

AVANCE DE INVESTIGACIÓN

Escuela rural inclusiva en Colombia

Inclusive rural school in Colombia

Escola rural inclusiva na Colômbia

Hermes José Benavides Romero

hermes.benavides@cecar.edu.co

<https://orcid.org/0000-0003-3353-3076>

Deicy Liset Romero Montoya

deicyliset22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9883-3216>

Institución Educativa Sincelejito, Sucre - Colombia

RESUMEN

La escuela rural inclusiva en Colombia representa desafíos en términos de calidad educativa para los estudiantes; situación que ha impulsado la necesidad de crear espacios que integren la heterogeneidad desde su contexto, analizando a fondo la realidad de estas escuelas. Al realizar la revisión sistemática de 20 artículos sobre la escuela rural inclusiva, siguiendo la guía de QUORUM, se identificaron cuatro categorías de análisis: escuela rural y calidad educativa, escuela rural inclusiva como eje transformador desde los elementos del contexto, el rol del docente desde la inclusión de la escuela rural y escuela rural inclusiva en Colombia. Los resultados arrojan una visión integral de las prácticas, intervenciones, y acciones determinantes para la inclusión de los estudiantes. Como conclusión se destaca que los espacios educativos deben apropiarse de un modelo transformador que responda a las necesidades del contexto y se base en los principios de equidad y participación.

Palabras clave: escuela rural; inclusión; calidad educativa

ABSTRACT

The inclusive rural school in Colombia represents challenges in terms of educational quality for students; a situation that has driven the need to create spaces that integrate heterogeneity from its context, thoroughly analyzing the reality of these schools. When carrying out the systematic review of 20 articles on the inclusive rural school, following the QUORUM guide, four categories of analysis were identified: rural school and educational quality, inclusive rural school as a transformative axis from the elements of the context, the role of the teacher from the inclusion of the rural school and inclusive rural school in Colombia. The results show a comprehensive view of the practices, interventions, and actions that are decisive for the inclusion of students. In conclusion, it is emphasized that educational spaces must

appropriate a transformative model that responds to the needs of the context and is based on the principles of equity and participation.

Keywords: *Rural school; Inclusion; Educational quality*

RESUMO

A escola rural inclusiva na Colômbia representa desafios em termos de qualidade educacional para os alunos; uma situação que impulsionou a necessidade de criar espaços que integrem a heterogeneidade de seu contexto, analisando minuciosamente a realidade dessas escolas. Ao realizar a revisão sistemática de 20 artigos sobre a escola rural inclusiva, seguindo o guia do quórum, foram identificadas quatro categorias de análise: escola rural e qualidade educacional, escola rural inclusiva como eixo transformador a partir dos elementos do contexto, o papel do professor a partir da inclusão da escola rural e escola rural inclusiva na Colômbia. Os resultados mostram uma visão abrangente das práticas, intervenções e ações que são decisivas para a inclusão dos alunos. Em conclusão, enfatiza-se que os espaços educacionais devem se apropriar de um modelo transformador que responda às necessidades do contexto e se baseie nos princípios de equidade e participação.

Palabras- chave: *escola rural; inclusão; qualidade educacional*

INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho universal que permite a los individuos desarrollar habilidades y conocimientos ofreciendo oportunidades para el crecimiento personal y el progreso social. Abriendo espacio a lo que se busca consolidar desde una educación de calidad y la inclusión de todos en un aprendizaje permanente; el cuarto objetivo de desarrollo sostenible propuesto por la Organización de las Naciones Unidas (2018) en la agenda de desarrollo sostenible para la tarea de mitigar fenómenos excluyentes en el marco temporal de los próximos seis años, implica tener claridad sobre cuáles son los factores o elementos que hacen que el servicio sea considerado de calidad e inclusivo; lo que no refiere a sólo conocerlos, sino a asumirlos para lograr la transformación de la realidad emergente en función de las condiciones y necesidades inmediatas.

La educación inclusiva es un principio fundamental que garantiza el acceso a una educación adecuada para todos los niños y jóvenes, independientemente de sus condiciones del contexto u otras características individuales. Como afirma Quintero (2020), la educación inclusiva “no centra la atención en el nivel de escolaridad de un grupo poblacional específico

en función de una situación; por el contrario, pretende realizar el proceso de formación de los estudiantes desde la heterogeneidad” (p.12). Teniendo en cuenta el escenario planteado es necesario asumir la formación humana y voluntaria de los estudiantes y el alcance que debe presentar la escuela en el territorio buscando generar transformación a partir de un hecho. que integre la heterogeneidad de la sociedad.

En el contexto próximo de los espacios con características dispersas, las barreras socioeconómicas y culturales dificultan el acceso a la educación con calidad; por tanto, definir la escuela rural a través de una conceptualización tácita y limitada sería una acción equivocada y dejaría de lado factores como los mencionados por Sampedro y Santamaría (2020), quienes proponen contemplar desde la “perspectiva pedagógica y una definición basada en las condiciones y características propias de las escuelas en los espacios rurales, sus limitantes, sus actores y la relación entre los mismos” (p. 162). Lo anterior permite un encuentro con espacios que tienen identidad de acuerdo a su contexto, grupos de habitantes e incluso comportamientos que, han afectado el progreso de los mismos evidenciándose en el avance como sociedad.

Desde esta panorámica, se pone de manifiesto la urgente necesidad de brindar apoyo integral a las escuelas rurales, no solo para superar las secuelas del conflicto armado, sino también para dotar a los educadores y estudiantes con las herramientas necesarias para transformar su realidad y alcanzar mejores condiciones y resultados académicos; de hecho, “algunas escuelas rurales afrontan una realidad devenida de las consecuencias de un conflicto armado que permanece en algunos sectores de Colombia” (Cabra y Cuesta, 2021, p. 497) y otros más lidian con las secuelas del mismo sin la formación suficiente para resignificar sus acciones en beneficio de mejores condiciones y resultados. En palabras de Cabra y Cuesta (2021), la escuela rural en Colombia se destaca por su vulnerabilidad, la falta de apoyo gubernamental en el desarrollo educativo, social y económico, y la errónea noción de emular lo urbano (p. 514). Estas suelen considerarse las principales brechas entre los sectores rurales y no rurales, que trascienden en las distintas dimensiones del ser, del saber y del saber hacer.

Para Escobar et al. (2020) “la concepción de la educación inclusiva insta a la escuela y a los maestros a preparar a los estudiantes para la vida, capacitándolos para enfrentar desafíos, metas y fracasos de manera efectiva en convivencia con otros” (p. 50); permitiendo así, la integración de una escuela rural y una escuela inclusiva que emerge como una estrategia fundamental para superar dichas barreras y brindar igualdad de oportunidades educativas a los niños, niñas y jóvenes que residen en áreas rurales, reconociendo que estas comunidades enfrentan desafíos particulares como la dispersión geográfica, la falta de recursos adecuados así como la pobreza y la inequidad.

Una radiografía de la realidad de la escuela rural inclusiva dejaría en evidencia los numerosos obstáculos con los que histórica y diariamente ha lidiado la educación en zonas apartadas y dispersas, trayendo consigo consecuencias como las expresadas por Escobar et al. (2020) “relacionadas con el retraso en la transformación de una comunidad que respete y valore sus diferencias en la consolidación de su formación integral individual y colectiva desde lo académico y lo socioemocional” (p. 50). Asumiendo así, los nuevos retos de la academia que deben ser tenidos en cuenta acorde a la evolución que viene sucediendo en las generaciones de la actualidad terminan representando grandes planteamientos sobre y desde las posibilidades que puede abarcar cada educando desde su proyecto de vida.

Por otra parte, en el estudio realizado por Carrión et al. (2022) llegaron a la conclusión de que “gran parte de los países latinoamericanos priorizan la presencia y participación de niños, niñas y jóvenes en las diferentes actividades, estrategias y programas de inclusión que en el éxito de estas” (p. 29); es decir, no se plantean la posibilidad de seguir con la sistematicidad de lo que pueda suceder en el resultado de las mismas, sino por el contrario, buscan el fortalecimiento de las conductas que involucran participación sin resultados y una significación de un proceso que resulte interesante para la vida.

En el sentido planteado por los autores se debe prestar igual atención en la dimensión de la consolidación de las prácticas que se llevan a cabo desde la escuela, reconociendo el papel de la misma como generadora de espacios de formación, convivencia, integración y transformación de la realidad actual de las comunidades rurales. Atendiendo a ello, el

propósito de este artículo busca resaltar la importancia de poder trabajar en contextos alejados del desarrollo de lo urbano, con altos índices de deserción escolar y con ausencia de tecnologías que aseguren alcanzar un efecto escuela por medio de los procesos educativos por la ausencia del estado, y las otras dificultades mencionadas anteriormente, permitiendo un abordaje escolar institucional que tenga en cuenta todas las brechas desde la perspectiva pedagógica, social y emocional para promover programas de apoyo o apadrinamiento a las familias y educandos.

Ante lo mencionado, se hace pertinente redefinir de forma acertada los espacios rurales a través de un trabajo coherente entre los lineamientos y propuestas del estado, el desarrollo de los contextos profundos que se pueden lograr desde la educación y un nuevo concepto acerca de la ruralidad, enfocada desde lo planteado por Barba (2023), que considera “una visión de transformación en el transcurso de años de intervención y no asumirla desde la definición inicial” (p. 36), permitiendo la búsqueda de un análisis estructural a nivel económico que permita el reconocimiento de la ruralidad y la importancia de su bienestar para mejorar sus índices de comportamiento a nivel interno y regional.

MÉTODO

El presente artículo emerge de una revisión sistemática basada en la guía de QUORUM, de tipo analítico y diseño documental. Se exploraron artículos científicos alojados en plataformas virtuales tales como: Google Academic, Scielo, Dialnet y Redalyc, donde se registraron 1.533 artículos a través de una búsqueda por palabras claves relacionadas con las categorías de estudio que son: “Escuela rural y calidad educativa”, “Escuela rural inclusiva como eje transformador de los elementos del contexto”, “El rol del docente desde la inclusión de la escuela rural” y, “Escuela rural inclusiva en Colombia. Posteriormente, se fueron cribando los artículos que se podían encontrar en el idioma inglés y que podían generar enriquecimiento al proceso de investigación, los cuales hacía referencia a la dicotomía surgida entre las conceptualizaciones entre inclusión y exclusión, para finalizar con un total de 20 artículos que enmarcan los hallazgos en función de analizar la realidad de la Escuela inclusiva desde la ruralidad.

Las razones de exclusión en esta revisión sistemática implican la concreción de las etiquetas o palabras claves que ya fueron mencionadas; además, la selección única de la literatura categorizada como artículos, dejando de lado libros, capítulos de libros, ensayos, entre otros. También se excluyeron los artículos anteriores al año 2019, filtrando la búsqueda a los artículos que datan del año mencionado hasta la actualidad y relacionados específicamente con el área de educación. Posteriormente realizó una revisión detallada de los artículos posteriores al proceso de filtrado, correspondientes a 363, teniendo en cuenta el título, el resumen, los objetivos, el método y los principales hallazgos.

Los términos de búsqueda, se asociaron de tal manera que dieron origen a cuatro criterios de análisis que surgen de los constructos que se convierten en la ruta para realizar el análisis sobre la escuela rural inclusiva en Colombia, desde escenarios de América Latina y Europa. En correspondencia a que las escuelas rurales inclusivas en el país vayan de la mano con las implicaciones de una calidad educativa coherente con lo estipulado por el cuarto objetivo de desarrollo sostenible planteado en la agenda 2030 para América Latina y el Caribe, emitida desde la ONU (2018) se clasificaron las veinte unidades de estudios, en los cuatro criterios de análisis, dando origen a la siguiente discriminación, para Escuela rural y calidad educativa encontramos a Bashizi et al. (2023), Cárdenas, Castillo y Lastra (2023), Carrete (2023), Esparza y Hernández (2022), Galván (2020), Lastra, Paredes y Troncoso (2021) y Páez (2021) a su vez, Escuela rural inclusiva como eje transformador desde los elementos del contexto, se obtuvieron las siguientes unidades, Álvarez, García y Pozuelo (2023), Blasco et al. (2023), Moliner et al. (2019) y Schmelkes (2024), de igual manera, El rol docente desde la inclusión de la Escuela rural, se hallaron cuatro unidades, Abdula et al. (2021), Gajardo, Martínez y Torrego (2023), Ortega y Valencia (2021) y Vera (2019) y por último Escuela rural inclusiva en Colombia, tenemos cinco unidades, Baña et al. (2023), Blandón y Castellano (2022), Carmona y Ospina (2022), Chávez, Fuentes y Villalobos (2019), Kozibroda et al. (2022).

RESULTADOS

La revisión sistemática llevada a cabo para el análisis e interpretación de la escuela rural con enfoque inclusivo permite una visión integral de las prácticas, intervenciones, y acciones

que han resultado determinantes para la inclusión de los estudiantes, independientemente de las condiciones de su origen o contexto geográfico, socioeconómico, cultural y emocional. Además, facilita el reconocimiento de las áreas que requieren mayor atención para lograr avances en términos de inclusión en las zonas dispersas, especialmente aquellas que aún lidian con las secuelas de un conflicto armado de décadas de ocurrencia.

Los resultados obtenidos se presentan en atención a los cuatro criterios de análisis: Escuela rural y calidad educativa, Escuela rural inclusiva como eje transformador desde los elementos del contexto, el rol del docente desde la inclusión de la Escuela rural y, Escuela rural inclusiva en Colombia; entendiendo a la primera de estas categorías como el binomio perfecto que garantiza una formación integral; la segunda categoría asumida desde el rol de cambio que representa la escuela en y para las comunidades, la tercera desde la visión del quehacer del docente y la última como el ideal de estos espacios para promover y consolidar una educación de calidad, que aporte progreso a las comunidades y que adopte la inclusión como bandera. Esta agrupación se realiza siguiendo las posturas de Hernández et al. (2006) con relación al “significado adecuado de los constructos que a la luz de la revisión de la información permiten un panorama general sobre el fenómeno de estudio” (p. 630), relacionando los autores, el título de las investigaciones y los principales hallazgos como se observa en los cuadros 1, 2, 3 y 4.

De acuerdo a los hallazgos presentados en el cuadro 1 se puede deducir que la calidad educativa en las escuelas rurales no es un elemento alejado de las posibilidades, en la medida que los autores coinciden en afirmar que los procesos deben partir de la realidad emergente de cada una de ellas, del contexto, de las necesidades, condiciones y fortalezas que permitan un proceso formativo lleno de significado. En este sentido, la resistencia de las comunidades rurales a la transformación territorial, resaltada por Bashizi et al. (2023), puede influir en la dinámica educativa y en la calidad educativa dentro de estas comunidades al mantener conexiones entre sus componentes, esta postura guarda relación con los aportes de Cárdenas et al (2023), Carrete (2023) y Esparza y Hernández (2022) sobre la pertinencia de la inclusión educativa en las zonas rurales, quienes resaltan la necesidad de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, independientemente

de su ubicación geográfica o circunstancias socioeconómicas, debido a que esto contribuye a reducir las brechas educativas fundamentadas en el diseño e implementación de programas educativos que tengan en cuenta las realidades específicas de dichas comunidades, así como el acceso a recursos y tecnologías que conlleven a los estudiantes a participar plenamente en la educación, sin dejar de lado, la formación y apoyo continuo a los docentes de tal manera que les permita obtener nuevas habilidades y competencias que les facilite propiciar un aprendizaje significativo de manera efectiva a la diversidad de estudiantes presentes en entornos rurales.

Cuadro 1. La escuela rural y calidad educativa

Autor (es) /año	Título	Principales hallazgos
Bashizi, S., De Nanteuil, M., Hecquet, C., Nyenyezi, A. y Ocampo, A. (2023)	Thinking the Anthropocene against the backdrop of armed conflict: territory as a place for cognitive production, affective participation, and discursive imagination.	Las poblaciones en comunidades rurales han logrado resistir a una transformación territorial manteniendo conexiones entre sus componentes.
Cárdenas, L., Castillo, K. y Lastra, S. (2023)	Constructing community knowledge by exploring a group of high school students' funds of knowledge	Al igual que los entornos urbanos, los rurales poseen riquezas que pueden utilizarse como recursos y herramientas pedagógicas y curriculares.
Carrete, N. (2023).	El reto de la escuela rural: hacer visible lo invisible	La escuela rural tiene todas las herramientas en sí misma para disminuir las brechas y andar hacia la inclusión para proponer nuevas alternativas, renovarse y mejorar las dimensiones educativas y sociales.
Esparza, G. y Hernández, M. (2022).	La calidad de la educación en territorios rurales desde las políticas públicas.	La calidad educativa parte del entorno en términos de necesidades contextuales y sociales sobre las que se enfoca la acción educativa.
Galván, L. (2020).	Educación rural en América Latina: escenarios, tendencias y horizontes de investigación.	Un docente comprometido con la inclusión la percibe y practica desde el aula para lograr cambios que favorezcan a sus estudiantes.
Lastra, S., Paredes, L. y Troncoso, I. (2021).	Enacting agency and valuing rural identity by exploring local communities in the English class	La existencia de una conexión entre el aula y la realidad genera espacios reflexivos en torno a las características y condiciones inmediatas y favorece la significación de los aprendizajes.
Páez, Y. (2021).	La escuela un lugar de lugares: testimonios de niños, niñas y adolescentes en zonas de conflicto en Colombia	Existe una necesidad de trabajo colaborativo para lograr afrontar las brechas desde el cubrimiento de los espacios a través del amor y, sobre todo, de esperanza.

Continuando con la calidad educativa desde los contextos rurales, es importante destacar el compromiso desde la inclusión presentado por Galván (2020), Lastra et al. (2021) y Páez (2021) quienes se enfocaron en promover un ambiente de trabajo colaborativo encaminado en las necesidades específicas de los estudiantes, al involucrarlos con las experiencias de otros docentes, personal de apoyo educativo, padres y miembros de la comunidad, lo que les facultó identificar las fortalezas y desafíos de los alumnos rurales, así como el desarrollo de estrategias inclusivas que aborden la diversidad de los diferentes estilos de aprendizaje presentes en este contexto; no obstante, resaltan la importancia de fomentar la utilización de estrategias innovadoras apoyadas con recursos educativos digitales que promuevan la consolidación de un aprendizaje significativo.

Cuadro 2.

La escuela rural como eje transformador desde los elementos del contexto

Autor (es) /año	Título	Principales hallazgos
Álvarez, C., García, F y Pozuelo F. (2023).	Escuelas del medio rural español en proceso de hibridación: Estudios multicasos	Las escuelas rurales desde su realidad conceptual tienen un carácter híbrido con elementos que la asemejan a las escuelas urbanas y se alejan de los criterios rurales tradicionales que limitan la reducción de las brechas existentes.
Blasco, A., Coma, T., Dieste, B. y Sobradíel, N. (2023)	Escuelas transformadoras. Camino hacia la ciudadanía global y la agenda 2030	Los elementos que permiten la transformación de la escuela incluyen apropiación de redes de apoyo comunitario y familiar a través de proyectos interdisciplinarios que aporten a una educación integral y, además forme ciudadanos globales y comprometidos.
Moliner, M., Sales, A. y Traver, J. (2019)	Redefiniendo el territorio de la escuela: espacios educativos para la transformación rural.	La transformación de la escuela es posible a través de proyectos participativos e interdisciplinarios, a fin de alcanzar cambios en el contexto inmediato y en los espacios de convivencia y aprendizaje.
Schmelkes, S. (2024)	El potencial de la educación para conservar y para transformar.	La educación ha evolucionado y con ello, ha logrado cambios significativos en términos de la conservación y transformación de las estructuras educativas; sin embargo, la equidad, la desigualdad, la injusticia y la violencia son algunos de los problemas sociales que siguen vigentes.

El cuadro 2, reconstruye las rutas de acción que desde la escuela rural pueden asumirse para encaminar la inclusión como carácter fundamental de los procesos de formación que se llevan a cabo. En este sentido, la suma de los elementos que mencionan los autores constituye los peldaños que permitirían la existencia de escuelas rurales inclusivas, aún en contextos marcados por situaciones de violencia y conflicto, en espacios dispersos donde las

condiciones retrasan los avances en comparación con la realidad de otros escenarios y otras situaciones adversas.

Cuadro 3.

El rol docente desde la inclusión de la Escuela rural

Autor (es) /año	Título	Principales hallazgos
Abdula, K., Kunitsyna, N., Lukashenko, D. y Seergeva, M. (2021)	Pedagogical management of resolving conflict situations in educational institution.	El abordaje oportuno y la prevención de situaciones conflictivas se logra a través de un direccionamiento adecuado por medio de medidas específicas que promuevan un clima favorable, relaciones humanizadas, buena voluntad, confianza, entre otros elementos, abordados desde el rol de los directivos.
Gajardo, K., Martínez, S. y Torrego, L. (2023)	Ser inclusivo en un contexto excluyente: un estudio de caso en el aula rural.	Tras el objetivo de lograr la inclusión en un contexto que no está propiamente relacionado con ella, el rol del docente desempeña un papel fundamental, en la medida que su percepción y práctica permitirán asumir la diversidad existente desde la tolerancia, la flexibilidad, y la progresión.
Ortega, J. y Valencia, V. (2021).	El perfil docente constructor de paz: concepciones emergentes de la escuela en el postconflicto colombiano.	El perfil de un docente constructor de paz resalta la realidad del contexto para el establecimiento de vínculos afectivos basados en valores como la equidad, la tolerancia, el respeto, la justicia, el diálogo, la libertad y la democracia.
Vera, N. (2019)	Escuela rural y territorio: una construcción para la paz.	La escuela rural debe fijar su mirada en los actores rurales estrechando la relación entre el entorno y la historia, haciendo posible su posicionamiento en la comunidad como mediadora de racionalidad, experiencia y territorio.

Por su parte en el cuadro 3, se evidencian las aportaciones que desde el rol docente se pueden priorizar para que la escuela rural se transforme en función de la realidad inmediata, de la superación de las dificultades que la han acompañado históricamente, en la disminución de las brechas que la separan de otros escenarios y en consecuencia se pueda asumir la naturaleza inclusiva.

Finalmente, la cuadro 4 registra las consideraciones que según los autores deben fundamentarse en las escuelas dispersas y ser tenidos en cuenta en todos los contextos, incluso el colombiano. De esta manera coinciden en concluir que la inclusión desde las escuelas debe garantizar la reconstrucción del tejido social y en este sentido beneficiar los

mismos procesos, así como el desarrollo y progreso de la comunidad desde las dimensiones sociales, económicas, culturales, entre otras.

Discusión

Entre los hallazgos más relevantes que pueden resaltarse luego de la revisión llevada a cabo debe enfatizarse el hecho de que las escuelas rurales cuentan con los instrumentos y las habilidades necesarias para asumir la inclusión en sus componentes; es decir, hacerla una práctica habitual que permita trascender las brechas educativas que por años se han atribuido a los centros educativos de zonas dispersas, y que han afrontado vicisitudes por las condiciones geográficas, económicas, políticas, sociales y culturales. Todo lo anterior se ha discutido desde los cuatro criterios emergentes, mencionados a continuación:

Cuadro 4. La escuela rural inclusiva en Colombia

Autor (es) /año	Título	Principales hallazgos
Baña, M., Fiuza, M., Lozada, S. y Sierra, S. (2023)	Lights and shadows in university students' perceptions of inclusion and diversity.	La educación inclusiva gira en torno a la heterogeneidad y a la diversidad, desde donde se debe garantizar la participación de todos; así como la calidad de lo que se aborde.
Blandón, A. y Castellano, M. (2022).	Escuela y despojo: la situación y la escuela rural en el marco del conflicto armado en Colombia.	La escuela es el espacio donde se cimienta tejido social desde acciones pedagógicas, intentando recuperar la identidad de las comunidades afectadas por el conflicto.
Carmona, P. y Ospina, M. (2022).	La escuela: construcción de paz, potencial de memoria y política social con primera infancia.	La escuela es un espacio donde se entretajan acciones y creencias que pueden resultar a favor o en contra de la edificación de la paz, la normalización de la violencia y la apropiación de conductas excluyentes.
Chávez, A., Fuentes, H. y Villalobos, A. (2019)	Promoción de escuelas inclusivas en contextos migratorios rurales; análisis desde el enfoque territorial del desarrollo.	La educación resulta ser una herramienta de integración y desarrollo para una educación incluyente, a través de la modificación de los modelos de enseñanza, la implementación de las políticas públicas y el interés por el cambio en los territorios rurales.
Kozibroda, L., Mukan, N., Sadova, I. y Stepanyuk, S. (2022)	Socio-pedagogical aspects of inclusive education of children in schools.	La educación inclusiva tiene carácter igualitario e integrador que beneficia a todos los participantes desde el campo social, funcional e inverso.

Escuela rural y calidad educativa

La escuela rural y la calidad educativa son planteamientos que surgen desde el elemento contextual y el papel de la realidad inmediata que autores como Bashizi et al. (2023), Carrete (2023) y Esparza y Hernández (2022) retoman al establecer que se debe partir de las necesidades y condiciones urgentes para consolidar una educación para todos que permita emerger categorías propias a partir de la realidad superar las dificultades a través del potenciamiento de las habilidades que ya poseen.

Desde esta misma unidad de estudio se define la calidad educativa en términos de inclusión cuando se toman en cuenta aspectos como la equidad y el acceso a la misma (Schmelkes, 2024), currículo y metodologías inclusivas (Moliner y Traver, 2019), capacitación de los docentes (Abdula et al., 2021), (Galván, 2020), participación de la comunidad educativa (Páez, 2021) y clima escolar (Vera, 2019). Los elementos mencionados constituyen el camino hacia una educación que constantemente intenta garantizar que cada estudiante reciba una educación de calidad adaptada a sus necesidades colectivas e individuales, promuevan su participación activa, contribuya al desarrollo integral de su potencial como ser humano y participe oportunamente de la sociedad diversa.

Escuela rural inclusiva como elemento transformador desde los elementos del contexto

A partir de este criterio caben mencionar las semejanzas en los procesos investigativos mencionados para el diseño de una línea que evidencie y mejore los procesos en la escuela rural inclusiva. Autores como Baña et al. (2023) y Chávez et al. (2019) plantean este espacio como un escenario propicio para trabajar la heterogeneidad, inclusión y diversidad en la construcción y transformación de la sociedad; asimismo, en todo este constructo se plantean diversas conceptualizaciones que logran evidenciar la relatividad de este proceso en la construcción de escuela desde nuevos horizontes que trasciende en una nueva visión de la educación desde la ruralidad inclusiva.

En atención a lo expresado por los autores la escuela rural con sus características, necesidades y condiciones propias debe asumir el reto de la inclusión, alejándose de la intención de un modelo híbrido que no fortalece el proceso educativo desde la realidad, por el contrario, lo acerca más a un proceso urbano, concordando con lo expresado por Álvarez et al. (2023), al coincidir en la importancia de la educación a partir de la ruralidad como un escenario para el cierre de brechas como una contribución que se logra en los procesos formativos que involucran la realidad de los aprendices.

El rol del docente desde la inclusión de la escuela rural

Autores como Ortega et al. (2021) siguen la misma línea de hallazgos al mencionar que la construcción de escuela depende en su mayoría del compromiso asumido por el docente y su vocación por generar escenarios diversos; sin embargo, Vera (2019), lo asume a partir del forjamiento desde el contexto y su historia, conllevando así la ampliación en el abordaje de una discusión que pueda ser concertada y profundizada para avanzar en una escuela rural verdadera e inclusiva con calidad.

Asimismo, esto ha venido siendo un espacio de mucha atención para los autores en la búsqueda de nuevos escenarios que ayuden a construir un efecto escuela desde la nueva ruralidad y su importancia originaria de la participación en los procesos que puedan ayudar a atender la inclusión como un lugar de concertación desde la heterogeneidad convergente. Para Blasco et al. (2023), es de suma importancia asumir una escuela rural que permita la apropiación desde la parte comunitaria y familiar de una integración para la formación de ciudadanos globales desde su propio contexto; además, para Kozibroda, et al. (2022), la escuela rural tiene un carácter integrador e igualitario que permite resaltar la función social de todos los participantes y poder seguir emancipando desde la exploración del conocimiento como eje transformador.

En el planteamiento de una escuela rural inclusiva resulta importante asumir el rol de un maestro transformador y con capacidad de asimilación para un tránsito hacia la empleabilidad de nuevos materiales curriculares que puedan brindar garantías, como las

orientadas por Carrete (2023) y Gajardo et al. (2023), enfocadas como un reto de asumir una ruralidad escolar con miras a hacer visible las necesidades y/o dificultades que necesitan ser atendidas a partir de la diversidad funcional orientada hacia el fortalecimiento de las capacidades humanas y sociales que emancipen procesos sólidos y necesarios para lograr equidad a partir de los procesos de formación, y la consolidación de la axiología del ser.

Asumir por parte de los actores el compromiso de educar con responsabilidad, vocación y servicio debe ser un elemento obligado para cada uno de los que integran este proceso como mediadores o guías en el binomio de enseñanza y aprendizaje que hoy debe ser enfocado hacia un trabajo que se encuentre evidenciado en la construcción de cooperatividad para humanizar; lo que indica que la inclusión debe ser el eje transformador y la principal herramienta para avanzar a partir de la ruralización del ser.

Escuela rural inclusiva en Colombia

Imaginar la escuela como el lugar y espacio propicio para transformar la sociedad en función de las creencias, costumbres e idiosincrasia requiere asumir una cultura de paz que logre desarraigar conductas de violencia permitiendo desarrollar un proceso educativo a partir de los valores comunitarios. En este sentido Blandón y Castellano (2022), Carmona y Ospina (2022) y Chávez et al. (2019) coinciden en la premisa de la escuela como un escenario constructor de espacios de convivencia familiar y desarrollo psicosocial para el fortalecimiento de las habilidades para la vida.

Asimismo, se debe entender la escuela como un proceso heterogéneo e integrador de pensamientos a partir de la convergencia que se logra evidenciar en el proceso de enseñanza y aprendizaje como lo reflejan Baña et al. (2023) y Kozibroda et al. (2022), quienes redefinen el espacio educativo como la integración de la heterogeneidad, siendo esta la base para lograr la articulación de las diferencias funcionales en los procesos formativos que se orientan en la escuela.

Por consiguiente, el inicio de nuevos retos educativos debe ser asumido lo más pronto, dado que la educación no puede seguir siendo un trabajo para el fortalecimiento enfocado solamente hacia la parte cognitiva; por el contrario, se debe avanzar hacia la atención y fortalecimiento de los aspectos sociales, emocionales, psicológicos, que pueda terminar generando un ciudadano con capacidades humanas y volitivas, esto implica las posibilidades de abrir nuevas líneas investigativas que sean trabajadas a partir de la integración del conjunto que pueda resultar entre la participación activa de la familia, educandos y educadores para forjar una escuela que integre lo rural, lo inclusivo, la calidad y un eje de transformación desde lo local hacia la global.

CONCLUSIONES

Desde el escenario de la escuela rural inclusiva en Colombia y todo lo que implica el proceso de poder realizar educación desde la ruralidad atañe en primera instancia la necesidad de entender el acceso a la educación como un derecho fundamental para todos y todas con las condiciones óptimas que permitan el desarrollo de habilidades y se planteen soluciones desde el ser, saber, hacer y convivir, que nos llaman a las posibilidades de construir ejercicios que permitan el desarrollo de unos educandos preocupados por la resolución de problemas a partir de su propio contexto, y así mismo, estos puedan ser las bases de partida hacia el pensamiento crítico necesario hoy día en la sociedad de la información.

A pesar de las limitaciones, las escuelas rurales albergan un gran potencial para convertirse en semilleros de inclusión. Su entorno único y la conexión con la comunidad las convierten en espacios propicios para fomentar la diversidad y atender las necesidades de todos los estudiantes, considerando que esta acción va mucho más allá de eliminar barreras físicas o adaptar currículos; se trata de crear una cultura escolar donde cada estudiante se sienta valorado, respetado y parte de una comunidad de aprendizaje. Lograr un aprendizaje inclusivo en las escuelas rurales exige un enfoque colaborativo entre todos los actores educativos, un plan de estudios integral que abarque la diversidad y el compromiso de fomentar la libertad de pensamiento.

Al abrazar la inclusión, las escuelas rurales se convierten en agentes de cambio social, preparando a las nuevas generaciones para enfrentar un mundo cada vez más diverso y complejo. Desde esta perspectiva el elemento inclusivo en contextos educativos en zonas dispersas se convierte en un imperativo moral y un compromiso con el futuro, brindando una oportunidad para construir una sociedad más justa y equitativa para todos; en tal sentido, la escuela inclusiva no solo debe adaptarse a las necesidades de los estudiantes, sino también debe transformarlas y prepararlos para enfrentar los retos del mundo actual.

En definitiva, la escuela rural inclusiva puede ser un modelo de transformación social y educativa que contribuya al desarrollo desde la heterogeneidad y sostenibilidad en la medida que promuevan la cohesión social y el respeto desde las diferencias al fomentar la interacción de los estudiantes a partir de la potencialización de sus habilidades cognitivas, sociales, actitudinales, procedimentales y volitivas. Con base a ello desde una escuela rural inclusiva se permite la preparación para mejorar las condiciones de vida en comunidad y poder proyectarse a sí mismo como un ente de transformación del contexto rural a partir de su formación.

REFERENCIAS

- Abdula, K., Kunitsyna, N., Lukashenko, D. y Seergeva, M. (2021). Pedagogical management of resolving conflict situations in educational institution. *Revista tempos e espaços em educação*, 14(33), 01-13. <https://www.redalyc.org/journal/5702/570272348104/570272348104.pdf>
- Álvarez, C., García, F y Pozuelo F. (2023). Escuelas del medio rural español en proceso de hibridación: Estudios multicasos. *Pensamiento educativo*, 60(1), 1 – 15. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/29461>
- Baña, M., Fiuza, M., Lozada, S. y Sierra, S. (2023). Lights and shadows in university students' perceptions of inclusion and diversity. *Educación XX1*, 26(2), pp. 141-164.
- Barba, C. (2023). *Las brechas estructurales de bienestar y la nueva ruralidad en México. Diagnóstico comparativo con tres países de Latinoamérica*. Naciones Unidas (CEPAL). <https://goo.su/wYmC4S>
- Barba, C. (2023). *Las brechas estructurales de bienestar y la nueva ruralidad en México. Diagnóstico comparativo con tres países de América Latina*. Naciones Unidas. <https://acortar.link/T8TtEf>
- Bashizi, S., De Nanteuil, M., Hecquet, C., Nyenyezi, A. y Ocampo, A. (2023). Thinking the Anthropocene against the backdrop of armed conflict: territory as a place for cognitive production, affective participation, and discursive imagination. *Trilogía ciencia, tecnología y sociedad*. 15(30),01 – 21. <https://www.redalyc.org/journal/5343/534375851008/>

- Blandón, A. y Castellano, M. (2022). Escuela y despojo: la situación y la escuela rural en el marco del conflicto armado en Colombia. *El Ágora USB*, 22(2), 5 pp. 67 – 581.
- Blasco, A., Coma, T., Dieste, B. y Sobradie, N. (2023). Escuelas transformadoras. Camino hacia la ciudadanía global y la agenda 2030. *Contextos educativos: revista de educación*, 31, (2), 7 – 51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8898635>
- Cabra, F y Cuesta, O. (2021). La escuela rural colombiana en el medio del conflicto armado: un análisis desde la información publicada en noticias. *Andamios*, 18(47), 493 – 518. <https://goo.su/u79szb>
- Cárdenas, L., Castillo, K. y Lastra, S. (2023). Constructing Community Knowledge by Exploring a Group of High School Students' Funds of Knowledge. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 25(2), 129 – 146. <https://acortar.link/LosQRx>
- Carmona, P. y Ospina, M. (2022). La escuela: construcción de paz, potencial de memoria y social política con primera infancia. *Revista colombiana de educación*, 1(84), 1-18. <https://doi.org/10.17227/rce.num84-10708>.
- Carrete, N. (2023). El reto de la escuela rural: hacer visible lo invisible. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(98), 987 – 998. <https://www.redalyc.org/journal/140/14075704013/html/>
- Carrión, C., Delgado, K., Reyes, D y Vivas, D. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), pp. 18 – 35. <https://www.redalyc.org/journal/280/28071845002/html/>
- Chávez, A., Fuentes, H. y Villalobos, A. (2019). Promoción de escuelas inclusivas en contextos migratorios rurales; análisis desde el enfoque territorial del desarrollo. *Estudios pedagógicos Valdivia*, 45(3), 279 – 295. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173565055015>
- Esparza, G. y Hernández, M. (2022). La calidad de la educación en territorios rurales desde las políticas públicas. *Sophia, colección de Filosofía de la educación*, 32, 171 – 193. <https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.05>
- Escobar, L., Hernández, I y Uribe, H. (2020). Educación inclusiva: una tendencia que involucra la escuela rural. *Delectus, Revista científica Inicc Perú*, 3(2), 47 – 57. <https://www.inicc-peru.edu.pe/revista/index.php/delectus/article/view/46>
- Gajardo, K., Martínez, S. y Torrego, L. (2023). Ser inclusivo en un contexto excluyente: un estudio de caso en el aula rural. *Revista de investigación en educación*, 21(3), 531 – 549. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9169102>
- Galván, L. (2020). Educación rural en América Latina: escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Revista de educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), 48 – 69. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7562510>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. MC Graw Hill. <https://goo.su/r6aFd>
- Kozibroda, L., Mukan, N., Sadova, I. y Stepanyuk, S. (2022). Socio-pedagogical aspects of inclusive education of children in schools. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), 01 – 19. <https://www.redalyc.org/journal/5702/570272314045/html/>
- Lastra, S., Paredes, L. y Troncoso, I. Enacting agency and valuing rural identity by exploring local communities in the English class. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 23(1), 125-142. <https://acortar.link/GKsbmQ>
- Moliner, M., sales, A. y Traver, J. (2019). Redefiniendo el territorio de la escuela: espacios educativos para la transformación rural. *Revista Fuentes*, 21(2), 177 – 188. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7217739>

- Organización de las Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.
- Ortega, J. y Valencia, V. (2021). El perfil docente constructor de paz: concepciones emergentes de la escuela en el postconflicto colombiano. *Revista científica de la Universidad Autónoma de Manizales*, 28(50), 103 – 132. <https://acortar.link/GkJGt6>
- Páez, Y. (2021). La escuela un lugar de lugares: testimonios de niños, niñas y adolescentes en zonas de conflicto en Colombia. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 51(2), 177 – 200. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.379>
- Quintero, L. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *Revista educación y ciencias*, (24), 01 – 17. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11423>
- Sampedro, R y Santamaría, N. (2020). *La escuela rural: una revisión de literatura científica* (30), 153 – 176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7829397>
- Schmelkes, S. (2024). El potencial de la educación para conservar y para transformar. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 54(1), 411 – 430. <https://www.redalyc.org/journal/270/27075657009/html/>
- Vera, N. (2019). Escuela rural y territorio: una construcción para la paz. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 49(1), 293 – 314. <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/41>



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