

Artículo de Investigación

Comparativa del Prácticum de Educación entre España y Colombia. Estudio de caso: “Viva la escuela”, aprendizaje-servicio en la escuela rural

Comparison of the Education Practicum between Spain and Colombia. Case Study: 'Long live the school', service-learning in rural schools

Purificación Cruz Cruz¹: Universidad de Castilla-La Mancha, España.

purificación.cruz@uclm.es

Diego Alejandro Chaves Obando: Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.

alejandro.chaves@utp.edu.co

Cecilia Luca Escobar Vekeman: Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.

cecilia@utp.edu.co

Fecha de Recepción: 29/05/2024

Fecha de Aceptación: 28/08/2024

Fecha de Publicación: 18/09/2024

Cómo citar el artículo:

Cruz, P., Chaves, D. A. y Escobar, C. L. (2024). Comparativa del Prácticum de Educación entre España y Colombia. Estudio de caso: “Viva la escuela”, aprendizaje-servicio en la escuela rural. [Comparison of the Education Practicum between Spain and Colombia. Case Study: Viva la Escuela', service-learning in rural schools]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-733>

Resumen:

Introducción: El Prácticum de Educación puede verse enriquecido si se plantea desde una estrategia de aprendizaje-servicio y si se convierte en un puente de ida y vuelta entre la buena praxis del alumnado universitario y las zonas rurales escolares. **Metodología:** Se utilizó una metodología mixta, que combina análisis documental, datos cuantitativos, y métodos cualitativos (entrevistas y estudios de caso) permitiendo una evaluación robusta y holística del programa "Viva la Escuela". **Resultados:** El programa está sustentado en un amplio marco legislativo; la participación de instituciones educativas rurales, universidades y escuelas normales es muy significativa y tanto el alumnado como profesorado manifiestan la positividad de los resultados. **Discusión:** "Viva la Escuela" muestra que las inmersiones en

¹ **Autor Correspondiente:** Purificación Cruz Cruz, Universidad de Castilla-La Mancha (España).

comunidades rurales mejoraron la formación docente y el crecimiento personal de los practicantes, beneficiando a las instituciones educativas con nuevas estrategias pedagógicas y promovieron la valoración de los contextos familiares y un aprendizaje profundo. **Conclusiones:** El programa es una muestra de cómo puede transformarse la asignatura de Prácticum en las Universidades de Educación. Este modelo, adaptado a las necesidades contextuales, puede ofrecer estrategias y programas que sirvan para canalizar el compromiso social para el que muchos jóvenes están dispuestos y preparados.

Palabras clave: educación; alumnado universitario; prácticas educativas; normativa; escuela rural; aprendizaje servicio; voluntariado; investigación comparada.

Abstract:

Introduction: The Education Practicum can be enhanced by adopting a service-learning strategy, serving as a bridge between the best practices of university students and rural schools. **Methodology:** A mixed-methods approach was used, combining document analysis, quantitative data, and qualitative methods (interviews and case studies), providing a robust and holistic evaluation of the "Viva la Escuela" program. **Results:** The program is supported by a broad legislative framework; the participation of rural educational institutions, universities, and teacher training colleges is very significant, with both students and faculty expressing positive outcomes. **Discussion:** "Viva la Escuela" demonstrates that immersions in rural communities improved teacher training and personal growth for the participants, benefiting educational institutions with new pedagogical strategies and fostering appreciation of family contexts and deep learning. **Conclusions:** The program exemplifies how the Practicum course can be transformed in Education Universities. This model, tailored to contextual needs, can offer strategies and programs to channel the social commitment for which many young people are willing and prepared.

Keywords: education; university students; educational practices; regulations; rural school; service-learning; volunteering; comparative research.

1. Introducción

El Prácticum en Grado de Educación se define como una experiencia práctica supervisada que permite a los estudiantes aplicar y desarrollar habilidades pedagógicas en un entorno educativo real (Correa, 2015), "como espacio de generación y transferencia de conocimiento profesional, como espacio de colaboración interinstitucional, como tiempo y espacio de construcción de la identidad profesional" (Fernández, 2020, p. 105).

La normativa del prácticum de las Facultades de Educación de España regula aspectos clave de las prácticas externas para complementar la formación teórica de los estudiantes. Los principales puntos incluyen objetivos como la integración del conocimiento teórico y práctico y la adquisición de competencias profesionales. La estructura del prácticum abarca fases de observación, participación y enseñanza directa, con duración variable según el plan de estudios. La asignación de centros educativos autorizados considera preferencias y disponibilidad. La supervisión y tutoría involucran tutores académicos y del centro educativo, responsables de orientación y evaluación. La evaluación se basa en observación, informes y un trabajo final, con criterios de actitud profesional y aplicación de conocimientos. Los estudiantes tienen derechos a formación adecuada y evaluación objetiva, y deben cumplir normas de conducta y tareas asignadas. Se establecen procedimientos para documentación, convenios de colaboración y resolución de conflictos, promoviendo la revisión y mejora continua del programa de prácticas (Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre).

En Colombia, la normativa que regula las prácticas pedagógicas en las Escuelas Normales Superiores (ENS) y las Facultades de Educación de las universidades está basada en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), el Decreto 4790 de 2008, la Resolución 02041 de 2016 y el Decreto 2450 de 2015. Estos documentos establecen que las prácticas son fundamentales en la formación docente, definiendo lineamientos específicos, la tutorización y la integración de teoría y práctica. Además, los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional proporcionan directrices para la organización y evaluación de las prácticas, enfatizando el acompañamiento continuo y la evaluación formativa. Se requieren convenios de cooperación entre las instituciones formadoras y los centros de práctica, y se definen derechos y deberes de los estudiantes, criterios de evaluación, y la incorporación de estrategias innovadoras. Finalmente, se establecen mecanismos claros para la resolución de conflictos durante el proceso de práctica.

Las escuelas rurales españolas son entendidas como comunidades donde es posible generar innovación escolar para abordar los problemas colectivos de forma inclusiva (Santamaría, 2020). Se trata de escuelas que se han ido adaptando a una ideología de mercado, que enfatiza la imagen de escuela como un espacio seguro, familiar y estable, sin cuestionarse el funcionamiento o sus implicaciones didácticas y la formación ciudadana del alumnado. Así es como las diversas formas de participación señaladas por Vigo-Arrazola y Beach (2022), se han encaminado en conseguir la supervivencia de las escuelas rurales de acuerdo con la oferta educativa establecida por la lógica de mercado. Los Colegios Rurales Agrupados (en adelante, CRA), han aparecido como un modelo de escuela que ha asegurado la escolarización a los menores de zonas despobladas (Miró-Miró *et al.*, 2021), como ocurre en buena parte de la España interior. En las últimas décadas ha mejorado la coordinación de los CRA, en aspectos tales como el intercambio de experiencias entre el alumnado y la propia coordinación docente favorecidas por los avances en las tecnologías de la comunicación (Miró-Miró *et al.*, 2021). Además, los centros escolares ubicados en áreas rurales de España aportan más valor añadido al alumnado respecto de los urbanos, debido a los beneficios de una enseñanza más individualizada y potenciadora de un aprendizaje más significativo y competencial (Álvarez-Álvarez y Gómez-Cobo, 2021 y Santamaría, 2020).

En Colombia, la distribución espacial de la población en áreas rurales se caracteriza por su extensión, baja densidad y diversas condiciones geográficas, lo que lleva a una gran dispersión. En otras palabras, grandes regiones tienen pocos habitantes. Este fenómeno se refleja en las escuelas rurales, que también tienen una población estudiantil muy reducida, donde se utiliza la modalidad multigrado y un solo maestro atiende a varios grados al mismo tiempo. Así, las investigaciones que buscan comprender la ruralidad deben considerar sus condiciones históricas, ya que estas son fundamentales para entender el rol de la escuela rural, sus maestros y los procesos formativos que allí se desarrollan. Es necesario hablar de "ruralidades" en plural debido a la diversidad de contextos a lo largo del país, cada uno con características únicas. Sin embargo, en general, no se puede ignorar la precarización de la educación rural, resultado del abandono histórico por parte del Estado (Correa, 2021). Esta precarización se refleja en las condiciones laborales de los docentes rurales, la formación, la infraestructura física y la disponibilidad de recursos pedagógicos, entre otros problemas recurrentes mencionados por maestros, maestras y líderes rurales (Bautista y González, 2019; Mora, 2020). Además de las carencias materiales, existe una deuda simbólica con la ruralidad, relacionada con el reconocimiento y valoración de las comunidades rurales, que han sido marginadas y desconocidas. En este sentido, Echeverri (2011) señala que la ruralidad en América Latina a menudo se asocia erróneamente con una forma de vida atrasada y obsoleta.

Tanto en España como en Colombia la elección del centro, para realizar las prácticas de Educación, generalmente sigue un proceso que incluye varios pasos, coordinados entre la universidad y los estudiantes. El procedimiento típico puede desarrollarse a través de: convenios y acuerdos que la universidad establece con diversos centros educativos (escuelas, colegios, institutos o delegaciones provinciales) que están dispuestos a recibir estudiantes en prácticas; oferta de plazas donde la universidad pública una lista de centros disponibles para prácticas, indicando el número de plazas, niveles educativos (infantil, primaria, secundaria) y las condiciones específicas de cada centro o solicitud de plazas en la que los estudiantes revisan la oferta y presentan una solicitud indicando sus preferencias. Este proceso puede implicar la selección de varios centros en orden de preferencia o criterios de asignación basándose en criterios como: el expediente académico del estudiante, la disponibilidad de plazas en los centros seleccionados, la compatibilidad de los intereses y perfil del estudiante con las necesidades del centro y entrevistas o reuniones. Tanto con un procedimiento o con otro, la elección de un centro escolar rural tiene una prevalencia muy baja, sólo contando con la excepción de elegir la localidad habitual de residencia del alumnado (Anzano Oto et al., 2022) o el planteamiento, por parte de la Universidad, de un programa específico para conocer la educación rural, como es el caso de la Universidad Jaime I de Castellón donde 250 alumnos y alumnas hacen sus prácticas de aprendizaje, más allá de lo curricular, en municipios afectados por la despoblación.

Por ello, es necesario que la política universitaria reflexione acerca del sentido práctico que tiene la formación ético-cívica del alumnado universitario (Zayas et al., 2019), pensando en estrategias y programas que sirvan para canalizar el compromiso social para el que muchos jóvenes están dispuestos y preparados, pues como decía García-Monteagudo (2024), no es que la universidad tenga una misión cívica, sino que la universidad es una misión cívica, es civilidad en sí misma. Naval et al. (2010) defienden que una de las fundamentales preocupaciones de la universidad es la esfera de lo público, de lo colectivo, con uno de sus ejes girando alrededor del análisis y resolución de los problemas individuales y grupales. Por tanto, es necesario incluir en los programas y guías docentes estrategias metodológicas que propicien este tipo de experiencias formativas y formadoras.

El aprendizaje servicio es una metodología innovadora que comienza a tener relevancia en la formación de estudiantes universitarios. Consiste “en formar a estudiantes en valores cívicos, que sean capaces de poner en práctica sus destrezas para afrontar problemas sociales” (Rodríguez y Gutiérrez, 2019, p. 192). Numerosas investigaciones permiten llegar a la conclusión de que el aprendizaje-servicio produce “impactos positivos y significativos a nivel académico, cognitivo, cívico, vocacional, profesional, ético, moral, personal y social, generando profesionales con una formación integral y con mayores competencias y habilidades para un mejor desenvolvimiento laboral” (Morillo et al., 2023, p. 239). Estamos de acuerdo con la afirmación de Raya-Díez (2021) cuando indica que el docente universitario debe asumir el liderazgo como una forma de ser, y no simplemente de estar. Su tarea no puede limitarse a la simple transmisión de conocimientos, en un escenario de calidad centrada en el alumno, sino que debe considerar también una tarea de acompañamiento para que el discente desarrolle una construcción personal del conocimiento (aprendizaje significativo). Un líder fundamentalmente lo es, por lo que es, después por lo que hace y en último lugar, y si está en coherencia con lo anterior, por lo que dice; favoreciendo una interpretación de la realidad en la que se está inmerso y el desarrollo de una identidad personal que tiene control reflexivo sobre su propio ser, a través de su actuación.

1.1. Programa de aprendizaje-servicio o voluntariado "Viva la Escuela"

Para comprender la educación rural en Colombia, se hace necesario centrar la atención en el modelo Escuela Nueva, que surge en la década de los 70 del siglo XX como una "alternativa para mejorar los problemas de acceso a la educación primaria por parte de la población rural" (Cadavid, 2021). El modelo ha alcanzado comunidades vulnerables y marginadas, adaptándose a las necesidades contextuales. Este discurso se transforma conforme a los intereses culturales, sociales y políticos, traducidos en el progreso social y económico nacional, enmarcado en los principios de cobertura y calidad como símbolos de igualdad. Se enfatiza la construcción de habilidades sociales, laborales, cívicas y democráticas, alineadas con la necesidad actual de construir tejido social y una cultura de paz (Pineda, 2014). En la práctica, según Zuribia (2019), se destacan el uso de guías y material de autoaprendizaje, la flexibilidad y contextualización curricular, el desarrollo de proyectos, el contacto con el entorno, el trabajo colaborativo, el método global, el método científico-experimental, el aprendizaje social y la educación democrática. El balance resalta enunciados que se centran en los componentes teóricos, curriculares y metodológicos, y sus aportes en procesos cognitivos y sociales. "Además, se identifican vacíos y se sugieren investigaciones sobre la inclusión de la informática y el bilingüismo, así como la promoción de la capacitación docente centrada en el compromiso social, pedagógico y vocacional" (Caro, 2020, p.27), para fomentar la innovación y motivación desde los microcentros y el análisis crítico de la práctica.

El programa "¡Viva la Escuela!" es una convocatoria a nivel nacional dirigida a estudiantes de universidades públicas y privadas, así como a las escuelas normales superiores, con el objetivo de reducir las brechas educativas mediante el voluntariado en áreas rurales. Los voluntarios apoyan los procesos pedagógicos e implementan diversas actuaciones educativas exitosas (AEE) en instituciones educativas rurales. Para lograr un entorno escolar seguro, justo e íntegro, se implementan diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje que facilitan el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y cognitivas, promoviendo una mejor convivencia y relaciones positivas entre estudiantes, docentes y otros miembros de la comunidad. El programa se fundamenta en un sólido enfoque pedagógico basado en el Aprendizaje Dialógico (Diez y Flecha, 2010). Así, los participantes no solo realizan actividades típicas de sus prácticas o pasantías, sino que también colaboran en el desarrollo de actuaciones educativas basadas en evidencias, que han demostrado su impacto positivo en la mejora de los aprendizajes y la convivencia escolar.

El Aprendizaje Dialógico, que guía el programa, se basa en diálogos igualitarios y en interacciones que reconocen la inteligencia cultural de todas las personas, orientados a transformar tanto los niveles previos de conocimiento como el contexto sociocultural. Además, el programa promueve el bienestar socioemocional de los niños y niñas, subrayando su compromiso con un enfoque integral de la educación. El programa Viva la Escuela se basa en siete principios pedagógicos: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, solidaridad, creación de sentido, dimensión instrumental e igualdad de diferencias mediante actuaciones educativas exitosas, como grupos interactivos, tertulias literarias dialógicas y extensión del tiempo de aprendizaje. Con la comunidad, también se pretende promover modelos dialógicos de prevención y resolución de conflictos que se utilicen más allá del tiempo del voluntario en el territorio, creando planes de trabajo en los que todos los actores participen y fomenten escenarios de transformación y aprendizaje bidireccional. Las capacitaciones se realizan de manera virtual a través de Microsoft Teams, con una duración de una semana en jornadas de mañana y tarde, orientadas por los profesionales del programa Viva la Escuela. Este proceso de formación virtual incluye un cronograma establecido, una lista de asistencia diaria y obligatoria, y espera una dedicación extra de tiempo por parte del voluntario para trabajo autónomo. El programa Viva la Escuela ofrece una opción para los estudiantes de

licenciatura que están realizando sus estudios de formación superior, fortaleciendo sus competencias pedagógicas, educativas y didácticas.

Figura 1.

Principios pedagógicos



Fuente: Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2024). <https://shre.ink/DjN2>

La participación en Viva la Escuela puede ser positiva para el crecimiento personal y profesional de los practicantes. El intercambio de saberes y la diversidad de experiencias pueden reafirmar el compromiso de todos los involucrados en la transformación y mejora continua de la educación en el país. Añadiendo el gran impacto que puede producir en los centros educativos rurales la transferencia de conocimiento, experiencia y acompañamiento.

En España, la escuela rural se considera eje innovador y carente de las necesidades principales que pueda tener cualquier centro escolar, pero sí se considera muy oportuno poder contar con experiencias, aparentemente enriquecedoras, como la que se está llevando en Colombia. En consecuencia, queremos plantear la siguiente investigación donde el objetivo principal será conocer las características del programa Viva la Escuela, sus ejes legislativos, las fortalezas de su praxis y los logros conseguidos. Planteando la hipótesis: El programa Viva la Escuela es un programa potenciador de buenas prácticas en alumnos de Grado de Educación, dado la relevancia del programa para la formación docente, los beneficios para las instituciones educativas y la comunidad, y el impacto positivo en los practicantes.

2. Metodología

La metodología de investigación, en este contexto, se refiere al enfoque sistemático y estructurado utilizado para recolectar y analizar datos con el fin de comprender el impacto y funcionamiento del programa "Viva la Escuela" en el ámbito educativo. La metodología incluye diversas técnicas y fuentes de datos para garantizar una comprensión integral y multifacética del fenómeno estudiado. Las acciones llevadas a cabo en esta investigación son las siguientes:

Estudio de toda la normativa actual que rige la educación en el país: Se realizó un análisis detallado de las leyes, decretos, reglamentos y demás normativas que estructuran y regulan el sistema educativo en el país. Esto permite contextualizar el programa "Viva la Escuela" dentro del marco legal vigente y entender las obligaciones y expectativas que la normativa impone a las instituciones educativas.

Análisis de los datos publicados por el Ministerio de Educación al finalizar el año 2023: Se examinó la información estadística y los informes oficiales divulgados por el Ministerio de Educación, los cuales incluyen indicadores de desempeño, instituciones integrantes, datos demográficos, entre otros. Este análisis proporciona una visión general del estado del sistema educativo y permite evaluar cómo se sitúa el programa en este contexto.

Estudio de entrevistas realizadas a personal responsable del programa: Se llevaron a cabo el estudio de entrevistas con los responsables de la implementación y gestión del programa "Viva la Escuela". Estas entrevistas proporcionan información cualitativa sobre los objetivos, desafíos, logros y percepciones de los administradores del programa, contribuyendo a una comprensión más profunda de su operatividad y eficacia.

Análisis de los informes emitidos por once estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, que han participado en Viva la Escuela: Se analizaron los documentos elaborados por estudiantes universitarios que han estado directamente involucrados en el programa. Estos informes aportan perspectivas prácticas y experiencias de primera mano sobre la implementación del programa en diversos contextos educativos.

Visita y entrevista semiestructurada con los maestros de tres centros educativos rurales que han recibido alumnado de prácticas bajo los parámetros del proyecto: Se realizaron visitas a centros educativos rurales y entrevistas semiestructuradas con los maestros que han trabajado con estudiantes en prácticas. Estas entrevistas buscan recopilar información sobre la integración de los estudiantes en prácticas, los desafíos enfrentados, y los impactos observados en la dinámica escolar y en el aprendizaje de los alumnos.

Esta metodología mixta, que combina análisis documental, datos cuantitativos, y métodos cualitativos (entrevistas y estudios de caso), permite una evaluación robusta y holística del programa "Viva la Escuela", garantizando que se consideren múltiples perspectivas y tipos de datos para una interpretación más completa y precisa de los resultados y efectos del programa en la educación rural.

3. Resultados

La normativa que regulan el programa "¡Viva la Escuela!" es:

Tabla 1.

Normativa relacionada con el programa Viva la Escuela

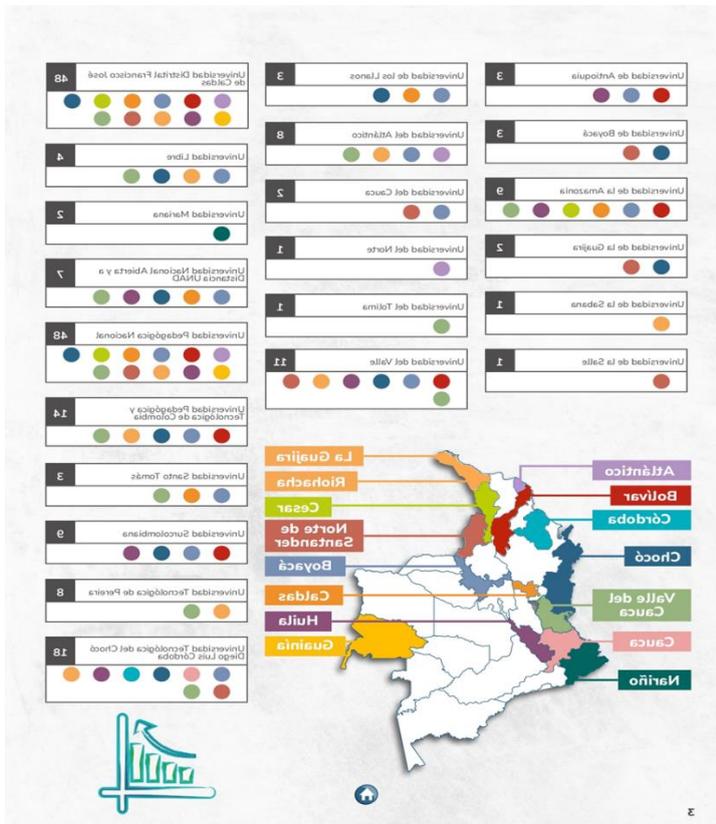
Normativa	Descripción
Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)	Establece los principios y objetivos del sistema educativo colombiano, incluyendo la importancia de la educación rural y la necesidad de programas que fomenten la equidad y la calidad educativa.
Plan Nacional de Desarrollo	Incluye políticas y programas específicos para mejorar la educación en el país, con iniciativas dirigidas a reducir las brechas educativas entre zonas urbanas y rurales.
Decreto 1860 de 1994	Reglamenta la Ley General de Educación y establece directrices sobre la organización y funcionamiento de los establecimientos educativos, incluyendo aspectos relacionados con la educación rural y la práctica pedagógica.
Ley 715 de 2001	Regula la prestación del servicio educativo y la distribución de recursos para la educación en Colombia, estableciendo criterios para la asignación de recursos a zonas rurales y vulnerables.
Plan Decenal de Educación	Establece las prioridades y estrategias a largo plazo para la educación en Colombia, incluyendo objetivos específicos para la educación rural y programas como "¡Viva la Escuela!" que buscan cerrar las brechas educativas.
Normativas específicas del MEN	Resoluciones y directivas emitidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) que regulan programas específicos como "¡Viva la Escuela!", estableciendo lineamientos para su implementación, seguimiento y evaluación.
Política Nacional de Educación Rural	Desarrollada por el MEN, esta política busca mejorar la calidad educativa y fomentar la equidad en zonas rurales, incluyendo programas y estrategias específicas para apoyar la educación en estas áreas.
Normativas sobre prácticas pedagógicas y voluntariado	Regulan las prácticas pedagógicas y el voluntariado en el ámbito educativo, asegurando que los estudiantes y voluntarios cuenten con el apoyo y los recursos necesarios para desempeñar sus funciones de manera efectiva.

Fuente: Elaboración propia (2024)

En relación con los datos cuantitativos, las cifras de la implementación del programa al finalizar el año 2023 son: 14,616 niños y niñas beneficiados. 36 ENS's (Escuelas Normales Superiores), 86 instituciones de educación focalizadas, 15 departamentos focalizados, 880 estudiantes en práctica, 35 universidades, 241 sedes focalizadas y 56 municipios en el país.

Figura 2.

Cifras y ubicaciones del segundo semestre del 2023



Fuente: Ministerio de Educación Nacional. (2024). <https://shre.ink/Dj0u>

Referente al estudio de entrevistas realizadas a diferentes profesionales involucrados en la organización y puesta en marcha del proyecto, nos hemos detenido en tres perfiles muy diferentes pero que pueden ser representativos de todas las instituciones participantes en el proceso: María Fernanda González, directora ejecutiva de la Asociación colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE); Blanca Peralta, coordinadora nacional de prácticas de educación de la Universidad Santo Tomás y Nury Muñoz, coordinadora de prácticas pedagógicas de la Escuela Normal Superior Del Mayo, en La Cruz, Nariño.

González, directora ejecutiva de la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE), realizó un balance del programa Viva la Escuela, destacando su relevancia para las Facultades de Educación, los practicantes y la formación de nuevos docentes. Destaca que el programa permitió a los jóvenes practicantes realizar inmersiones en comunidades rurales, ofreciendo una formación docente en contextos reales. Las instituciones educativas se beneficiaron de nuevas estrategias pedagógicas, fortaleciendo a los docentes al colaborar con pares académicos en la planificación de clases, inclusión de artes, deportes, cuidado del medio ambiente y vinculación de familias a la escuela. Asimismo, las universidades lograron una conexión directa con las instituciones educativas, obteniendo referentes reales de la situación del país, a menudo difícil de visibilizar desde las ciudades. Subrayó aspectos a mejorar, como el acompañamiento a los practicantes por parte de todos los actores involucrados (facultades, supervisores de práctica, ministerio) y un mayor involucramiento de algunas Secretarías de Educación mediante apoyo, recursos y seguimiento del programa. Además, resaltó la importancia de generar procesos con directivos y docentes de las instituciones educativas beneficiadas para asegurar la continuidad de las estrategias pedagógicas e innovaciones introducidas por el programa. Quiso destacar en la entrevista que ASCOFADE desempeñó un papel crucial en el diseño, planificación, motivación y difusión del programa, logrando la participación de 35 universidades con sus estudiantes en práctica. Concluyendo que programas como Viva la Escuela son vitales para consolidar la política de formación inicial del docente, evidenciando que la formación efectiva trasciende las aulas de clase y se enriquece con prácticas realmente significativas.

Peralta, coordinadora nacional de prácticas de educación de la Universidad Santo Tomás, habló de diferentes aspectos del programa. Referente a la logística y el currículo, la profesora destacó que la estructura de los programas de la universidad, que incluyen prácticas de inmersión desde el quinto semestre, facilitó la participación en el programa sin necesidad de ajustes curriculares. La universidad ya cuenta con prácticas comunitarias, de aula, didácticas y de medios y mediaciones, distribuidas en varias regiones del país, lo que permitió una integración fluida al programa. La convocatoria y comunicación con los estudiantes postulados fueron eficientes gracias a un formulario en línea, donde los interesados se inscribían y cargaban los documentos necesarios. Con relación a los beneficios, Peralta señaló que los practicantes se beneficiaron significativamente al desempeñarse como docentes en zonas rurales, entendiendo mejor el papel del maestro y valorando más sus propios contextos familiares. La experiencia les permitió comprender que la educación va más allá de la transmisión de conocimientos, enfocándose en las vidas de los niños y niñas y promoviendo escenarios de vida digna. Planteó como retos la carga académica adicional que los practicantes debían manejar mientras realizaban sus prácticas a tiempo completo. Esto generó dificultades en el desempeño académico, subrayando la necesidad de una mejor coordinación entre los docentes universitarios y los voluntarios. Además, el acompañamiento a las innovaciones pedagógicas propuestas por los voluntarios en las escuelas fue insuficiente, lo que limitó el impacto de estas iniciativas. Como mejoras futuras sugirió una mejor comunicación y acompañamiento para los docentes y practicantes. Mejorar la coordinación con las instituciones educativas y asegurar que los voluntarios reciban la información necesaria.

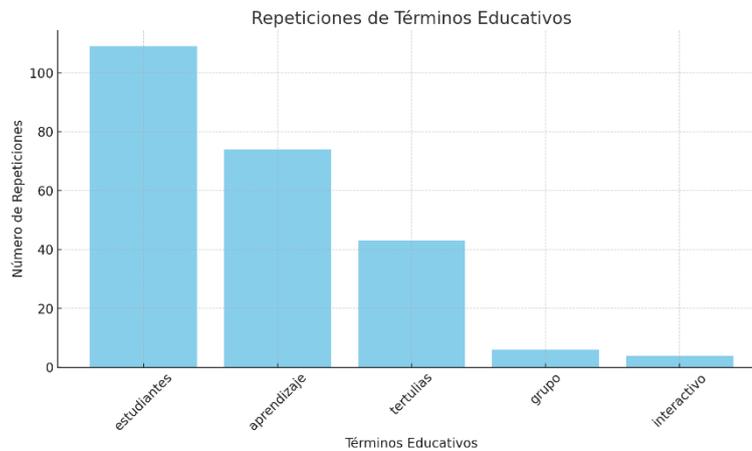
La profesora Nury Muñoz, coordinadora de prácticas pedagógicas de la Escuela Normal Superior Del Mayo, en La Cruz, Nariño, compartió su perspectiva sobre el impacto del programa, en el cual participaron 21 de sus estudiantes. Destacando que la participación en Viva la Escuela fue crucial para el crecimiento personal y profesional de los practicantes. La experiencia de trabajar en contextos distintos y alejados de sus familias les permitió aprender de forma práctica y autónoma, enfrentándose a retos diarios y aplicando conocimientos teóricos en situaciones reales. Este proceso de inmersión resultó ser un aprendizaje profundo y significativo para los estudiantes. Un aspecto que valora especialmente fue la oportunidad de enviar practicantes a territorios previamente inexplorados por la institución, extendiendo el alcance de sus prácticas más allá del departamento de Nariño a lugares como Boyacá, Huila, Cauca, Valle del Cauca y La Guajira. Esta diversidad geográfica permitió a los estudiantes conocer diferentes culturas, métodos de enseñanza y comportamientos estudiantiles, enriqueciendo así su formación docente. Muñoz elogió el constante y cercano acompañamiento del equipo de Viva la Escuela, que fue fundamental para superar las dificultades encontradas durante el proceso. Este apoyo permitió a los practicantes adaptarse y crecer en sus roles, fomentando un ambiente de aprendizaje colaborativo y de apoyo mutuo. Como áreas de mejora, Muñoz sugirió una convocatoria más temprana para permitir una mejor coordinación interna en las Escuelas Normales y así poder aumentar el número de practicantes. Además, abogó por la reciprocidad en la movilidad de estudiantes, proponiendo que practicantes de otras regiones del país también realicen sus prácticas en las zonas rurales de Nariño, lo que enriquecería aún más el intercambio cultural y pedagógico.

Durante el mes de octubre, los investigadores, acompañados por la Decana de la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológico de Pereira y por responsables tutoras, visitamos tres centros escolares inmersos en el programa Viva la Escuela, concretamente la Institución Educativa Arturo Gómez Jaramillo, situada a una hora de Pereira, en el Departamento del Valle de Cauca en el municipio de Alcalá, Institución Educativa Gonzalo Mejía Echeverry, situado en la zona rural de Pereira, en el corregimiento de Altagracia y un tercer centro Institución Educativa Manos Unidas, ubicada en zona urbana de Pereira. Y aunque las conclusiones que sacamos de esas experiencias es objetivo de un análisis más amplio en un futuro artículo, sí se desea resaltar la gran dicotomía observada, por un lado el desierto de una maestra al frente de un puñado de niños y niñas de diferentes edades en un entorno lleno de vegetación, perdido en mitad de la selva, y por otro lado, el contacto con la innovación, la novedad y las ganas de aprender del alumno en prácticas que llegaba con su ordenador, con su inglés actualizado, con sus propuestas de tareas de escuela de familias, con sus manos para ayudar en la elaboración de material didáctico reciclado y reciclable y con una sonrisa compartida de agradecimiento bidireccional. Se tomaron multitud de notas, se conversó durante tiempo, se realizaron cientos de fotografías e incluso participamos de las actividades de aula.

Se han analizado el trabajo de once alumnos y alumnas pertenecientes a programas de grado en Educación Básica Primaria, Etnoeducación, Tecnología y Literatura y Lengua Castellana, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, los cuales participaron del programa durante los semestres 2023-1 y 2023-2. Los alumnos y alumnas presentaron de manera mensual informes y avances acerca del proceso pedagógico y didáctico de su proceso de prácticas académicas, a continuación, se presentan los datos más relevantes al respecto:

Tabla 2.

Análisis de datos cuantitativos de informes de alumnos



Categoría	Subcategoría	Número de palabras
Términos educativos	Estudiantes	109
Términos educativos	Aprendizaje	74
Términos educativos	Tertulias	43
Términos educativos	Grupo	6
Términos educativos	Interactivo	4

Fuente: Elaboración propia (2024).

A partir de los datos analizados, es posible identificar que dentro de las dimensiones del nivel educativo a escala superior, practicantes reflexionan desde unos términos educativos que dinamizan la posición de su lugar de enunciación. En un primer aspecto se encuentra el término **estudiantes**, que se presenta con una frecuencia de 109 repeticiones en el total de la muestra, lo cual permite centrar la atención desde lo que menciona Gutiérrez, como el triángulo didáctico, donde para este caso el lugar del acto educativo se refleja desde los alumnos como centros de gravitación. “El proceso de construcción de conocimiento en el aula reside en los intercambios que se producen entre profesor y estudiantes en torno a los contenidos de aprendizaje” (Gutiérrez 2011, p. 37). Reflexionar desde este último aspecto permite revistar una mirada profunda desde lo aplicado en el aprendizaje-servicio del alumnado que se está formando como maestros, donde su interés se ubica en un primer nivel en el estudiante.

El segundo término educativo tiene que ver con la categoría de aprendizaje, el cual tuvo una frecuencia de 74 repeticiones, lo cual permite reflexionar en la pedagogía como un escenario de encuentro del *nos-otros* donde se reflexiona desde el para qué educar en la escuela; a partir de las visitas de acompañamiento realizada a los practicantes y docentes titulares de los Centros Educativos Rurales, el aprendizaje tiene un significado ligado a las condiciones del contexto, la cultura, la economía y las tradiciones, donde, aunque los currículos siguen siendo rígidos y estandarizados, los maestros y maestras tienen una mirada global del camino hacia la construcción de ese aprendizaje.

“Bueno, en cuanto a nivel académico, se encontraron muchos avances hablando específicamente de las materias de español y matemáticas. En cuanto a los niños de tercero y cuarto, ellos trabajan la mayoría de veces juntos, gracias a esto se notó una mayor rapidez al leer; ya no se lee de forma silábica, sino que se hace de forma continua” (Sujeto 1, 2011, Informe mensual 3).

De acuerdo con el enfoque pedagógico del programa Viva la Escuela, conocido como aprendizaje dialógico, se resalta que la subcategoría más usada en los informes fue tertulias, con una frecuencia de 43 repeticiones, al respecto el dialogo se ha centrado como un dispositivo pedagógico para la construcción de apropiación social del conocimiento, por ejemplo reflexionar desde *“El hecho de que todo se llegue a solucionar por medio de la palabra”* (Sujeto 1, 2011, Informe mensual 1), tiene que ver con los mecanismos que los practicantes lograron establecer para el desarrollo de su proceso de voluntariado. Así mismo, se hace importante pensar en aspectos para la formación de los maestros en formación, donde se consoliden unas competencias y habilidades para el trabajo en el aula.

“Como practicante he tenido avances a nivel de adaptación al ambiente rural, dado que como licenciada en tecnología me encontraba en una zona de confort en la cual todos los procesos didácticos eran digitales, por ende, pasar a una zona rural en la cual la conexión a internet es inestable fue un gran desafío” (Sujeto 2, 2011, Informe mensual 1).

La segunda subcategoría más usada en los informes fueron Grupo interactivo, con una frecuencia promedio de 10 repeticiones por informe, lo cual devela que la *cohesión social* represento para estos sujetos una consonancia más a fin con las relaciones que se pudieron establecer con la comunidad académica, tales como padres de familia, vecinos, docentes y alumnos. Al respecto el sujeto 3 anota que *“se llevaron a cabo talleres de manualidades con participación familiar y fue satisfactorio notar la notable asistencia que se dieron en estos eventos”* (2011, informe mensual 2). Pensar en una relación armónica entre escuela, familia y comunidad, se hace de vital importancia para el contexto rural en Colombia, donde las grandes brechas sociales continúan aun existiendo como desafío para el sistema educativo de educación básica primaria.

Las Actuaciones Educativas de Éxito, como las Tertulias Dialógicas, Grupos Interactivos y la Extensión de Tiempo, han demostrado ser herramientas valiosas para promover la participación activa de los estudiantes, mejorar su bienestar socioemocional y cerrar brechas educativas. Estas prácticas han fortalecido los vínculos entre la escuela y la comunidad, generando un sentido de pertenencia y compromiso con la educación (Sujeto 10, 2023, informe final).

Finalmente, repensar los procesos educativos en la formación del currículum de prácticas para la formación integral sigue siendo una necesidad para consolidar nuevas estrategias para el caso colombiano, donde las prácticas siguen estando articuladas a las mallas curriculares de los programas académicos, donde se hace necesario pensar más allá de lo puramente teórico y trascender al escenario práctico, para que se agencien ejercicios de transformación social.

4. Discusión

Todos los datos recogidos durante la investigación, a través de los diferentes instrumentos de evaluación, revelan diversos puntos en común sobre la evaluación del programa "Viva la Escuela". Aspectos que hemos querido aglutinar en los parámetros marcados en la hipótesis propuesta:

En cuanto a la relevancia del programa para la formación docente: destacar la importancia de las inmersiones en comunidades rurales para la formación de nuevos docentes. He de señalar que el programa ayudó a los practicantes a entender mejor el papel del maestro en contextos rurales.

Y resaltar el crecimiento personal y profesional de los practicantes a través de experiencias prácticas y autónomas en contextos reales.

Los beneficios para las instituciones educativas y la comunidad han sido la implantación de nuevas estrategias pedagógicas y colaboración en la planificación de clases; la experiencia permitió a los practicantes promover escenarios de vida digna y enfocarse en las vidas de los niños y niñas; y la extensión de las prácticas a territorios previamente inexplorados, enriqueciendo la formación de los estudiantes con diversas culturas y métodos de enseñanza.

Referente al impacto positivo en los practicantes: los jóvenes practicantes realizaron inmersiones en comunidades rurales, ofreciendo una formación docente en contextos reales; entendieron mejor el papel del maestro y valoraron más sus propios contextos familiares; y la experiencia de trabajar en contextos distintos permitió un aprendizaje profundo y significativo para los estudiantes.

Pero también es necesario mencionar algunos aspectos negativos o de mejora en todo el proceso: necesidad de ampliar el acompañamiento por parte de todos los actores involucrados y una mejor coordinación entre los docentes universitarios y los voluntarios; cambio en los tiempos de convocatoria para el mejor establecimiento de plazos y acciones; mejoras en la comunicación; necesidad de procesos para asegurar la continuidad de las estrategias pedagógicas y revisión de la carga académica adicional para los practicantes. La normativa promueve la revisión periódica del programa de prácticas para adaptarlo a las nuevas demandas educativas y mejorar la calidad del prácticum, asegurando una experiencia educativa de calidad en diversos contextos.

Aunque la investigación ha tenido un corte cualitativo, se ha utilizado la triangulación para el contraste de datos y resultados. El estudio de fuentes primarias y secundarias se ha llevado a cabo con rigor científico, aunque el escaso número de informes evaluados de los alumnos, y la visita a sólo tres centros educativos pueden restar fiabilidad al estudio, ya que no aporta suficientes datos para verificar la consistencia interna de las herramientas de medición utilizadas, lo que puede llevar a resultados menos fiables. Datos que se irán completando en futuras estancias investigativas e investigaciones.

Entendemos que el Prácticum es la gran asignatura de estudios de Grado de Educación, donde se vive la realidad desde sus problemas, conflictos, necesidades y experiencias (Fernández, 2020) y que las Universidades deben ofrecer formación ético-cívica a su alumnado (Zayas et al., 2019) para saber enfrentarse, como futuros docentes, al mundo que les rodea. Esas experiencias pueden estar canalizadas a través de la metodología de trabajo aprendizaje-servicio, ya que, como indican Morillo et al. (2023) produce cambios importantes, no sólo a nivel académico, sino a nivel cognitivo, cívico, vocacional, profesional, ético, moral, personal y social. Herramientas imprescindibles para llevar a cabo el Prácticum de manera excelente. Pues que mejor estrategia metodológica que unir aprendizaje-servicio y el periodo de prácticum, como así lo ha llevado a cabo el Ministerio de Educación Nacional a través del programa Viva la Escuela, para atender, ayudar, aprender y acompañar a la escuela rural.

5. Conclusiones

Todos los datos indican una evaluación globalmente positiva del programa, resaltando su importancia para la formación de nuevos docentes y el impacto positivo tanto en practicantes como en instituciones educativas. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha identificado las grandes necesidades de la escuela rural y ha encontrado en el voluntariado universitario un aliado de formación, interés, conocimiento adquirido y emoción por aprender. El sistema universitario español no contempla este tipo de experiencias en la escuela rural, ni siquiera aparecen en las guías docentes asignaturas contextualizadas en didácticas específicas sobre el tema. Quizás sea porque las necesidades educativas rurales están cubiertas. Pero, desde esta investigación, se recomienda el planteamiento de este tipo de experiencias, donde se llegue a los últimos rincones, donde nos situemos donde nos necesiten, donde el Prácticum se convierta en un puente de ida y vuelta, de enseñanza- aprendizaje, de dar y recibir. Donde se planteen, como dice García-Monteagudo (2024) estrategias y programas que sirvan para canalizar el compromiso social para el que muchos jóvenes están dispuestos y preparados. Y el programa Viva la Escuela es un buen ejemplo donde posar los ojos.

Como diría Santiago et al. (2018) nuestra vida docente debería estar llenas de experiencias que pongan patas arriba el aprendizaje. Seamos un poquito más humanos, cercanos, imprescindibles y nuestras aulas se llenarán de alumnado emocionado por aprender y enseñar.

6. Referencias

- Álvarez-Álvarez, C. y Gómez-Cobo, P. (2021). La escuela rural, ¿un destino deseado por los docentes? *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 96(35.2). <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i35.2.81507>
- Anzano Oto, S., Vázquez Toledo, S. y Liesa Orús, M. (2022). Invisibilidad de la escuela rural en la formación de maestros. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24, e27. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e27.3974>
- Bautista, M. y González, G. (2019). Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto armado. *Fundación Compartir*. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.901>
- Cadavid Rojas, A. M. (2021). *Las guías de aprendizaje: el currículo que se define para la escuela primaria rural desde el modelo Escuela Nueva en Colombia*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/36669>
- Caro, L. A. G. y Díaz, L. A. M. (2020). Aproximaciones sobre los discursos y prácticas de la Escuela Activa en Colombia. *Revista Praxis & Saber*, 11(27). <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10732>
- Champollion, P. y Barthes, A. (2014). Introduction: l'école rurale et le territoire. En A. Barthes & P. Champollion (Eds.), *L'enseignement scolaire en milieu rural et montagnard. Tome 6. L'école rurale et montagnarde en contexte nord méditerranéen. Approches socio-spatiales*, 11-16. PUFC. <https://shre.ink/D3zb>
- Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación). *Diario Oficial No. 41.214*. <https://shre.ink/D3zI>
- Correa, E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización. *Educación*, 51(2), 259-275. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.712>

- Correa, G. (2021). La deuda frente al territorio. *Magazín Ruralidades y Territorialidades*, 1(7), 48-51. <https://ciencia.lasalle.edu.co/mrt/vol1/iss7/8/>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2018). *Resultados Censo Nacional de Población y Vivienda*. <https://shre.ink/D3zT>
- Diez, J. y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 19-30. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419180002.pdf>
- Echeverri, R. (2011). Reflexiones sobre lo rural: economía rural, economía de territorios. En M. Dirven (Dir.), *Hacia una nueva definición de "rural" con fines estadísticos en América Latina* (13-20). Naciones Unidas, Cepal.
- Fernández, J. T. (2020). El prácticum en educación superior. Algunos hitos, problemáticas y retos de las tres últimas décadas. *REDU. Revista de Docencia universitaria*, 18(1), 105-121. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13036>
- García-Montegudo, D. (2024). Percepción estudiantil del Aprendizaje-servicio en escuelas rurales valencianas: validación de un instrumento. *Revista Complutense de Educación*, 35(3), 587-596. <https://doi.org/10.5209/rced.86022>
- Gutiérrez, M. C., Buritica, O. C. y Rodríguez, Z. E. (2011). El Socioconstructivismo en la Enseñanza y el Aprendizaje Escolar. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://shre.ink/DLUn>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2008). Decreto 4790 de 2008. Por el cual se establecen las condiciones de calidad para los programas de formación complementaria en las Escuelas Normales Superiores. Diario Oficial No. 47.156. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177818_archivo_pdf_decreto4790_10.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2015). Decreto 2450 de 2015. Por el cual se regulan las prácticas pedagógicas para los programas de licenciatura en educación. Diario Oficial No. 49.648. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles341901_archivo_pdf_decreto2450.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2024). Viva la Escuela. Anexo Técnico. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-413639_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2024). Viva la Escuela. <https://shre.ink/DjN2>
- Miró-Miró, D., Coiduras, J. y Molina-Luque, F. (2021). Aprendizaje-Servicio y Formación Inicial Docente: una relación transformadora entre Escuela Rural y Universidad para la promoción de las tecnologías digitales. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), 593-603. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.70859>
- Mora, L. (2020). Educación rural en América Latina. Escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), 48-69. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8598>
- Morillo-Flores, J., Vargas, I. M., Fuster-Guillén, D. y Tamashiro-Tamashiro, J. (2023). Impacto del Aprendizaje-Servicio en la formación de estudiantes universitarios. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 17, 239-249. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7527664%20>
- Orozco, W. (2022). El maestro rural en Colombia: desafíos ante la memoria y la reconstrucción del tejido social. *Praxis & Saber*, 13(33), e13199. Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/13199

- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como para la regulación de los aspectos básicos de los planes de estudios. <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3858/con>
- Pineda, N. (2014). Reflexiones sobre la labor docente en escuelas rurales que implementan la metodología escuela nueva. *Quaestiones Disputatae: Temas en Debate*, 7(15), 33-50. <https://shre.ink/D3R4>
- Raya Diez, E. y Navaridas Nalda, F. (2021). Reflexiones sobre el Absentismo en las aulas Universitarias. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.32457/ejpad.v9i1.1403>
- Resolución 20442 de 2015, que establece los lineamientos para la formación en práctica pedagógica en programas de licenciatura en educación. <https://www1.funcionpublica.gov.co/web/eva/gestor-normativo>
- Rico-Molano, A. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia*, 12(1), 55-70. <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413744648005.pdf>
- Rodríguez Pérez, R. A. y Gutiérrez Sánchez, M. (2019). El aprendizaje servicio como metodología para la enseñanza de la Historia y el patrimonio local. *Historia Y Espacio*, 15(53), 1-30. <https://doi.org/10.25100/hye.v15i53.8661>
- Santamaría, R. (2020). La escuela rural. En A. Blanco, A. Chueca, J. A. López-Ruiz y S. Mora (Coords.), *Informe España 2020* (pp. 219-290). Universidad Pontificia de Comillas y Cátedra José María Martín Patino de la Cultura del Encuentro. <https://escuelarural.net/la-escuela-rural-en-el-informe/>
- Santiago, R., Díez y Andía, L. A. (2018). Flipped Classroom: 33 experiencias que ponen patas arriba el aprendizaje. *EduTec-e*. 0(64), 111-3. <https://n9.cl/caskd>
- Vigo-Arrazola, B. y Beach, D. (2022). Las escuelas rurales ante las políticas de mercado: Un análisis meta-etnográfico. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(173). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6962>
- Zayas, B., Gozávez, V. y Gracia, J. (2019). *La Dimensión Ética y Ciudadana del Aprendizaje Servicio: Una apuesta por su institucionalización en la Educación Superior*. <https://doi.org/10.5209/RCED.55443>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Cruz, Purificación, Chaves, Diego Alejandro y Escobar, Cecilia Luca; **Software:** Cruz, Purificación; **Validación:** Cruz, Purificación, Chaves, Diego Alejandro y Escobar, Cecilia Luca; **Análisis formal:** Cruz, Purificación, Chaves, Diego Alejandro y Escobar, Cecilia Luca; **Curación de datos:** Cruz, Purificación; **Redacción-Preparación del borrador original:** Cruz, Purificación; Chaves, Diego Alejandro y Escobar, Cecilia Luca; **Redacción-Revisión y Edición:** Cruz, Purificación; Chaves, Diego Alejandro y Escobar, Cecilia Luca; **Visualización:** Cruz, Purificación; Chaves, Diego Alejandro y Escobar, Cecilia Luca; **Supervisión:** Escobar, Cecilia Luca; **Administración de proyectos:** Chaves, Diego Alejandro; **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Cruz,

Purificación; Chaves, Diego Alejandro y Escobar, Cecilia Luca.

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Agradecimientos: El presente texto nace en el marco de una estancia de investigación financiada por la Universidad de Castilla-La Mancha y el convenio de colaboración entre dicha Universidad y la Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia).

Conflicto de intereses: ninguno.

AUTOR/ES:

Purificación Cruz Cruz:

Universidad de Castilla-La Mancha.

Doctora en Psicopedagogía. Maestra de Educación Infantil. Profesora Contratada Doctora Permanente de la Facultad de Educación de Toledo. Área Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Castilla-La Mancha. Profesora de los Grados de Educación Primaria e Infantil. Profesora del Máster de Educación Secundaria. Profesora del Máster en Neurocreatividad de la Universidad de Córdoba. 1 sexenio de Investigación y 1 Quinquenio. Integrante de numerosos proyectos de innovación y mejora docente y proyectos de investigación de ámbito regional y nacional. Autora de números libros, capítulos de libros y artículos indexados. Investigadora colaboradora de la Universidad Uninorte de Barranquilla (Colombia) Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia) Universidad Autónoma de Zacatecas (México) y Universidad de Guadalajara (México). Conferenciante y ponente principal en numerosos congresos internacionales.

purificación.cruz@uclm.es

Índice H: 11

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-5637-3007>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=56210962800>

Google Scholar: <https://scholar.google.com.mx/citations?hl=es&user=PASU-M0AAAAJ>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Purificacion-Cruz>

Academia.edu: <https://unijorgebsadre.academia.edu/Purificaci%C3%B3nCruz>

Diego Alejandro Chaves Obando:
Universidad Tecnológica de Pereira.

Licenciado en Etnoeducación, Mg(c) en Infancia. Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación. Área de Gestión Curricular y Prácticas. Universidad Tecnológica de Pereira. Miembro del Grupo de investigación Educación y Desarrollo Humano, investigador de proyectos de extensión social e investigación en las líneas de prácticas educativas, educación infantil y diversidad e interculturalidad. Autor de capítulos de libro como: Reconstruyendo la historia desde adentro: Una experiencia significativa en la ciudad de Pereira, Risaralda-San Isidro, Puerto Caldas (2020); Agroecología y Saberes Propios: Prácticas Educativas en dos contextos rurales diversos como expresión de Educaciones Posibles (2023); La Experiencia: Reflexionando desde el hacer Agroecología y Saberes Propios (2024).

alejandro.chaves@utp.edu.co

Orcid ID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0000-2571-0365>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=zQyD04MAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Diego-Chaves-Obando>

Academia.edu: <https://independent.academia.edu/DiegoAlejandroChavesObando>

Cecilia Luca Escobar Vekeman:
Universidad Tecnológica de Pereira.

Antropóloga y Licenciada en Ciencias Sociales. Doctora en Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Libre de Bruselas. Profesora Titular de los grados de Licenciatura en Etnoeducación y Licenciatura en Ciencias Sociales, y de los Máster en Educación, Máster en Comunicación Educativa, Máster en Infancia, Universidad Tecnológica de Pereira. Profesional de las Ciencias Humanas y Sociales comprometida con la docencia universitaria en distintas instituciones de educación superior del eje cafetero colombiano, en el campo de la educación y la salud pública. Autora de libros como: Acercándonos otros mundos posibles: La investigación formativa en el saber, el hacer y el saber hacer (2023) y Acercándonos a otros mundos posibles: La sistematización de experiencias, miradas desde el Sur (2023).

cecilia@utp.edu.co

Índice H: 4

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9013-0014>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/co/citations?user=b0bDhjkAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Escobar-Cecilia-Luca>

Academia.edu: <https://utp-co.academia.edu/CeciliaLucaEscobarVekeman>