



Impacto del Currículo Urbano en la Pérdida de Saberes Tradicionales Campesinos en los Departamentos de Cundinamarca y Boyacá

Karen Natalia Arevalo Montaña

Arévalo Montaña, Karen Natalia

Universidad Santo Tomás

karenarevalom@ustadistancia.edu.c

Resumen:

El estudio analiza la incidencia del currículo escolar de orientación urbana en la pérdida de los saberes tradicionales campesinos en los departamentos de Cundinamarca y Boyacá. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo de tipo documental, basado en la revisión, selección y análisis crítico de estudios académicos, políticas educativas y experiencias pedagógicas relacionadas con la educación rural. Los hallazgos evidencian que el currículo colombiano ha sido diseñado desde perspectivas urbanas que no dialogan con las prácticas agrícolas, los conocimientos ecológicos ni las dinámicas socioculturales propias del campo. Esta desconexión ha contribuido al debilitamiento del sentido de pertenencia territorial, la desmotivación de los estudiantes rurales y la disminución en la transmisión intergeneracional de los conocimientos campesinos. Asimismo, se identificaron iniciativas educativas contextualizadas, como huertas escolares, proyectos agroecológicos y actividades comunitarias, que demuestran el potencial del territorio para fortalecer los procesos de aprendizaje. No obstante, estas experiencias no logran integrarse plenamente al currículo escolar debido a la ausencia de políticas



institucionales que promuevan su sostenibilidad. El estudio concluye que la implementación de un currículo territorializado constituye una alternativa viable para preservar los saberes campesinos, enriquecer la educación rural y fortalecer la identidad cultural de las comunidades.

Palabras clave: educación rural; currículo contextualizado; saberes campesinos; territorio.

Abstract:

This study analyzes the impact of an urban oriented school curriculum on the loss of traditional campesino knowledge in the departments of Cundinamarca and Boyacá, Colombia. The research adopted a qualitative documentary approach based on the review, selection, and critical analysis of academic studies, educational policies, and pedagogical experiences related to rural education. The findings indicate that the Colombian curriculum has been designed from urban perspectives that fail to engage with agricultural practices, ecological knowledge, and the sociocultural dynamics of rural territories. This disconnection has contributed to weakened territorial belonging, reduced student motivation, and a decline in the intergenerational transmission of campesino knowledge. Additionally, the study identified contextualized educational initiatives such as school gardens, agroecological projects, and community-based activities that highlight the potential of territorial knowledge to strengthen learning processes. However, these initiatives remain marginal and are not fully integrated into the official curriculum due to the lack of institutional policies that support their sustainability. The study concludes that implementing a territorialized curriculum represents a viable alternative to preserve campesino knowledge, strengthen rural education, and reinforce the cultural identity of rural communities.

Keywords: rural education; contextualized curriculum; campesino knowledge; territory.



Introducción

En Colombia, el currículo escolar ha sido diseñado principalmente desde un enfoque urbano, lo que ha generado un distanciamiento significativo con las realidades, prácticas y saberes de las comunidades rurales. Esta situación ha contribuido a la pérdida progresiva de tradiciones, conocimientos agrícolas y valores comunitarios que conforman la identidad campesina, debido a que la educación formal ha priorizado modelos educativos ajenos al contexto rural y ha limitado el reconocimiento de los saberes locales como parte fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ramos Osuna, 2015; Perea Palacios & Mora-Delgado, 2023).

Comprender el contexto rural resulta fundamental para analizar esta problemática. De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2018), aproximadamente el 28 % de la población colombiana habita en zonas rurales, donde persisten desigualdades históricas asociadas a la infraestructura educativa, la conectividad y la pertinencia curricular. En departamentos como Cundinamarca y Boyacá, cuya cultura e identidad se sustentan en prácticas agrícolas, comunitarias y en una estrecha relación con el territorio, la escuela cumple un papel clave en la transmisión de dichos saberes. No obstante, gran parte del currículo escolar continúa desconectado de la vida campesina, lo que genera tensiones entre lo que ocurre en el aula y las experiencias cotidianas de niños, niñas y jóvenes en estos territorios.

El presente *working paper* tiene como propósito analizar cómo el diseño curricular de enfoque urbano incide en la pérdida de los saberes y tradiciones rurales en Colombia. En este sentido, la pregunta que orienta el estudio es: ¿cómo incide el diseño curricular de las instituciones educativas rurales en la pérdida de los saberes y tradiciones campesinas en el contexto colombiano?

Esta pregunta surge al reconocer que la aplicación de un currículo con orientación urbana ha generado múltiples consecuencias socioculturales y pedagógicas en las comunidades rurales. Entre ellas se encuentran la desvalorización de los saberes tradicionales campesinos, la pérdida del sentido de pertenencia territorial y la ruptura entre



la escuela y la vida cotidiana del campo. Al respecto, Corredor Beltrán, Moreno Vargas y Quitián Ayala (2021) señalan que “*la imposición de un currículo ajeno al contexto genera la pérdida de saberes tradicionales y afecta el sentido de pertenencia de los jóvenes rurales*” (p. 18). Esta situación evidencia que, cuando la educación no reconoce el territorio como una fuente legítima de conocimiento, se limita la construcción de aprendizajes significativos y se debilitan las prácticas culturales que históricamente han configurado la identidad campesina en regiones como Cundinamarca y Boyacá.

La metodología empleada corresponde a una investigación de enfoque cualitativo y de tipo documental, basada en la revisión, análisis e interpretación de estudios académicos, políticas educativas y marcos teóricos relacionados con el currículo colombiano y la educación rural. Este enfoque permite identificar los fundamentos del currículo nacional y analizar las consecuencias socioculturales, pedagógicas y territoriales asociadas a su orientación urbana.

Este estudio resulta relevante porque aporta al debate sobre la equidad educativa y la valoración del conocimiento campesino en el sistema educativo colombiano. Al visibilizar las limitaciones de un currículo urbano aplicado en territorios rurales como Cundinamarca y Boyacá, se abre la posibilidad de reflexionar sobre la necesidad de implementar modelos pedagógicos más contextualizados, inclusivos y coherentes con la diversidad cultural del país. Asimismo, se espera que esta investigación contribuya, a futuro, a la transformación curricular en Colombia mediante el diseño de políticas educativas que garanticen la pertinencia cultural, la participación comunitaria y la sostenibilidad educativa, promoviendo currículos territorializados que fortalezcan la identidad campesina y preserven los saberes tradicionales.



Pregunta de investigación

¿Cómo incide el diseño curricular de las instituciones educativas rurales en la pérdida de los saberes y tradiciones colombianas?

1. Objetivo

Analizar la relación existente entre el currículo de las instituciones educativas rurales y la influencia en la pérdida de saberes, prácticas y tradiciones de las comunidades colombianas, evidenciando las tensiones entre la educación formal y los conocimientos tradicionales del campo.

Objetivos específicos

1. Describir las consecuencias socioculturales y pedagógicas que ha generado la desconexión entre el currículo nacional y las realidades del contexto rural durante el periodo comprendido entre 2010 y 2023.
2. Reconocer propuestas educativas e investigaciones previas que promuevan la contextualización curricular y la revalorización de los saberes rurales en Colombia.
3. Reflexionar sobre los aportes que una educación territorial y culturalmente situada puede ofrecer para el fortalecimiento de la identidad campesina y la equidad educativa.

2. Ruta Metodológica

En esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo documental, orientado al análisis profundo de estudios, marcos normativos y experiencias académicas que abordan la relación entre el currículo escolar colombiano y la pérdida de saberes tradicionales campesinos. Este proceso metodológico se desarrollo de manera progresiva, iniciando con la delimitación del tema y avanzando hacia la revisión, clasificación e interpretación de la literatura seleccionada, con el fin



de construir un análisis riguroso que permitiera comprender cómo la orientación urbana del currículo influye en los procesos educativos rurales de los departamentos de Cundinamarca y Boyacá.

El trabajo inició con la delimitación del tema, entendida como el proceso que permitió establecer de manera precisa el ámbito territorial y conceptual de la investigación. Se decidió centrar el análisis en los departamentos de Cundinamarca y Boyacá debido a su fuerte tradición campesina, su historia que esta asociada a la agricultura y la existencia de estudios previos que documentan tensiones entre el currículo escolar y las prácticas socioculturales propias del territorio. Investigaciones como las de Corredor Beltrán, Moreno Vargas y Quitían Ayala (2021) en Fosca (Cundinamarca) o las de Beltrán-Cuartas et al. (2011) en la comunidad de Guacamayas (Boyacá) evidencian de manera clara la presencia de dicha problemática.

Una vez se definió el campo de estudio, se desarrolló una revisión exhaustiva de literatura en bases de datos como SciELO, Redalyc, Google Scholar, Repositorio UPTC, Uniminuto y Universidad El Bosque. Esta revisión buscó recopilar estudios que abordaran tres componentes fundamentales: la orientación urbana del currículo colombiano, las características de la educación rural y el papel de los saberes campesinos en los territorios seleccionados. Se priorizaron investigaciones publicadas entre 2010 y 2025. Autores como Ramos Osuna (2015), Perea Palacios y Mora Delgado (2023), Velasco Caicedo (2020), Beltrán-Cuartas et al. (2011), Fuentes Piña et al. (2023) y Corredor Beltrán et al. (2021) fueron claves para el análisis, pues sus trabajos se ubican directamente en Cundinamarca, Boyacá con características similares.

Posteriormente, la literatura recopilada fue organizada mediante un proceso de clasificación que permitió identificar puntos de convergencia y patrones temáticos relevantes para los objetivos del estudio. Este proceso condujo a la construcción de tres categorías que orientaron el análisis: la orientación urbana del currículo nacional, la desconexión entre la escuela y el territorio rural y las propuestas de contextualización curricular implementadas en Cundinamarca y Boyacá. La lectura crítica de los textos permitió establecer que la construcción del currículo colombiano responde históricamente a



lógicas técnicas y urbanas que no contemplan los contextos rurales, como afirman Ramos Osuna (2015) y Perea Palacios y Mora Delgado (2023). Esta perspectiva contrasta con estudios realizados en Fosca, Chocontá o Guacamayas, donde los investigadores muestran que el currículo impuesto desde lo urbano contribuye a la pérdida de prácticas tradicionales, del sentido de pertenencia y de los conocimientos ancestrales transmitidos en la vida cotidiana campesina.

Como parte del proceso de fortalecimiento de la revisión documental, se incluyeron dos investigaciones adicionales de alta pertinencia. La primera fue *En busca de lo rural: el currículo de escuelas en territorios rurales altoandinos* (2023), un estudio que examina cómo las instituciones educativas altoandinas articulan o excluye la ruralidad dentro de su propuesta curricular. El documento señala que “*la ruralidad no se integra de forma visible en la propuesta curricular*” ((Perea Palacios & Mora-Delgado, 2023, p. 4).), lo cual refuerza la evidencia encontrada en los territorios estudiados.

La segunda investigación incorporada fue la de Peña (s.f.), *Conocimientos y saberes campesinos: Encuentros y desencuentros en la escuela rural*, un estudio que analiza la relación entre los saberes campesinos y la escuela. El autor sostiene que la institución educativa suele “*desconocer los saberes que el estudiante trae desde su vida cotidiana campesina*” (Peña, s.f., p. 2), lo que permite profundizar en el análisis de la pérdida de saberes tradicionales en los departamentos seleccionados.

Finalmente, se llevó a cabo un proceso de interpretación en el que se relacionaron los hallazgos con los objetivos de la investigación. Esta etapa permitió evidenciar que la desconexión curricular no es una afirmación aislada, sino un fenómeno documentado en estudios aplicados específicamente en los territorios delimitados. La revisión también mostró que las experiencias contextualizadas, como huertas escolares, proyectos etnobotánicos o actividades agroecológicas descritas por Fuentes Piña et al. (2023) y Beltrán-Cuartas et al. (2011), constituyen alternativas concretas para integrar el territorio al proceso educativo y fortalecer la identidad campesina.



3. Estado del Arte

La revisión de la literatura permite identificar que el currículo educativo colombiano ha sido concebido históricamente desde una perspectiva urbana y centralista, lo que ha generado tensiones significativas al aplicarse en contextos rurales con dinámicas sociales, culturales y productivas diferenciadas. Diversos estudios coinciden en que esta orientación curricular responde a una lógica de estandarización del conocimiento, en la que se priorizan modelos educativos homogéneos que no reconocen la diversidad territorial ni los saberes tradicionales campesinos.

En los contextos rurales, esta situación ha tenido implicaciones directas en la relación entre la escuela y el territorio. La aplicación de contenidos ajenos a la vida campesina ha limitado la integración de los conocimientos locales en los procesos educativos, debilitando la pertinencia curricular y contribuyendo a la pérdida progresiva de prácticas culturales transmitidas históricamente de generación en generación. En departamentos como Cundinamarca y Boyacá, donde la identidad campesina se fundamenta en la agricultura, la vida comunitaria y la relación con la tierra, estas tensiones se evidencian de manera recurrente.

3.1 El currículo educativo colombiano y su orientación urbana

La orientación urbana del currículo colombiano no constituye un fenómeno aislado, sino una característica estructural del sistema educativo nacional. Los lineamientos curriculares han sido formulados principalmente desde las necesidades y realidades de las ciudades, lo que dificulta su aplicación en territorios rurales con condiciones económicas, sociales y culturales distintas. Como resultado, los contenidos, enfoques pedagógicos y materiales educativos implementados en las instituciones rurales no reflejan la vida cotidiana ni las prácticas productivas del campo.

Esta situación ha generado una desconexión entre la escuela y el territorio, ya que los estudiantes rurales no logran reconocer sus experiencias, saberes y prácticas



comunitarias en los contenidos escolares. En consecuencia, el currículo deja de cumplir su función como mediador cultural y se convierte en un instrumento que invisibiliza el conocimiento campesino, afectando el sentido de pertenencia y la valoración de la identidad rural.

3.1.1 Diseño y políticas curriculares nacionales

El diseño del currículo en Colombia se sustenta en políticas educativas nacionales que privilegian la estandarización sobre la contextualización. Ramos Osuna (2015) afirma que *“las políticas educativas del Estado han respondido a una lógica técnica que homogeniza los procesos formativos, desconociendo la riqueza cultural de los territorios rurales”* (p. 68). Esto no señala que en los lineamientos curriculares rígidos que no contemplan de manera explícita la diversidad sociocultural del campo colombiano.

De igual manera, Perea Palacios y Mora Delgado (2023) sostienen que *“el currículo ha sido construido desde las ciudades, imponiendo una visión única del conocimiento y del desarrollo, que no dialoga con las realidades del campo”* (p. 64). Esta imposición genera brechas educativas, pues los contenidos impartidos en las escuelas rurales no se articulan con las prácticas agrícolas y con los saberes comunitarios ni las dinámicas territoriales propias del contexto campesino.

En consecuencia, las políticas curriculares nacionales reproducen una lógica de centralización del conocimiento que invisibiliza la diversidad regional y limita la autonomía real de las instituciones educativas rurales. Aunque los lineamientos oficiales reconocen de manera general la diversidad cultural del país, en la práctica no se establecen mecanismos claros que permitan adaptar el currículo a las particularidades del territorio.

Diversos estudios evidencian que, ante esta rigidez curricular, los docentes rurales desarrollan adaptaciones curriculares de manera autónoma, incorporando prácticas agrícolas, conocimientos comunitarios y actividades propias del entorno como estrategias pedagógicas alternativas. Sin embargo, estas adaptaciones no cuentan con respaldo institucional ni se integran formalmente al currículo oficial, lo que limita su sostenibilidad y



continuidad en el tiempo (Perea Palacios & Mora Delgado, 2023; Corredor Beltrán et al., 2021). Esta situación se ha documentado en escuelas rurales de Cundinamarca y Boyacá, donde las iniciativas pedagógicas contextualizadas dependen principalmente del compromiso individual del docente y no de una política educativa estructurada.

3.1.2 Enfoque urbano del currículo

El currículo en Colombia se refleja la perspectiva urbana no solo en su diseño sino también en los contenidos fuentes Piña, Hernández Niño y Rodríguez Lara (2023) señalan que *“los docentes rurales deben reinterpretar el currículo oficial para hacerlo significativo, ya que los temas y materiales propuestos no responden a la realidad campesina”* (p. 21). en donde obliga a los docentes a desarrollar estrategias propias para contextualizar la enseñanza, que muchas veces no cuentan apoyo institucional.

De acuerdo con Ramos Osuna (2015), el currículo urbano impone *“un modelo de educación fragmentado y disciplinar, que rompe la relación entre el conocimiento científico y el conocimiento de la vida”* (p. 70). en los contextos rurales estas situaciones se traduce a la pérdida del sentido práctico de la educación por que los contenidos no se articulan a las experiencias que tiene los estudiantes en su cotidianidad en las zonas rurales.

3.2 Desconexión entre currículo urbano y contextos rurales

La desconexión entre el currículo urbano y los contextos rurales constituye uno de los factores más determinantes en la pérdida de los saberes tradicionales campesinos. Cuando la escuela adopta contenidos diseñados para realidades urbanas, se produce una ruptura entre lo que se enseña en el aula y las prácticas cotidianas de la vida rural. Esta ruptura afecta tanto los procesos de aprendizaje como la construcción de la identidad cultural de los estudiantes.

En comunidades rurales de Cundinamarca y Boyacá, los saberes asociados a la agricultura, el cuidado del territorio y la vida comunitaria han sido históricamente fundamentales para la organización social. No obstante, estos conocimientos han sido desplazados por contenidos escolares estandarizados que no reconocen el valor formativo



del contexto campesino. Como resultado, la escuela se percibe como un espacio ajeno a la realidad local, debilitando la transmisión intergeneracional de los saberes tradicionales.

3.2.1 Imposición de contenidos no pertinentes

La aplicación del currículo urbano en las escuelas rurales ha generado la imposición de contenidos que no responden a las necesidades ni a las características del territorio. Velasco Caicedo (2020) señala que *“los programas educativos reproducen modelos urbanos que no reconocen las prácticas, los saberes ni las costumbres campesinas”* (p. 34), lo que provoca una desconexión entre la escuela y la comunidad.

Esta problemática se ve reforzada por vacíos en el marco normativo. Aunque la Ley 115 de 1994 reconoce la educación rural y la diversidad cultural, no establece mecanismos concretos que garanticen una adaptación curricular efectiva en los territorios rurales. En la práctica, los lineamientos continúan siendo rígidos y homogéneos, lo que limita la posibilidad de contextualizar los contenidos escolares y responder a las realidades del campo.

Corredor Beltrán, Moreno Vargas y Quitián Ayala (2021) afirman que *“la imposición de un currículo ajeno al contexto genera desinterés y desmotivación en los estudiantes rurales, pues no logran ver reflejada su identidad en los contenidos que se les enseñan”* (p. 18). En respuesta, algunos docentes intentan integrar elementos del entorno, como las prácticas agrícolas o las tradiciones locales; sin embargo, estas iniciativas se desarrollan de manera aislada y sin apoyo institucional.

3.2.2 Impactos socioculturales

La desconexión entre el currículo y la vida rural ha generado impactos socioculturales significativos en las comunidades campesinas. Beltrán-Cuartas et al. (2011) destacan que *“la pérdida de los saberes etnobotánicos representa una amenaza para la continuidad cultural y ambiental de las comunidades rurales”* (p. 130). Estos saberes, basados en la relación entre la comunidad y la naturaleza, han sido tradicionalmente transmitidos mediante la oralidad y la práctica cotidiana, pero han sido desplazados por contenidos escolares ajenos al contexto.



Velasco Caicedo (2020) coincide al señalar que la escuela, al desconocer los saberes locales, contribuye al debilitamiento de la identidad campesina y al desarraigo cultural de niños, niñas y jóvenes rurales. De este modo, el currículo urbano no solo afecta el aprendizaje, sino que incide directamente en la conservación del patrimonio cultural campesino.

3.3 Propuestas para una educación contextualizada y territorial

Frente a las limitaciones del currículo urbano, diversos autores han planteado la necesidad de avanzar hacia propuestas educativas que reconozcan el territorio como eje central del proceso formativo. Estas propuestas no buscan añadir contenidos aislados, sino transformar la relación entre la escuela, la comunidad y el entorno rural, integrando los saberes campesinos como conocimientos legítimos.

3.3.1 Currículo territorializado

Ramos Osuna (2015) propone una visión innovadora del currículo rural al afirmar que *“la interdisciplinariedad no debe entenderse como la unión de asignaturas, sino como la articulación del conocimiento con la vida y el territorio”* (p. 72). Desde esta perspectiva, las prácticas cotidianas del campo, como la agricultura, el cuidado de los animales y las tradiciones comunitarias, se convierten en recursos pedagógicos fundamentales.

De igual manera, Perea Palacios y Mora Delgado (2023) plantean que un currículo territorializado reconoce las particularidades del territorio como fuente de conocimiento e identidad colectiva, fortaleciendo la autonomía institucional y la participación comunitaria.

En esta misma línea, Beltrán-Cuartas et al. (2011) señalan que la etnobotánica constituye una herramienta pedagógica para reconectar a los estudiantes con su entorno natural y cultural. Asimismo, Fuentes Piña, Hernández Niño y Rodríguez Lara (2023) documentan experiencias en las que los docentes han desarrollado *“huertas escolares y talleres agroecológicos como espacios de aprendizaje significativo”* (p. 25), permitiendo que los estudiantes aprendan desde la práctica y valoren los saberes campesinos.

No obstante, estas experiencias continúan siendo iniciativas aisladas que dependen del compromiso individual de los docentes y no de políticas curriculares estructuradas. En



este sentido, el estado del arte concluye que la transformación de la educación rural en Colombia requiere avanzar hacia un currículo territorializado que integre de manera formal los saberes campesinos y reconozca el territorio como escenario legítimo de aprendizaje

3.3.1 Educación para el arraigo y la sostenibilidad

Las investigaciones más recientes resaltan la importancia de incorporar prácticas educativas que fortalezcan el sentido de pertenencia al territorio y promuevan la sostenibilidad ambiental en los contextos rurales. En este sentido, Beltrán-Cuartas et al. (2011) explican que *“la etnobotánica es una herramienta pedagógica para reconectar a los estudiantes con su entorno natural y cultural”* (p. 127), ya que permite comprender la relación existente entre la biodiversidad y la cultura local, favoreciendo procesos educativos más contextualizados en las instituciones rurales.

Desde la perspectiva del currículo rural, Ramos Osuna (2015) sostiene que *“la educación contextualizada permite que el conocimiento escolar dialogue con la vida cotidiana de las comunidades, fortaleciendo el arraigo territorial y la valoración del entorno”* (p. 74). Esta concepción resalta la necesidad de integrar las prácticas productivas, los saberes campesinos y el cuidado del medio ambiente como ejes formativos, especialmente en territorios donde la relación con la tierra constituye un elemento central de la identidad cultural.

Asimismo, Corredor Beltrán et al. (2021) destacan que *“estas estrategias fomentan la cooperación, el trabajo colectivo y la valoración del conocimiento ancestral”* (p. 20), contribuyendo al fortalecimiento de la identidad campesina y al arraigo territorial de los estudiantes. De esta manera, la educación para el arraigo y la sostenibilidad se configura como una alternativa concreta para resignificar el currículo rural, al integrar los saberes tradicionales y el cuidado del entorno como componentes fundamentales del proceso educativo.



4.Resultados y discusiones

Este apartado presenta los resultados del análisis documental en coherencia directa con el enfoque cualitativo y con los objetivos planteados en la investigación. Los hallazgos no se exponen como una descripción aislada de los textos revisados, sino como resultados interpretativos que emergen del diálogo crítico entre las fuentes analizadas, el marco teórico y el contexto rural colombiano, con énfasis en los departamentos de Cundinamarca y Boyacá.

La organización de los resultados responde de manera explícita a los objetivos específicos del estudio: (i) describir las consecuencias socioculturales y pedagógicas de la desconexión curricular, (ii) reconocer propuestas educativas orientadas a la contextualización del currículo y (iii) reflexionar sobre los aportes de una educación territorial para el fortalecimiento de la identidad campesina y la equidad educativa. Esta estructura permite evidenciar la coherencia interna entre los objetivos, los resultados y la discusión.

4.1 Consecuencias socioculturales y pedagógicas de la desconexión curricular

El análisis documental evidencia que la orientación urbana del currículo escolar incide directamente en la pérdida progresiva de los saberes tradicionales campesinos, situación ampliamente documentada en estudios sobre educación rural en Colombia (Ramos Osuna, 2015; Velasco Caicedo, 2020). Los estudios revisados coinciden en señalar que los contenidos escolares, al no dialogar con las prácticas agrícolas, comunitarias y culturales del territorio, resultan poco pertinentes para los estudiantes rurales. Esta falta de pertinencia se traduce en desmotivación escolar, dificultades en la apropiación de los aprendizajes y una percepción de la escuela como un espacio ajeno a la vida cotidiana del campo, tal como se ha evidenciado en investigaciones desarrolladas en contextos rurales de Cundinamarca y Boyacá (Corredor Beltrán et al., 2021; Perea Palacios & Mora Delgado, 2023).

Desde el plano pedagógico, los resultados muestran que la estandarización curricular limita el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes rurales y



restringe la autonomía docente para adaptar los contenidos al contexto. Esta situación coincide con lo señalado por Ramos Osuna (2015), quien afirma que *“las políticas educativas del Estado han respondido a una lógica técnica que homogeniza los procesos formativos, desconociendo la riqueza cultural de los territorios rurales”* (p. 68). Asimismo, Perea Palacios y Mora Delgado (2023) sostienen que *“el currículo ha sido construido desde las ciudades, imponiendo una visión única del conocimiento que no dialoga con las realidades del campo”* (p. 64). La reproducción de modelos educativos urbanos favorece metodologías homogéneas que desconocen el territorio como recurso pedagógico, debilitando los procesos de aprendizaje significativo.

En el ámbito sociocultural, la desconexión entre currículo y territorio contribuye al debilitamiento de la transmisión intergeneracional de los saberes campesinos, especialmente aquellos vinculados a la relación con la tierra y la vida comunitaria. Al respecto, Beltrán-Cuartas et al. (2011) advierten que *“la pérdida de los saberes etnobotánicos representa una amenaza para la continuidad cultural y ambiental de las comunidades rurales”* (p. 130). De manera complementaria, Velasco Caicedo (2020) señala que *“la escuela, al desconocer los saberes locales, contribuye al debilitamiento de la identidad campesina”* (p. 34). Al no ser legitimados por la escuela, estos conocimientos pierden valor simbólico frente a los estudiantes, lo que favorece procesos de desarraigo cultural y afecta la construcción de la identidad campesina en regiones como Cundinamarca y Boyacá. Este resultado responde directamente al primer objetivo específico de la investigación.

4.2 Reconocimiento de propuestas educativas contextualizadas

El análisis permitió identificar diversas propuestas educativas e investigaciones que promueven la contextualización curricular como alternativa frente a las limitaciones del currículo urbano. En este sentido, Ramos Osuna (2015) plantea que *“la interdisciplinariedad no debe entenderse como la unión de asignaturas, sino como la articulación del conocimiento con la vida y el territorio”* (p. 72). De igual manera, Fuentes Piña et al. (2023) documentan que *“las huertas*



escolares y los talleres agroecológicos se convierten en espacios de aprendizaje significativo para los estudiantes rurales” (p. 25). Los estudios revisados documentan experiencias pedagógicas basadas en huertas escolares, proyectos agroecológicos y actividades comunitarias que integran el territorio como eje del aprendizaje. Estas iniciativas demuestran que es posible articular los contenidos escolares con los saberes campesinos, fortaleciendo la pertinencia educativa y el vínculo entre escuela y comunidad, cuando el territorio se asume como eje pedagógico (Beltrán-Cuartas et al., 2011; Corredor Beltrán et al., 2021).

Las investigaciones desarrolladas en contextos rurales de Boyacá y Cundinamarca evidencian que estas propuestas favorecen el reconocimiento del estudiante como sujeto territorial, fortalecen el sentido de pertenencia y contribuyen a la valoración del conocimiento campesino. Sin embargo, los resultados también muestran que dichas experiencias suelen desarrollarse de manera aislada y dependen, en gran medida, de la iniciativa individual de los docentes, lo que limita su sostenibilidad institucional. Este hallazgo da respuesta al segundo objetivo específico del estudio.

4. Aportes de una educación territorial para la identidad campesina y la equidad educativa

Los resultados del análisis documental permiten afirmar que una educación territorial y culturalmente situada aporta de manera significativa al fortalecimiento de la identidad campesina y a la equidad educativa, al reconocer los saberes locales como componentes legítimos del currículo escolar (Ramos Osuna, 2015; Perea Palacios & Mora Delgado, 2023). Cuando el currículo reconoce el territorio como fuente de conocimiento, los estudiantes rurales desarrollan mayor motivación, sentido de pertenencia y compromiso con su proceso formativo.

Asimismo, la integración de los saberes campesinos en la escuela contribuye a la preservación del patrimonio cultural rural y a la reducción de las brechas educativas entre contextos urbanos y rurales. En este sentido, los resultados



confirman que avanzar hacia un currículo territorializado no solo es viable, sino necesario para resignificar la educación rural en Colombia, dando respuesta directa al tercer objetivo específico de la investigación.

Conclusiones

Las conclusiones de este estudio permiten articular de manera clara los resultados obtenidos con los objetivos planteados desde el inicio. El propósito principal fue analizar cómo el diseño curricular de las instituciones educativas rurales incide en la pérdida de los saberes tradicionales campesinos en los departamentos de Cundinamarca y Boyacá. A partir del análisis documental realizado, fue posible evidenciar que la desconexión entre el currículo escolar, de orientación urbana, y las realidades rurales no es un asunto abstracto, sino una situación concreta que se refleja en los contenidos, los materiales pedagógicos y las prácticas educativas, afectando directamente la preservación de conocimientos ligados a la agricultura, la vida comunitaria y la identidad campesina.

Los resultados permitieron identificar que esta desconexión curricular genera consecuencias tanto socioculturales como pedagógicas. Entre ellas se destaca la desvalorización progresiva de los saberes campesinos, los cuales han sido reemplazados por contenidos estandarizados que no dialogan con el territorio. Esta situación no obedece al desinterés de los estudiantes rurales, sino a la falta de reconocimiento de estos saberes dentro de los objetivos formativos de la escuela. En consecuencia, se concluye que el currículo vigente continúa respondiendo a un modelo ajeno a la realidad rural, lo que contribuye al debilitamiento de las prácticas culturales y a procesos de desarraigo identitario.

De igual manera, el estudio permitió reconocer la existencia de propuestas educativas e iniciativas pedagógicas que buscan contextualizar el currículo, especialmente aquellas desarrolladas por docentes rurales mediante huertas escolares, proyectos agroecológicos y actividades vinculadas al territorio. Sin embargo, estas experiencias



suelen desarrollarse de manera aislada y dependen principalmente de la iniciativa personal del docente, sin lograr una transformación estructural del currículo institucional. Esto confirma que, aunque existen esfuerzos valiosos desde la práctica educativa, estos no logran contrarrestar las limitaciones de un currículo estandarizado que no incorpora de manera formal una perspectiva territorial.

Asimismo, los resultados evidencian que una educación territorial y culturalmente situada aporta de manera significativa al fortalecimiento de la identidad campesina y a la equidad educativa. Las investigaciones revisadas muestran que cuando la escuela reconoce el territorio como eje pedagógico, los estudiantes desarrollan mayor sentido de pertenencia, motivación y comprensión de su entorno. En este sentido, se concluye que avanzar hacia un currículo contextualizado no solo es viable, sino necesario para ofrecer una educación más pertinente y significativa en contextos rurales.

Desde el punto de vista académico, este estudio aporta a la comprensión de una problemática poco visibilizada en la investigación educativa colombiana: la relación entre currículo urbano y pérdida de saberes campesinos. La revisión de estudios desarrollados en Cundinamarca y Boyacá permitió evidenciar que el currículo escolar puede influir directamente en la conservación o desaparición del conocimiento tradicional. Asimismo, los hallazgos invitan a cuestionar la idea de que la estandarización curricular garantiza calidad educativa, especialmente cuando se aplica sin considerar las particularidades socioculturales del territorio.

Finalmente, se reconoce que este estudio presenta limitaciones asociadas a su enfoque documental, dado que no incluyó trabajo de campo que permitiera observar directamente las dinámicas escolares en los contextos rurales analizados. No obstante, estas limitaciones abren la posibilidad de futuras investigaciones que profundicen, desde metodologías cualitativas y territoriales, en la implementación de currículos contextualizados y en la preservación de los saberes campesinos. En conclusión, este trabajo reafirma la necesidad de repensar el currículo rural colombiano desde una perspectiva que reconozca el saber campesino como conocimiento legítimo y fundamental para el fortalecimiento educativo, cultural y social de las comunidades rurales.



Referencias

- Ramos Osuna, M. C. (2015). *Saberes campesinos locales para la interdisciplinariedad educativa rural*. **Revista Praxis & Saber**, 6(12), 63–86. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/4362
- Velasco Caicedo, A. (2020). *Educación rural y saberes tradicionales campesinos* [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto]. Repositorio Institucional Uniminuto.
<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/10773>
- Beltrán-Cuartas, A. M., Silva Gómez, N. M., Linares Castillo, E. L., & Cardona Naranjo, F. A. (2011). *La etnobotánica y la educación geográfica en la comunidad rural Guacamayas, Boyacá, Colombia*. Uni-Pluriversidad, 10(3), 124-134. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.9586>
- Fuentes Piña, M. M., Hernández Niño, L. A., & Rodríguez Lara, S. P. (2023). *Contextualización de los saberes campesinos en las prácticas pedagógicas de los docentes de la I.E.D. Rufino Cuervo del municipio de Chocontá (Cundinamarca)*. Repositorio Universidad El Bosque.
<https://hdl.handle.net/20.500.12495/10985>
- Perea Palacios, A. P., & Mora Delgado, J. (2023). *En busca de lo rural: el currículo de escuelas en territorios rurales altoandinos*. *Praxis & Saber*, 14(36), 60-75. <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n36.2023.15107>.
- Corredor Beltrán, K. N., Moreno Vargas, E. d. P., & Quitián Ayala, L. L. (2021). *Fortalecimiento de saberes tradicionales campesinos en la IED Alfonso Pabón Pabón (Sáname, Fosca – Cundinamarca)*. Repositorio institucional.
<https://hdl.handle.net/10656/14065>
- DANE. (2019). *Censo Nacional de Población y Vivienda 2018: Resultados*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.



<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>

- En busca de lo rural: el currículo de escuelas en territorios rurales altoandinos. (2023). *Revista Colombiana de Educación*, 1–20.

<https://www.redalyc.org/journal/4772/477278723005/>

- Peña, J. (s.f.). *Conocimientos y saberes campesinos: Encuentros y desencuentros en la escuela rural*. Revista Praxis, Universidad Minuto de Dios.

<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/download/996/936/2711>

- Becerra Acosta, C. E., & Velandia Ovalle, M. A. (2023) La educación rural y las políticas educativas: Una mirada al territorio rural de Saboyá, Boyacá, como escenario de aprendizaje (*Trabajo de grado de maestría*). Pontificia Universidad Javeriana.

<https://apidspace.javeriana.edu.co/server/api/core/bitstreams/56d61ee2-5042-4744-9273-c264c05d1d38/content>

- Castañeda Vargas, R. A. (2021) Exigencias y realidades en Escuela Nueva Multigrado: Mirada de actores en institución pública rural de Boyacá (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

<http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/8917>