



## Procesos de orientación, inclusión y enseñanza en la escuela

---

**DOI** La transversalidad curricular en la  
educación rural: problemáticas y perspectivas  
a partir de un estudio de caso en Colombia



**RECIE**  
REVISTA CARIBEÑA DE  
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ISSN (versión digital): 2960-771X  
ISSN (versión impresa): 2960-7701

Este trabajo tiene licencia CC BY 4.0.

**5<sup>o</sup>** CONGRESO CARIBEÑO DE  
**INVESTIGACIÓN  
EDUCATIVA**

# La transversalidad curricular en la educación rural: problemáticas y perspectivas a partir de un estudio de caso en Colombia

Curricular transversality in rural education: Issues and perspectives from a case study in Colombia

Nancy Ayala-Gómez<sup>1</sup>

Pedro Nel Zapata-Castañeda<sup>2</sup>

## Resumen

Se presentan los resultados de una tesis doctoral que tuvo como objetivo principal explicar las relaciones entre las concepciones y las prácticas pedagógicas de la transversalidad curricular en un grupo de docentes de escuelas multi-grado-rurales en Colombia. Desde un enfoque cualitativo, y a través de un estudio de caso, se emplearon técnicas como la observación documental, la entrevista semiestructurada y la observación directa. Los resultados revelan una brecha significativa entre las concepciones teóricas de transversalidad curricular y su implementación práctica, atribuida a la falta de planificación, recursos y formación específica. Si bien los docentes recurren a prácticas intuitivas, estas son fragmentadas y carecen de una evaluación sistemática, lo que limita su impacto.

## Abstract

This doctoral thesis presents the results of a study whose main objective is to explain the relationship between conceptions and pedagogical practices of curricular transversality in a group of teachers in rural multigrade schools in Colombia. Using a qualitative approach and a case study design, techniques such as document review, semi-structured interviews, and direct observation were employed. The findings reveal a significant gap between theoretical conceptions of curricular transversality and their practical implementation, attributed to a lack of planning, resources, and specific training. Although teachers exhibit creativity and flexibility through intuitive practices, these are often fragmented and lack systematic evaluation,

<sup>1</sup> Universidad Pedagógica Nacional. Colombia, nayalag@upn.edu.co, <https://orcid.org/0009-0003-0929-0550>

<sup>2</sup> Universidad Pedagógica Nacional. Colombia, pzapata@pedagogica.edu.co, <https://orcid.org/0000-7042-8983>

Las condiciones del contexto rural, como la dispersión geográfica y la atención simultánea a múltiples niveles educativos, agravan estas dificultades, subrayando la necesidad de apoyo institucional, formación docente contextualizada y dotación de recursos pertinentes.

**Palabras clave:** concepciones, educación rural, prácticas pedagógicas, transversalidad curricular.

limiting their impact. The conditions of the rural context, characterized by geographical dispersion and the need to address multiple educational levels simultaneously, exacerbates these challenges. Moreover, it highlights the importance of institutional support, contextualized teacher training, and adequate resource allocation to address these issues effectively.

**Keywords:** curricular transversality, conceptions, pedagogical practices, rural education.

## 1. Introducción

La investigación educativa sobre las concepciones y la práctica pedagógica de la transversalidad curricular tiene en cuenta tanto el pensamiento del docente sobre la transversalidad como su manifestación en la práctica pedagógica. Este enfoque cobra especial relevancia en el contexto de los profesores de básica primaria en el sector rural de Bituima, Cundinamarca, ya que el pensamiento y las concepciones de los docentes influyen directamente en las prácticas pedagógicas y en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Shulman, 1986; Magendzo, 2001).

Investigar las concepciones docentes resulta esencial, pues estas son consideradas como el conjunto de creencias y conocimientos que guían la acción pedagógica. Según Shulman (1986), estas creencias influyen en la forma en que los docentes toman decisiones y estructuran su práctica.

De acuerdo con Cruz et al. (2006), las concepciones y creencias no solo permiten entender la interpretación del docente frente a diversas situaciones, sino que también condicionan las decisiones pedagógicas que toman en el aula. Flores (1998) resalta que el conocimiento de las concepciones docentes es fundamental para comprender los marcos teóricos que orientan sus prácticas, especialmente cuando las concepciones del docente son poco explícitas.

La práctica pedagógica, como subrayan Durán et al. (2016), es el espacio en el que se concretan las concepciones del docente y donde se materializan los saberes adquiridos.

En el contexto rural, la práctica pedagógica debe adaptarse a las características y necesidades específicas de los estudiantes, lo que requiere que los docentes integren la transversalidad curricular de manera flexible y contextualizada (García, 2016). Este desafío es aún mayor en las escuelas multigrado, donde el docente debe atender a estudiantes de diferentes edades y niveles cognitivos en un mismo espacio educativo (Santos, 2011).

La transversalidad curricular, tal como la establece la Ley 115 de 1994, implica la integración de temas como derechos humanos, educación para la paz, sexualidad y vida saludable en los contenidos curriculares. Sin embargo, para que su implementación sea efectiva, es necesario que los docentes posean una comprensión clara de estos temas y sean capaces de adaptarlos a las realidades del contexto rural (Magendzo, 2001; Boix & Bustos, 2014).

En este sentido, la investigación dentro de este ámbito permite identificar cómo las concepciones docentes sobre la transversalidad afectan directamente sus prácticas, y cómo estas pueden contribuir a la formación integral de los estudiantes en contextos rurales.

## 2. Metodología

La presente investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, descriptivo y explicativo. Se pretendió comprender este fenómeno complejo en su contexto específico. Según Sierra (2001), este enfoque destaca por medir variables y analizar las relaciones entre ellas, utilizando la intuición y comprensión subjetiva del investigador para captar el sentido de la realidad.

Según Bernal (2010), los métodos cualitativos se enfocan en el estudio de casos específicos y no buscan generalizar los resultados. En lugar de medir variables de forma cuantitativa, se busca cualificar y describir el fenómeno objeto de estudio, destacando sus rasgos determinantes, lo cual resulta fundamental para comprender las dinámicas en contextos educativos particulares.

El estudio de caso se desarrolló en cuatro fases, utilizando diversos instrumentos y técnicas de análisis para abordar el fenómeno investigado de manera integral.

Estas fases y herramientas se presentan de forma organizada en la Tabla 1 que sintetiza la metodología empleada.

**Tabla 1**  
Técnicas de recolección y análisis de la información

Fases de la investigación	Técnicas e instrumentos de recolección de información	Instrumentos de recolección de información	Técnicas de análisis de la información
<b>Fase 1.</b> Identificar los planes, proyectos o ejercicios de transversalidad curricular.	Observación documental	Matriz de observación documental	Análisis de contenido
<b>Fase 2.</b> Caracterizar las concepciones de transversalidad curricular de los profesores de primaria pertenecientes a las escuelas multigrado del sector rural.	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevista	Análisis de discurso
<b>Fase 3.</b> Identificar las prácticas pedagógicas sobre transversalidad curricular que llevan a cabo los profesores de primaria de las escuelas multigrado del sector rural.	Observación directa	Matriz de observación directa	Análisis de discurso
<b>Fase 4.</b> Explicar las relaciones entre las concepciones y las prácticas pedagógicas de la transversalidad curricular.	Triangulación de la información	Matriz de relaciones	Análisis de categorías por codificación temática (emergente y/o axial)

**Nota:** Elaboración propia.

### 3. Resultados

En relación con el primer objetivo de la revisión documental sobre proyectos o ejercicios de transversalidad curricular, los resultados muestran que, aunque algunos proyectos, como los de Educación Ambiental y Tiempo Libre, mencionan la transversalidad, su implementación es limitada. Los documentos analizados revelan que solo algunas áreas curriculares, como Inglés y Educación Física, abordan temas transversales de manera explícita. Sin embargo, la integración de estos temas en el currículo de las escuelas multigrado es inconsistente, y la falta de recursos y la desconexión con las realidades locales dificultan su aplicación efectiva.

En relación con el segundo objetivo, que consiste en caracterizar las concepciones de los docentes sobre la transversalidad curricular, los resultados destacan que las creencias y conocimientos de los profesores rurales están influenciados tanto por factores sociales como personales. Aunque muchos docentes poseen formación avanzada, como maestrías, la falta de capacitación específica en transversalidad curricular y el limitado intercambio de saberes con colegas afectan la profundización de estas concepciones. Sin embargo, su sabiduría práctica, derivada de años de experiencia en escuelas multigrado, entre 10 a 20 años, les permite adaptar sus prácticas pedagógicas al contexto rural y promover un aprendizaje relevante y contextualizado. Los docentes integran de manera creciente temas transversales en su enseñanza, destacando la importancia de valores, convivencia y habilidades socioemocionales. A pesar de enfrentar desafíos, como la sobrecarga de responsabilidades y la falta de recursos, su enfoque flexible y la adaptación de actividades (proyectos agrícolas y al aire libre) permiten un aprendizaje significativo.

En relación con el tercer objetivo, que aborda la observación de la práctica pedagógica de los docentes respecto a la transversalidad curricular, se observó que algunos profesores integran eficazmente temas transversales como la gestión emocional, huertos escolares y hábitos de vida saludable. Estas iniciativas enriquecen la formación integral de los estudiantes al vincular contenidos académicos con la vida cotidiana y las necesidades comunitarias. Sin embargo, la implementación de la transversalidad depende en gran medida de la iniciativa individual de los docentes, sin una política institucional clara, lo que genera una aplicación fragmentada y limitada.

A pesar de ello, se identifican áreas de mejora, como la persistencia de enfoques tradicionales que no integran dimensiones sociales, éticas ni transversales. Las estrategias didácticas en las dimensiones social, cognitiva y valórica muestran que, aunque los docentes emplean métodos diversos como trabajo colaborativo, uso de recursos multimedia y atención personalizada, aún existen deficiencias en el desarrollo de competencias específicas y en la integración formal de valores y habilidades socioemocionales.

Se evidencian también esfuerzos en proyectos pedagógicos transversales como la promoción de lectura crítica y educación ambiental, pero su integración y ejecución requieren mayor compromiso y planificación. Respecto a la Educación Física, si bien se aprovecha para enseñar valores y hábitos saludables, su potencial transversal aún no se explota completamente. En general, es fundamental proporcionar espacio y capacitación a los docentes para

reflexionar sobre sus prácticas, para mejorar así la transversalidad curricular y garantizar una educación más inclusiva y holística.

#### 4. Discusión y conclusiones

Aunque existe una gran disposición y comprensión de los docentes hacia la transversalidad curricular, su implementación se ve obstaculizada por la falta de recursos y una formación continua específica. En este contexto, la enseñanza en las escuelas rurales multigrado se convierte en un proceso aún más desafiante, dado que los docentes deben adaptar sus enfoques a un entorno geográficamente disperso, con recursos limitados y con la necesidad de atender a estudiantes de diferentes niveles educativos al mismo tiempo.

Una posible vía para abordar estas dificultades sería diseñar un modelo de formación docente más flexible, que contemple tanto la capacitación a distancia como presencial, adaptadas a las necesidades específicas del contexto rural. También sería valioso integrar en los programas de formación el desarrollo de competencias emocionales y de liderazgo, permitiendo a los docentes ser más efectivos en la gestión del aula y en su interacción con la comunidad para contribuir a la creación de una cultura educativa más integrada y contextualizada.

Además, promover espacios de intercambio entre docentes, donde puedan compartir experiencias, buenas prácticas y estrategias exitosas de transversalidad, podría enriquecer la implementación de enfoques pedagógicos más coherentes y sostenibles.

#### 5. Referencias bibliográficas

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3.a ed.). Pearson Educación.
- Boix Tomás, R., & Bustos Jiménez, A. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(3), 29-43. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/3317>
- Cruz, M., Pozo, J.I., Huarte, M., & Scheuer, N. (2006). Concepciones de enseñanza y prácticas discursivas en la formación de futuros profesores. En J.I. Pozo, et al. (Eds). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 359-374). Graó. <https://r.issu.edu.do/Kh>
- Durán, M., Jiménez, D., & Pinto, N. (2016). Prácticas pedagógicas y maestros en la Escuela Normal Superior de Río de Oro, Cesar. *Revista Neuronum*, 2(1), 1-24. <https://r.issu.edu.do/k6M>
- Flores Martínez, P. (1998). *Concepciones y creencias de los futuros profesores de matemáticas, su enseñanza y aprendizaje*. Editorial Comares.
- García Gutiérrez, A. (2016). *El pensamiento del profesor rural sobre la educación rural [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]*. Repositorio Institucional, <http://hdl.handle.net/20.500.12209/1079>
- Magendzo, A. (2001). *Currículum y objetivos fundamentales transversales. Documento de trabajo*. Unidad de Currículum y Evaluación, (UCE), Ministerio de Educación de Chile., 28-33.

- Santos Casaña, L. E. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 71-91. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20258>
- Shulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. <https://r.issu.edu.do/tG1>
- Sierra Bravo, R. (2001). *Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios*. Paraninfo.