuelas rurales multigrado se basan mayoritariamente en métodos tradicionales, además del uso inadecuado de las estructuras de los planes de estudio urbanos en las zonas rurales, lo cual se confirma parcialmente en nuestros hallazgos donde cinco de once docentes (PCN 2, 4, 6, 8, 9) manifiestan concepciones de corte tradicional o cognitivo-técnico.

La escasa presencia del enfoque socio-constructivista (9,1 %) resultó particularmente significativa, considerando que este enfoque enfatiza la interacción social y la construcción colectiva del conocimiento, aspectos fundamentales para la educación en contextos rurales, donde la comunidad desempeña un papel crucial en los procesos educativos. Esta limitación sugirió la necesidad de fortalecer la formación docente en perspectivas curriculares que integren dimensiones socioculturales, concordando con los planteamientos de Bermeo (2022) sobre la importancia de integrar conocimientos locales en el currículo escolar.

Los hallazgos mostraron que las ideas de los profesores sobre el plan de estudios se basan en varias teorías, pero estas no siempre están bien conectadas. Esto indica que se necesita dar a los maestros capacitación continua para que piensen de forma crítica sobre sus ideas del plan de estudios y cómo se relacionan con las características de las áreas rurales. Estas conclusiones son similares a lo que Hernández et al. (2020) dice sobre lo importante que es que todas las personas involucradas en la educación participen activamente en cómo se aplica el plan de estudios.

Asimismo, la diversidad conceptual identificada revela oportunidades para el desarrollo de propuestas curriculares integradoras que aprovechen la riqueza de perspectivas existentes entre los docentes. Esta posibilidad se alinea con los aportes de Jaramillo (2021), quien resalta la necesidad de mantener el carácter dinámico y evolutivo del currículo, de modo que responda adecuadamente a las demandas cambiantes de los estudiantes y de la sociedad.

Esta investigación se circunscribe a un contexto particular, por lo que se recomienda cautela al intentar generalizarlos a otros entornos rurales. Futuras investigaciones podrían indagar las concepciones curriculares de

docentes rurales en distintas regiones del país, con el fin de realizar comparaciones que enriquezcan la comprensión del fenómeno estudiado.

Por lo tanto, se recomienda hacer estudios a largo plazo para ver cómo cambian las ideas de los maestros sobre el currículo y cómo esto se relaciona con su capacitación continua. También es clave investigar cómo los alumnos ven las formas de enseñar que surgen de las diferentes ideas de los maestros, lo que ayudaría a entender mejor la educación.

En resumen, los hallazgos de esta investigación contribuyen al área de la educación en zonas rurales al mostrar con datos reales las diferentes ideas que los maestros de ciencias naturales tienen sobre el currículo. Esta variedad, si bien puede ser benéfica desde el punto de vista metodológico, crea problemas significativos en la uniformidad y la equidad de los procesos en educación, lo cual necesita ser abordado con urgencia en la formación de profesores y en la creación de planes de estudio para áreas rurales.

CONCLUSIONES

La presente investigación evidencia que la coexistencia de múltiples enfoques curriculares en contextos educativos rurales constituye un fenómeno complejo que trasciende la simple diversidad metodológica, el análisis demuestra que la convergencia de perspectivas cognitivas, tradicionales, constructivistas y socio-constructivistas dentro de una misma institución genera dinámicas educativas particulares que exigen una comprensión profunda de sus implicaciones pedagógicas y sociales.

Los resultados indican que la diversidad de enfoques curriculares lejos de representar únicamente una fortaleza pedagógica, plantea tensiones fundamentales entre la flexibilidad metodológica y la coherencia institucional, esta dualidad se manifiesta con especial intensidad en los contextos rurales donde las condiciones geográficas, socioeconómicas y culturales amplifican tanto las oportunidades como los desafíos inherentes a la implementación de un currículo heterogéneo.

El estudio establece que la adaptación curricular en entornos rurales trasciende la mera aplicación de metodologías pedagógicas configurándose como un proceso de construcción que vincula el conocimiento formal con las realidades territoriales; en este sentido, la integración de elementos socioculturales locales en el currículo emerge como un factor determinante para la generación de aprendizajes significativos y para el fortalecimiento del sentido de pertenencia territorial de los estudiantes.

El análisis revela que la reflexión profesional docente en estos contextos, constituye un mecanismo compensatorio clave frente al aislamiento profesional y la ausencia de redes de apoyo pedagógico, dicha reflexión se configura como un proceso de construcción de conocimiento situado que posibilita la adaptación continua de las prácticas educativas a las particularidades del entorno; los hallazgos sugieren que la integración equilibrada de diversos enfoques curriculares representa una alternativa viable para superar las limitaciones individuales de cada perspectiva pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bermeo, D. (2022). *Construcción de un currículo pertinente a las características, expectativas y necesidades del contexto rural de la Institución Educativa Municipal El Encano* [Tesis de maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología – UMECIT]. <https://repositorio.umecit.edu.pa/server/api/core/bitstreams/c280be04-8dc7-40c8-b3b7-09b1f4627016/content>
- Carrero, M. & González, M. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis Pedagógica*, 16, 79–89. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/1377/1312>
- Centeno, J. (2022). *Propuesta pedagógica contextualizada para la educación rural* [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repositorio.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/41354/Centeno%20Corredor%20Jose%20Alberto%202022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ettesse, M. (2024). *Introducción al análisis de datos cualitativos con inteligencia artificial: Guía práctica para usar ChatGPT en la investigación social y educativa*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú CISE-PA. <https://doi.org/10.18800/9786124355172>
- Feliciano-Semidei, R. & Palencia, K. A. (2025). Contexto rural del Caribe colombiano descrito por docentes de matemáticas de secundaria. *Revista Colombiana de Educación*, (95), e19016. <https://doi.org/10.17227/rce.num95-19016>
- Finol, M. & Vera, J. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Revista Científica Mundo Recursivo*, 3(1), 1–17. <https://drive.google.com/file/d/1v17S1dPpkES8zUwyfenm0Jn6PmzAsKMO/view>
- Gimeno, Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinética*, 34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8423527>
- Guerrero-Castañeda, R. F. & González-Soto, C. E. (2022). Experiencia vivida: Van Manen como referente para la investigación fenomenológica del cuidado. *Revista Ciencia y Cuidado*, 19(3), 112–120. <https://doi.org/10.22463/17949831.3399>
- Hernández, R., Rodríguez, E., & Barón, S. (2020). El entorno natural como espacio de aprendizaje y estrategia pedagógica en la escuela rural: fortalecimiento de las competencias de las ciencias naturales y educación ambiental en estudiantes del grado 9° en el municipio de La Unión–Sucre, Colombia. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 29–41. <https://revistaestilos-deaprendizaje.com/article/view/1491/2872>
- Jaramillo, Y. (2021). La enseñanza de las ciencias naturales en el modelo Escuela Nueva en el contexto rural del oriente antioqueño. *Revista Universidad Católica de Oriente*, 32(48), 29–40. <https://revistas.uco.edu.co/index.php/uco/article/view/478/496>
- López Galván, R. y Jaramillo Echeverri, L. G. (2018). Cuerpo se escribe con p: presencia, palabra y pensamiento en la escuela rural de hoy. *Revista Nómadas, II* (julio-diciembre) DOI: 10.30578/nomadas.n49a5
- Lopezosa, C. (2023). ChatGPT and scientific communication: towards the use of Artificial Intelligence that is as useful as it is responsible, (26), 17–21. *Hipertext.net*. <https://doi.org/10.31009/hipertext.net.2023.i26.03>
- Lundgren (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Ediciones Morata S. L. https://books.google.com.pe/books?id=0Q11O6Z_1AMC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false
- Mayring, P. (2000). Análisis cualitativo de contenido. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de 1994: Ley General de Educación*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan especial de educación rural: hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- Solano-Estrada, K., Bonilla-Casas, A., & Dávila-Sabogal, D. (2022). Rediseño microcurricular de ciencias naturales adaptado a la educación virtual. *Revista TIA – Tecnología, Investigación y Academia*, 9(2), 141–149. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/tia/article/view/19456>
- Stenhouse, L. (1991) *Investigación y desarrollo del currículum*. Ediciones Morata, S. L. https://pubhtml5.com/ehrm/xykp/Investigacion_y_Development_del_Curriculum_L._STENHOUSE/
- Tardif (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea Ediciones. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=324883>
- Toro, S. E. (2017). Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa. *Revista Publicando*, 4(11), 459–483. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/576>

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=84047>