

EL PRAGMATISMO COMO MODELO EPISTÉMICO ORIENTADOR DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN LA RURALIDAD



Gloria Rosalba Calderón Chavarro

Institución Educativa Departamental Técnico Comercial de Tocancipa.
Colombia
gloris9208-3@hotmail.com
ORCID: 0000-0001-8945-4890



Jenny Paola Martínez Madrigal

Institución Educativa Fusca Sede El Cerro Chía Cundinamarca, Colombia
jennypaolamartinez@ieofusca.edu.co
ORCID: 0000-0001-8385-1932



Maria Elena Villamizar Vera

Instituto Técnico Agrícola Nuestra Señora del Socorro Guaca Santander.
Colombia
maelvive05@hotmail.com
ORCID: 0000-0002-4685-6213

DOI: 10.37594/oratores.n15.573

Fecha de recepción: 22/09/2021

Fecha de revisión: 06/10/2021

Fecha de aceptación: 24/10/2021

RESUMEN

La educación rural en Colombia ha venido enfrentando una serie de problemáticas a lo largo de los años las cuales van desde las políticas gubernamentales hasta el proceso de enseñanza aprendizaje en cada una de las instituciones de educación rural de Colombia, y es precisamente el asunto que nos convoca, desarticular los supuestos académicos y el desconocimiento de un paradigma específico desde el cual el docente está llevando a cabo su práctica pedagógica. El presente escrito busca reflexionar acerca de la importancia de que el docente en la ruralidad, parta de un modelo epistémico que le permita valorar los conocimientos del estudiante que no hacen parte de contenidos universalmente aceptados. Además, propone que la investigación sea una actividad constante en la práctica pedagógica, encontrando en la investigación acción una alternativa que evidencia las bondades del modelo epistémico empírico pragmático para llevar a cabo acciones que permitan la observación de la práctica educativa, la reflexión sobre la misma y la construcción de planes de mejora que busquen perfeccionar día a día la forma de transmitir y modular conocimientos y saberes en el aula de clase.

Palabras clave: Investigación cualitativa, educación rural, empirismo, pragmatismo, epistemología.

PRAGMATISM AS A GUIDING EPISTEMIC MODEL FOR TEACHING ACTIVITY IN RURAL AREAS

ABSTRACT

Rural education in Colombia has been facing a series of problems over the years, ranging from government policies to the teaching-learning process in each of the rural education institutions in Colombia, and it is precisely the issue that we summons, disarticulate the academic assumptions and the ignorance of a specific paradigm from which the teacher is carrying out his pedagogical practice. This paper seeks to reflect on the importance of the teacher in rural areas, starting from an epistemic model that allows him to assess the student's knowledge that is not part of universally accepted content. It also proposes that research be a constant activity in pedagogical practice, finding in action research an alternative that demonstrates the benefits of the pragmatic empirical epistemic model to carry out actions that allow the observation of educational practice, reflection on it and the construction of improvement plans that seek to perfect day by day the way of transmitting and modulating knowledge and knowledge in the classroom.

Keywords: Qualitative research, rural education, empiricism, pragmatism, epistemology.

LA CRISIS DE LA EDUCACIÓN EN LA RURALIDAD COLOMBIANA Y SU GÉNESIS EN EL PARADIGMA DEL CONOCIMIENTO

Intentando abordar un tema tan sensible en el rol del educador como lo es la crisis del entorno educativo rural en el contexto colombiano, se pretende tener un acercamiento académico, literario y vivencial del conflicto de ideas, sentimientos y escalas de poder que se presentan en el tejido de la pedagogía aplicada, análisis que desde un panorama cualitativo resulta interesante por la naturaleza empírica de la labor docente y su contacto directo con experiencias propias de niños, niñas, adolescentes y comunidad educativa en general las cuales representan la mayor riqueza en el desarrollo de este escrito, por ser la fuente primaria de puntos de reflexión sobre el conocimiento que se pretende abordar en la escuela .

La educación rural colombiana ha sido por décadas un asunto olvidado por muchos gobernantes que han desconocido necesidades en cuanto a infraestructura, recursos materiales y tecnológicos, planta docente, entre otros, focalizando la inversión en el sector urbano donde se concentra la mayoría de la población, ¿Pero qué pasa con las minorías educativas rurales que presentan condiciones laborales desfavorables, desempleo, familias a temprana edad, extrema

pobreza, analfabetismo, entre otros aspectos? (Arias Gaviria, 2017).

A partir de la constitución política de 1991 se estableció en su artículo 27, “*el estado garantiza las libertades de enseñanza y aprendizaje*” ... adicionando en su artículo 67 que “*la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social*” (Constitución Política de Colombia, 1991), así las cosas, en la ley general de educación se plantean en su capítulo 4, artículo 64 lineamientos para el fomento de la educación campesina y rural (Ley 115 General de Educación, 1994). Por lo tanto, desde el marco legal se tiene una base jurídica construida para abrazar, proteger y promover las instituciones de educación rural, entonces ¿por qué sigue en declive? ¿por qué cada día aumenta el éxodo a las grandes urbes? ¿por qué aumentan los índices de deserción estudiantil? ¿Por qué aún hay índices importantes de analfabetismo en estas zonas?

A partir de los años sesenta se presenta en el mundo la llamada “*modernización*” (Serrano, 2008), en donde en sectores urbanos y rurales se desarrollan nuevas ideas y lineamientos de sociedad capitalista, siendo la vida rural la más afectada por nuevos métodos, en donde se introdujeron técnicas de trabajo en el agro y formas de producción novedosas, aparecieron maquinarias que hicieron más fácil el desarrollo de las actividades del campo, pero esta tecnificación trajo consigo la reducción en mano de obra campesina. Adicionalmente con la llegada de los medios de comunicación y la internet, se produjo al interior del pensamiento rural un nuevo planteamiento de vida, el cual hizo percibir que habitar el campo no genera igualdad social con los habitantes del sector urbano y se produjo una migración masiva de jóvenes en busca de mejores oportunidades, ello generó pérdida de identidad y de la tradición cultural (Arias Gaviria, 2017).

De acuerdo a las circunstancias descritas, el sector educativo rural se ve continuamente afectado por la baja afluencia de estudiantes, (Gil, 2011) entonces se consideran opciones como “*la escuela unitaria*” o el “*aula multigrado*” con metodología “*escuela nueva*” y modelos pedagógicos flexibles que están contemplados en la actual política educativa rural: aceleración del aprendizaje, posprimaria, telesecundaria, programa de educación continuada Cafam (Carrero y González, 2016), caminar por secundaria y secundaria activa, acercamientos metodológicos que han emergido tomando como eje central el constructivismo como modelo pedagógico institucional en cada uno de los municipios, dando cumplimiento a la ordenanza constitucional en cuanto al derecho de todos los colombianos a la educación.

Ahora bien, en cuanto a la calidad de educación rural son muchas las variables a tener en cuenta, una de ellas es precisamente “*el apoyo familiar en casa*”, desde el pensamiento de algunos padres de familia los procesos académicos no son la prioridad ni más importantes a que el hijo aprenda y

ayude con las labores de sus fincas y parcelas, entonces desde este orden en las prioridades es muy poca la ayuda que de la familia se recibe a los procesos pedagógicos y académicos en la escuela; otra de las variables a tener en cuenta es la falta de recursos pedagógicos y didácticos aportados tanto por el gobierno, como por el padre de familia, lo que dificulta el desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes que les permita aplicar el conocimiento recibido en la escuela a su contexto particular.

En otras palabras, se hace necesario el aporte económico, emocional y motivacional desde la familia y el estado, porque en muchos casos concretos se encuentra el docente en el filo de una montaña trabajando absolutamente solo, sin recursos, sin familias que intervengan positivamente y sin un estado que proporcione lo mínimo necesario para el funcionamiento de una sede educativa rural que se ve obligada a impartir conocimientos normalizados a todo el territorio nacional y que quizá los estudiantes no identifican como útiles, no porque no lo sean, sino porque no se lleva a cabo una transposición didáctica adecuada por parte del maestro que les permita comprender su utilidad y como lo indica (Arias Gaviria, 2017) le asigne *“valor y estatus académico a los saberes locales (campesinos) en un nivel similar al de los saberes universales, suscritos a la usanza del valor del patrimonio material e inmaterial, para de esta manera afincarse su identidad”* p.60.

Tampoco se puede desconocer que la noción de utilidad del conocimiento que tiene la población está permeada no solo por las aspiraciones económicas y de supervivencia de la población, sino por las condiciones sociales de inseguridad y violencia que azotan al país, razón por la que el docente debe recurrir al currículo oculto que se refiere a *“aquellas normas, creencias y valores no declarados implantados y transmitidos a los alumnos por medio de reglas subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la vida y en las aulas”* (Giroux, 2001), todas esas actividades que hace desde su saber y su ser, con el propósito de ayudar a que sus estudiantes alcancen las competencias mínimas posibles para ser promovidos tanto en lo académico como en lo personal.

En línea con lo anteriormente expuesto y abordando la pedagogía desde el punto de vista epistemológico, se ve que el docente en la ruralidad debe concebir su práctica desde un enfoque humanista si se configura en la intención de formar al estudiante como individuo, ciudadano y ser social. Desde un enfoque idealista o racionalista si lo que se busca es la transmisión de conocimientos universales que obedezcan al razonamiento organizado de los fenómenos de la naturaleza. Y desde un enfoque empirista si lo que se busca es la transmisión de conocimientos a partir de la experiencia del estudiante aplicando conocimientos en su contexto, de acuerdo con la clasificación de estilos de aprendizaje que presenta Padrón (2014) y toma como base los enfoques

empirista, racionalista y vivencialista.

Sin embargo, antes de que el docente elija una u otra vertiente epistemológica para el desarrollo de sus prácticas de aula, conviene que lleve a cabo un ejercicio de razonamiento pedagógico específico sobre el contenido, ya que, en la práctica, *“debe analizar y caracterizar cómo utiliza sus bases cognitiva y afectiva para: a) enfrentar distintas situaciones didácticas sobre contenidos específicos en contextos variados, b) justificar sus decisiones y acciones, y c) reflexionar sobre sus propios conocimientos y creencias”* (Talanquer, 2014).

Haciendo este ejercicio de meta-reflexión el docente podrá tener claro bajo qué paradigma concibe la enseñanza y cómo este paradigma impacta su labor en la ruralidad, puesto que más allá de los recursos externos que proporcione el gobierno o las condiciones del estudiante, será su cosmovisión del conocimiento lo que influya directamente en la forma de transmitirlo y en cómo el estudiante lo perciba, pues precisamente la *“subvaloración”* del conocimiento por parte del estudiante campesino se debe a una *“sobrevaloración”* de ese mismo conocimiento por parte del docente, el sistema educativo y la sociedad en general que le ha dado un lugar privilegiado al conocimiento científico por su naturaleza rigurosa y ha desconocido otras formas de conocer.

Por consiguiente, un docente en la ruralidad que desee impactar su entorno, no solo debe tener claro bajo qué paradigma aborda el conocimiento para impartirlo, sino también para investigar en su campo y buscar las alternativas para mejorar su práctica y responder a las necesidades de una población urgida de motivación para aplicar conocimientos en su entorno, es por ello que no debe aspirar a lograr una alfabetización científica que atropelle los saberes de su comunidad, sino la creación de una cultura científica bajo el modelo contextual que plantea Gómez (2012 citado en (Arias Monge y Navarro Camacho, 2017)) donde la ciencia *“es uno de los campos que nutren la cultura, su función es proporcionar creencias fiables sobre el mundo social y natural en el que se vive”*.

Concepción del conocimiento en la educación rural:

Una definición de los conceptos conocimiento y ciencia descontextualizada, anticuada y cerrada a la dinámica del entorno en el que se ubica la escuela rural hace que se normalicen los criterios de construcción y aplicación del currículo. La educación rural en Colombia no es ajena a esta situación cuya evidencia se refleja en los resultados de pruebas estandarizadas como la Saber 11 aplicada por el instituto colombiano para el fomento de la educación superior ICFES que busca identificar si los estudiantes alcanzan competencias básicas en las áreas llamadas fundamentales obedeciendo a un sistema educativo con bases positivistas.

Estos resultados muestran que los puntajes obtenidos en diferentes áreas por estudiantes de zonas rurales son significativamente bajos con respecto a los obtenidos por estudiantes de las zonas urbanas y que habitan las grandes ciudades (ICFES, 2019). ¿De acuerdo a lo anterior conviene preguntarse acerca de que conocimiento se está enseñando?, ¿para qué se está enseñando? y ¿cómo se está enseñando? Puesto que la evaluación está diseñada para determinar si se adquieren conocimientos de las llamadas ciencias exactas o conocimientos formales, pero no a campos como las artes, los deportes o propios del agro, el comercio o la religión que quizá no posean las propiedades socialización, sistematización y fundamentación teórica que señala Padrón (2014).

Partiendo de este contexto es clara la influencia de un paradigma positivista en la formulación de los lineamientos curriculares y la posterior definición de los estándares básicos de competencias, que ha contrastado con la intención de llevar contenidos a las aulas tomando como eje orientador el modelo pedagógico constructivista en sus numerosos matices, métodos y marcos de enseñanza. Sin embargo, es evidente que no ha sido exitoso en todos los contextos del territorio nacional, que no ha sido apropiada por la totalidad de los docentes y que es precisamente en su formación dónde se debe socavar para comprender bajo qué paradigma del conocimiento se están llevando contenidos a las aulas.

Formación docente bajo un paradigma empirista pragmático que posibilite la investigación cualitativa:

La formación del docente, ya sea en el campo de la ciencia o en otras áreas implica que esté preparado para identificar problemáticas que surgen del contexto en el que están inmersos sus estudiantes, sin embargo, es claro que dichas problemáticas en su mayoría son detectadas a través de la experiencia y que no pueden ser generalizables, sino que deben ser vistas como referentes para el manejo de problemáticas en otros contextos, por lo que la investigación tanto en pedagogía como educación se convierte en una actividad que debe ser cuidadosamente planeada y ejecutada, por lo que el paradigma epistémico desde el cual el educador vea su labor es fundamental para diseñarla, planearla, ejecutarla, interpretarla y utilizar sus resultados. Naturalmente, no afirmamos que un educador se deba enmarcar en un solo modelo epistémico para llevar a cabo su labor, ya que la historia revela que hay muchos contrastes y corrientes derivadas de los modelos originarios que han desencadenado la postulación de modelos como el conductismo o el constructivismo.

Desde una visión enmarcada en el empirismo el docente tiene la posibilidad, a partir de su experiencia, de identificar situaciones que pueda mejorar y de esta forma transformar su práctica pedagógica, sin embargo, no es adecuado interpretar las evidencias recolectadas mediante esta experiencia desde una óptica cuantitativa cuando lo que se desea es reflexionar sobre el impacto

del quehacer en el aula, estos análisis de corte cuantitativo resultan efectivos para otros fines, como la cobertura de las políticas educativas, por ejemplo. Sin embargo, hay que tener en cuenta la subjetividad a la que está sujeta la investigación en educación y como su carácter científico se consolida a partir de la rigurosidad del método que siga, pero no por esto necesariamente se debe recurrir a métodos cuantitativos que se ciñen estrictamente en los pasos del método científico.

Para mejorar la calidad de la educación el maestro debe asumir un rol de investigador de su práctica profesional, donde la enseñanza es concebida como una actividad investigadora y la investigación en sí como una actividad autorreflexiva (Latorre, 2005). Es por esto que se encuentra en la investigación acción un diseño de investigación que responde al carácter empírico-pragmático de la actividad docente, puesto que su ciclo de investigación acarrea actividades que implican la reflexión en la acción.

El pragmatismo tiene que ver con lo práctico en el sentido de lo que es experimental o capaz de ser probado en la acción, de aquello que puede afectar a la conducta, a la acción voluntaria autocontrolada (Barrena, 2014), por esto, el docente encontrará en la investigación acción un recurso a su favor para llevar a cabo un ejercicio investigativo de su práctica en el aula rural, ya que le da la posibilidad de observar su acción, reflexionar sobre ella e identificar las problemáticas que emergen, crear un plan y generar un cambio.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta que la educación ha caminado por un sendero en el cual nuestros antepasados nos heredaron sus conocimientos, costumbres y forma particular de realizar las cosas, la forma como el docente enseña y actúa se debe a diferentes paradigmas o modelos los cuales han sido heredado o aprendidos y el docente rural en su práctica pedagógica diaria utiliza diferentes paradigmas para transmitir el conocimiento, uno de ellos es el empirismo pragmático, paradigma el cual promueve que todos nuestros conocimientos se derivan de la experiencia significativa que se obtiene por medio de los sentidos activados en la acción.

El docente en la ruralidad debe reflexionar sobre su práctica toda vez que identifica necesidades y problemáticas en su contexto con el fin de crear un plan de acción que le permita alcanzar cambios, este ejercicio lo posibilita la investigación acción como modelo de investigación del tipo cualitativo, que muestra como el empirismo pragmático ofrece un paradigma desde el cual concebir el quehacer docente como un *“laboratorio para reflexionar en la acción”*.

Es importante que se tenga clara la noción de conocimiento a la hora de establecer el propósito

de la enseñanza en la ruralidad, puesto que puede no ser apropiado tener un concepto universal de conocimiento y ciencia para ser transmitido a los estudiantes y que desconozca sus saberes previos, su cultura, sus saberes ancestrales y todos aquellos aspectos de su contexto que puedan llevarlos a ver una inutilidad en la acción de aprender.

El análisis de la situación de la educación en Colombia determina que el 70% de los niños que desertan proviene de la zonas rurales más apartadas del centro del país, la mayoría de Instituciones Educativas rurales han sido invisibilizadas por el ente gubernamental y muchas de ellas se encuentran en precarias condiciones, sin acceso a servicios públicos, ni a conectividad, ni dotación adecuada, ni mucho menos infraestructura acorde a su entorno geográfico, en donde se requiere políticas educativas descentralizadas y acordes a dichas necesidades.

Por consiguiente, la calidad de la educación rural en Colombia y prestación del servicio no responde a las necesidades sociales, esta problemática se deriva del aislamiento, pobreza de las familias y bajos niveles de escolarización, desempleo y violencia unido al trabajo infantil, para la educación con calidad se requiere compromiso del gobierno en capacitaciones de actualización a los docentes, como también adecuada dotación las aulas con implementos didácticos novedosos y prácticos, mejorar las instalaciones físicas incluyendo aparatos tecnológicos y conectividad.

Por último, es muy importante el análisis de cada una de las teorías o fundamentos epistemológicos ya que son la base estructural del “*quehacer*” profesional como docente, retomando aspectos de algunas de ellas con la finalidad de crear su propio modelo acorde a las necesidades de esta época, creando así una sociedad más justa, productiva y con seres humanos que puedan desarrollar todas sus potencialidades, logrando un progreso académico y social sano y equitativo para todos los miembros de una comunidad educativa rural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación y Ciudad*, (33), 53–62. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1647>
- Arias Monge, M., & Navarro Camacho, M. (2017). Epistemología, Ciencia y Educación Científica: premisas, cuestionamientos y reflexiones para pensar la cultura científica. *Actualidades Investigativas En Educación*, 17(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.29878>
- Barrena, S. (2014). El pragmatismo. *Factótum: Revista de Filosofía*, (12), 1.
- Carrero, M. L., & González, M. F. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis Pedagógica*, 19, 79–89.

- Constitución Política de Colombia. (1991).
- Gil, M. d. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada. Profesorado.
- Giroux, H. A. (2001). Teoría y resistencia en la educación. Siglo 21 Editores.
- ICFES. (2019). Informe nacional de resultados Saber 11o del Examen 2018. Retrieved from https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1711757/Informe_nacional_resultados_examen_saber_11-2018.pdf.
- Latorre, A. (2005). La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa (Tercera; S. L. Editorial Graó, de IRIF, Ed.). Barcelona.
- Ley 115 General de Educación. (1994).
- Padrón, J. (2014). Epistemología enDVD: Qué es la Epistemología (p. 23). Venezuela: La Universidad del Zulia.
- Talanquer, V. (2014). Razonamiento Pedagógico Específico sobre el Contenido (RPEC). Educación Química, 25(3), 391–397. [https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(14\)70554-3](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(14)70554-3)
- Serrano, A. J. (2008). Estrategias y practicas cualitativas de Investigación social. Madrid: Pearson Educación S.A.