



Coordinadora general:  
Mireya González Lara. OEI

Equipo de Investigación:  
Luis Fernando Zamora Guzmán. CIUP  
Marco Fidel Vargas Hernández. CINEP  
Alberto Rincón López. CINEP

# Abordajes en la formación de educadores para el ejercicio rural de la docencia



Organización  
de Estados  
Americanos  
OEI  
Por la Educación  
en América Latina y el Caribe



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
*Educadora de educadores*



I

# El proceso investigativo y antecedentes



# 1. ACERCA DE LA ESPECIFICIDAD DEL EJERCICIO DE LA DOCENCIA RURAL Y SUS IMPLICACIONES FORMATIVAS

---

La investigación inicial (2000-2004) se propuso establecer, primero, en qué consiste la especificidad (si la hay) del ejercicio de la educación rural; y segundo, si los maestros y maestras han recibido en su formación inicial o en servicio algún tipo de preparación que los cualifique para su desempeño en ambientes rurales. Tácitamente, la segunda pregunta cobra interés en la medida en que la respuesta a la primera sea afirmativa, es decir que si se identifican ciertas habilidades y saberes propios del ejercicio rural de la educación, cabe preguntarse por la formación tendiente a dar cuenta de ellos.

De las varias perspectivas posibles desde las cuales era posible aproximarnos a la cuestión planteada, elegimos explorar la práctica docente, a partir de los testimonios de los propios maestros y maestras rurales. Para ello tuvimos la generosa colaboración de más de 400 maestros y maestras rurales de más de cien municipios de Colombia, que representan siete regiones de trece departamentos. Por ello, los resultados cabe generalizarlos a la totalidad del país.

No obstante, por razones que no cabe tratar aquí, los maestros y maestras de Preescolar y Primaria están sobre-representados en este estudio, es decir que fueron muy pocos los educadores (rurales) de Secundaria y de Media que respondieron nuestros cuestionarios, fueron entrevistados o formaron parte de los llamados *Grupos de Discusión*, que fueron las tres técnicas principales de recolección de información utilizadas en ese estudio. Por esto, los resultados se aplican ante todo a los maestros y maestras rurales de Preescolar y Primaria, que en todo caso constituyen el grueso del magisterio rural en Colombia.



Presentamos a continuación los principales elementos surgidos de la investigación, en lo que tiene que ver con los rasgos característicos del ejercicio rural de la docencia, que constituyen a su vez una respuesta a la pregunta acerca de *qué es lo rural de la Educación Rural*. Al final se hacen unos breves comentarios sobre lo encontrado en las instituciones formadoras de educadores a este respecto.

Antes de describir esos rasgos característicos es bueno, primero, hacer notar que algunos de ellos son de orden personal de los educadores, mientras otros son más bien profesionales, pero todos ellos son susceptibles de ser abordados y/o perfeccionados (o al menos de ser convertidos en motivo de reflexión y discusión), durante la formación de los maestros y maestras. Y segundo, advertir que aquí no se plantea una disyuntiva urbano-rural en cuanto al quehacer del magisterio. Entre estos dos extremos, si se quiere llamar así, hay una amplia gama de matices y grados. No hay rasgos que sean exclusivamente rurales de la práctica educativa. Más bien, encontramos sedes educativas que por su aislamiento y condiciones particulares son marcadamente rurales, es decir donde los rasgos mencionados a continuación se aprecian en con mayor nitidez, mientras que en las escuelas típicamente urbanas tales características están casi ausentes.

### **La especificidad del ejercicio de la docencia rural**

En su orden, los rasgos que otorgan identidad al ejercicio de la docencia rural son, de acuerdo con nuestros hallazgos, los siguientes<sup>3</sup>:

- a. ***El lugar de la comunidad en la labor del maestro rural.*** Se refiere esto al papel determinante que tiene la relación con la comunidad circundante en el reconocimiento y aceptación que pueda tener un maestro rural y, por ende, en el lugar de la escuela en la vida social de una vereda o corregimiento. Aunque para cierto sector del magisterio (los más jóvenes, lo más citadinos, los menos tradicionales) esta idea genera una cierta resistencia, hay prácticamente consenso entre los docentes rurales en ejercicio en cuanto a que quien no tenga un buen manejo de este elemento, está condenado a pasar grandes dificultades. Esto incluye no sólo buenas "relaciones públicas", sino también un conocimiento, una comprensión de la dinámica de las comunidades rurales y un cierto grado de compromiso con su destino<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Hemos preferido no clasificar en categorías estos aspectos, en tanto como aquí se presentan guardan exactamente el orden (peso) que tuvieron al cabo del análisis de los resultados. Al categorizarlos /agruparlos de una u otra forma, este orden se habría visto alterado.

<sup>4</sup> La relación escuela - comunidad ha sido uno de los pocos aspectos a los cuales la literatura especializada le ha otorgado un lugar visible, cuando de caracterizar el ejercicio rural de la educación se trata.

- b. **La escuela monodocente o bidocente (mejor conocida como multi-grado) y sus implicaciones.** Habla esto de la gran diferencia que existe entre la situación de monodocencia o bidocencia (un maestro o dos maestros al frente de toda una escuela), y lo que se encuentra comúnmente en los planteles urbanos, donde cada grado (o cada grupo en los que se divide cada grado) están a cargo de un educador (el director del grupo). A esto último se le conoce en la jerga educativa como “escuela graduada”. El régimen y las condiciones de trabajo son radicalmente distintos en un escenario o en el otro<sup>5</sup>.

Pero esta característica tiene importancia no tanto por sí misma, cuanto por las implicaciones que tiene en el trabajo diario de los educadores con los niños. Veamos las principales:

- *En la relación maestro-estudiante:* a diferencia de los medios urbanos, el alumno rural puede pasar cinco, seis o más años continuos con la misma maestra, a lo largo de su preescolar y su primaria. Esta sustancial diferencia de tiempo y condiciones de interacción establece a su vez una distinción crucial, que tiene que ver con los lazos de afecto, el apego, con el conocimiento mutuo, con la dependencia que se puede llegar a crear<sup>6</sup>. En fin, es una condición que se puede constituir en un arma de doble filo para la relación maestro-estudiante, que no todos los educadores rurales llegar a capitalizar adecuadamente en pro de la mejor escolarización de sus niños y niñas.
- *En una visión menos transversal o más longitudinal del trabajo con los niños:* dada la mucha mayor permanencia o continuidad del maestro con buena parte de sus alumnos, el educador puede desarrollar procesos pedagógicos más prolongados, ajustar, evaluar, replantear, lo que se ve favorecido también por el hecho de que el promedio de alumnos por maestro es menor en los medios rurales que en los urbanos.
- *En el aislamiento del maestro rural:* esta idea, que en ciertos círculos de educadores se cree que ya hace parte de la historia, continúa marcando fuertemente la vida diaria de muchos maestros rurales.

no lo más común Alto dependencia

1

<sup>5</sup> Hay un sencillo ejercicio matemático que nos aproxima bien al lugar que tiene la monodocencia y la bidocencia en nuestra escuela rural: en el año 2002, el número de establecimientos educativos rurales era de 53.248, en los cuales prestaban sus servicios 106.055 maestros y maestras (rurales). Esto arroja un promedio nacional de DOS MAESTROS POR ESCUELA RURAL, lo que nos ofrece una base firme para señalar, primero, que ésta es una característica válida para nuestra escuela rural típica, y segundo, que marca una diferencia sustancial con los planteles urbanos, donde este mismo promedio ASCIENDE A 6,6 MAESTROS POR PLANTEL.

<sup>6</sup> Este rasgo del trabajo docente rural había sido identificado ya por Rodrigo Parra Sandoval en su texto sobre la Escuela Campesina, y lo describía así: "...la imagen de la maestra tradicional... aquella para quien la docencia es ante todo una prolongación de su maternidad y parte integral e indisoluble de su vida." No está de más recordar que aún hoy la gran mayoría del magisterio rural de Primaria y Preescolar está constituido por mujeres.

Esta característica tiene repercusiones al menos en dos dimensiones de la vida del docente: una personal y otra profesional. Está de más explicar aquí lo exigente, lo duro que puede resultar para cualquier persona pasarse los cinco días de la semana trabajando a solas, es decir en compañía casi exclusiva de sus alumnos. Y también sobra explicar lo limitante que resulta profesionalmente no tener con quien compartir, consultar, buscar ayuda u opinión: esta es la situación de las escuelas monodocentes más apartadas.

- c. **La creatividad y la recursividad como respuesta a la precariedad de las condiciones materiales.** Aunque entre los educadores no hay acuerdo frente a si estos dos rasgos (recursividad y creatividad) son resultado de las carencias propias de la mayoría de nuestros planteles educativos rurales (que es parte a su vez del cuadro de pobreza material de nuestro mundo rural), o si tales rasgos son más bien expresión de la gran riqueza potencial (poco aprovechada, en general) existente en los ambientes rurales, lo que queda claro es que los maestros y maestras rurales deben prepararse para fortalecer estos dos rasgos y desplegarlos en su labor cotidiana.
- d. **El desafío del bajo rendimiento escolar: el dominio de la enseñanza de la lectura, la escritura y las matemáticas.** En parte relacionado con el punto anterior, el gran reto de las maestras y maestros rurales de Primaria consiste en lograr que la mayoría, si no todos los niños de Grado 1º terminen este grado con el dominio básico de la lectura, la escritura y las matemáticas. Desafortunadamente esto no se logra siempre, por factores de muy diversa naturaleza. Ello produce, por efecto acumulativo, una elevada extra-edad (sobre-edad) en la primaria rural, que es bien conocida como la antesala de la deserción escolar temprana, que es a su vez una condición de sobra conocida del analfabetismo funcional, que alcanza cifras muy elevadas en nuestro país rural.
- e. **El trabajo pedagógico con alumnos(as) en extraedad.** Esta característica, hace tiempo reconocida por las autoridades educativas como uno de los mayores desafíos a enfrentar en los ambientes rurales, cobra un significado especial en el escenario de la escuela multigrado, donde la maestra, aparte de tener que trabajar con diferentes grados al mismo tiempo cada día, afronta el reto de enseñar a niños y niñas del mismo grado pero con diferencias importantes de edad<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Técnicamente hablando, nos hallamos aquí ante la sobre-edad escolar, es decir los niños y niñas que tienen una edad superior al estándar establecido para determinado grado escolar.

- f. **La presencia y las condiciones de operación de uno o más de los modelos llamados flexibles.** Colombia ha sido especialmente prolífica en la generación de modelos pedagógicos conocidos como flexibles, de los cuales varios se han concebido explícitamente para su utilización en medios rurales. El principal de ellos ha sido Escuela Nueva, pero hoy comparte el escenario con otros más. El punto que queremos recalcar aquí es que una cosa es una escuela rural donde operan, por ejemplo, el modelo Escuela Nueva o la Posprimaria Rural, y otra muy diferente aquella escuela rural multigrado convencional donde una sola maestra "atiende como puede" los grados 1° a 5°, además de Preescolar, en un solo espacio. Son dos condiciones de trabajo muy diferentes, tanto para el educador como para los estudiantes<sup>8</sup>.
- g. **La etérea búsqueda de una educación que responda a las condiciones y necesidades del medio.** Si en algún ambiente educativo se hace énfasis en la necesidad de cumplir esta importante condición de *pertinencia* es en el mundo rural. No obstante, esto es bastante más fácil decirlo que hacerlo. A la mayoría de los educadores no se les prepara para realizar esta delicada labor de "lectura - interpretación - ajuste", por lo que es poco lo que se hace en esta materia y, en consecuencia, los contenidos y métodos de trabajo se aplican sin revisión ni adecuación a las condiciones del medio, en buena parte porque no sabemos de qué condiciones y necesidades estamos hablando. En otros términos, los educadores rurales identifican éste como uno de los principales retos que afrontan, pero al mismo tiempo aseguran muchos de ellos que carecen de las herramientas conceptuales y metodológicas para hacerlo.
- h. **El alto umbral de tolerancia a la frustración y una actitud flexible frente a las vicisitudes inherentes al trabajo rural.** Las difíciles condiciones de trabajo, en parte descritas arriba, la escasa escolaridad de los adultos - familias que rodean la escuela, y los limitados logros, medidos en aprendizaje y en permanencia de los niños y niñas en su escolarización, exigen del maestro rural un alto umbral de tolerancia a la frustración para seguir a diario desempeñando su labor, sin desfallecer. En otras palabras, los estándares y logros que corrientemente se le proponen o exigen al maestro como resultado de su labor con los niños, en los ambientes rurales son "a otro precio", cosa que debe entender y sortear más temprano que tarde al frente de las escuelas rurales. Esto

---

<sup>8</sup> Nos referimos desde luego a la operación cabal del Programa Escuela Nueva, con sus materiales completos (guías, biblioteca), con el gobierno escolar tal como se propone, un maestro capacitado, y no a la presencia sólo nominal del programa como se encuentra en algunos lugares de Colombia.

último impone al mismo tiempo una alta flexibilidad frente a lo que cabe esperar del trabajo pedagógico, pues los estándares no hacen distinción ni dan márgenes de libertad a los educadores rurales<sup>9</sup>.

A este respecto fue reiterado el comentario de los(as) educadores(as) rurales en cuanto a que ciertos supervisores escolares, al querer imponer los estándares nacionales, terminan convirtiéndose en un factor de tensión inconveniente para su trabajo, y en ocasiones estos educadores terminan asegurando (en los documentos formales) haber logrado determinados aprendizajes, en unas condiciones y plazos que poco se parecen a la realidad cotidiana.

- i. **La tensión entre proponerse la permanencia de la población o prepararla para su migración.** Este es uno de los hallazgos más paradójicos e interesantes del estudio. Al explorar este tema, nos encontramos con que un grupo significativo de maestros y maestras llevan dentro de sí una clara ambivalencia en cuanto a este punto; otro grupo, claramente piensa que su misión es contribuir a la retención de la población rural en sus lugares de residencia, mientras un sector pequeño de maestros rurales asegura que de lo que se trata es de preparar de la mejor manera a una mayoría de los niños y las niñas para radicarse en las ciudades intermedias y grandes, puesto que su migración es inevitable. Sobra señalar que la posición que asuma un educador frente a sus estudiantes en esta materia, seguramente incide de manera considerable en la visión que cada niño o niña va construyendo de su propio proyecto de vida. Pero también incide en la imagen y credibilidad que pueda tener frente a las comunidades rurales.
  
- j. **Se trabaja con niños y niñas con ciertas características específicas: las de la población rural.** Parecería obvio, pero encontramos que este rasgo con frecuencia se desconoce o se subestima en la actuación de los maestros, de pronto por una combinación de factores entre los que cabe mencionar aquí la poca interacción de ciertos educadores rurales con las comunidades (por ejemplo aquéllos que a diario deben trasladarse a las cabeceras municipales); la escasa permanencia o continuidad de algunos maestros en un determinado plantel (alta ro-

---

<sup>9</sup> Dentro de las "difíciles condiciones de trabajo" no hay que pasar por alto una que se convirtió desgraciadamente en cosa cotidiana: el asedio de los grupos armados en torno de las escuelas rurales, la tensión que esto produce, tanto en los niños como en los educadores, lo que esto implica en cuanto a aprender a moverse frente a unos y otros (actores armados) sin arriesgar la propia vida o la de los alumnos, etc. Durante nuestra exploración (años 2000 a 2004), de los cerca de 400 maestros rurales consultados, 125 aseguraron tener la presencia intermitente o continua de grupos armados irregulares en las proximidades de las escuelas. Esta cifra corresponde bastante bien con los informes que hablaban (hacia comienzos del Siglo XXI) de que uno de cada cuatro municipios colombianos tenía una fuerte presencia de grupos guerrilleros o paramilitares, o estaban efectivamente controlados o sitiados por ellos.



tación en ciertas regiones); la nula preparación recibida sobre estas materias durante su formación, etc.<sup>10</sup>.

- k. ***Una vaga sensación de marginalidad.*** Por último y en parte como resultado de lo anterior y también de la innegable marginalidad a la que hemos sometido a la población y a las regiones rurales de nuestro país, son muchos los educadores rurales que se sienten parte de esa marginalidad, incluso frente a sus propios colegas y a las autoridades educativas.

---

<sup>10</sup> ¿Y qué decir cuando complejizamos el asunto e introducimos aquí la población indígena, por ejemplo, o los grupos afrocolombianos y todo lo que esto implica en materia de cosmovisión, creencias, expectativas frente a la escuela y a la educación, patrones culturales, hábitos de crianza, etc.?