



Revista Historia de la Educación Latinoamericana

ISSN 0122-7238 I E -ISSN 2256-5248

Vol. 27 no. 47 septiembre 2025

Tema: Edición Especial sobre Ruralidad: Voces,

Trayectorias y Transformaciones

Theme: Special Edition on Rurality: Voices, Trajectories,
and Transformations

<https://doi.org/10.9757/Rhela>



Uptc®
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia



Maestros de inglés en formación en contextos rurales y sus subjetividades: tendencias investigativas

Jahir Aguirre Morales¹ ✉

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Colombia
Grupo de Investigación TONGUE

<https://orcid.org/0000-0002-6859-7216>



Artículo de revisión

<https://doi.org/10.19053/uptc.01227238.20385>

Historia del artículo:

Recibido: 06/02/2025

Evaluado: 22/05/2025

Aprobado: 06/06/2025

Publicado: 01/09/2025

Cómo citar este artículo:

Aguirre Morales, Jahir. "Maestros de inglés en formación en contextos rurales y sus subjetividades: tendencias investigativas". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* vol. 27 n.º 47 (2025).

Resumen

Objetivo: el objetivo de este estudio es presentar una aproximación al estado de la cuestión en el área de *Maestros de inglés en formación en contextos rurales y sus subjetividades*, como resultado parcial que antecede a la tesis doctoral del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, Rudecolombia.

Originalidad/Aporte: esta revisión permitió consolidar las tendencias investigativas de los maestros de inglés en formación en contextos rurales en conexión con sus subjetividades e identifica la necesidad de generar cambios en la formación inicial de maestros de inglés.

1 Docente de la Escuela de Idiomas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación, UPTC. Magíster en Didáctica del Inglés de la Universidad de Caldas y Licenciado en Lenguas Modernas de la Universidad de Caldas. Coordina las líneas de investigación: Enseñanza del Inglés, Educación Rural, Diseño de Materiales EFL/ELT, del Grupo de Investigación TONGUE. jahir.aguirre@uptc.edu.co

✉ **Correspondencia/Mail:** Jahir Aguirre Morales, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC. Escuela de Idiomas. Avenida Central de Norte 39-115, Tunja, Boyacá, Colombia. jahir.aguirre@uptc.edu.co



Método: revisión bibliográfica sistemática de las categorías: educación rural, políticas educativas, formación de maestros, y subjetividades, en una ventana de observación de diez años.

Estrategias/Recolección de información: se siguieron los pasos de los estudios documentales utilizando como recurso de apoyo una ficha doxográfica. El acervo documental lo constituyeron 78 documentos en una ventana temporal del año 2014 hasta el 2024. El criterio de selección de las bases de datos científicas es que fueran abiertas y de libre uso, como Scielo, Dialnet, Capes, Redalyc y Scispace.

Conclusiones: si bien los maestros en formación de todas las áreas han sido centro de interés en la educación, son incipientes las investigaciones específicas que dan cuenta de la configuración de las subjetividades de los maestros de inglés en formación en el contexto rural. Las tendencias de estos estudios están mayoritariamente en las preocupaciones didácticas y lingüísticas en la formación de maestros de inglés, y minoritariamente en aspectos como la subjetividad de maestros de inglés en formación en contextos rurales.

Palabras clave: *Educación rural; maestros en formación; enseñanza de inglés; subjetividad; ruralidad, historia de la educación.*

English Teachers in Training in Rural Contexts and Their Subjectivities: Research Trends

Abstract

Objective: This study aimed to present an overview of the state of the art in the area of *English teachers in training in rural contexts and their subjectivities* as a partial result that precedes the doctoral thesis, of the Doctorate program in Educational Sciences, Rudecolombia.

Originality/Contribution: This review allowed us to consolidate the research trends of English teachers in training in rural contexts in connection with their subjectivities and identifies the need to generate changes in the initial training of English teachers.

Method: Systematic bibliographic review of the categories: rural education, educational policies, teacher training, and subjectivities in a ten-year observation window.

Strategies/Information Collection: The steps of the documentary studies were followed using a doxographic record as a supporting resource. The documentary collection consisted of 78 documents from 2014 to 2024. The





criterion for selecting the scientific databases was that they should be open and freely available, such as Scielo, Dialnet, Capes, Redalyc, and Scispace.

Conclusions: While preservice teachers in all areas have been a focus of interest in education, specific research that addresses the configuration of preservice English teachers' subjectivities in rural contexts is incipient. The trends in these studies focus primarily on didactic and linguistic concerns in English teacher training, and to a lesser extent on aspects such as the subjectivity of preservice English teachers in rural contexts.

Keywords: *Rural education; preservice teachers; English language teaching; subjectivity; rurality, history of education.*

Professores de inglês em formação em contextos rurais e suas subjetividades: tendências de pesquisa

Resumo

109

Objetivo: Este estudo teve como objetivo apresentar uma abordagem do estado da arte na área de *professores de inglês em formação em contextos rurais e suas subjetividades* como um resultado parcial que precede a tese de doutorado do Programa de Doutorado em Ciências da Educação, RudeColombia.

Originalidade/Contribuição: Esta revisão nos permitiu consolidar as tendências de pesquisa de professores de inglês em formação em contextos rurais em relação às suas subjetividades e identifica a necessidade de gerar mudanças na formação inicial de professores de inglês.

Método: revisão sistemática da literatura das categorias: educação rural, políticas educacionais, formação de professores e subjetividades em um período de observação de dez anos.

Estratégias/coleta de informações: as etapas dos estudos documentais foram seguidas usando um cartão doxográfico como recurso de apoio. A coleta documental consistiu em 78 documentos em um intervalo de tempo de 2014 a 2024. O critério de seleção dos bancos de dados científicos foi que eles fossem abertos e de uso gratuito, como Scielo, Dialnet, Capes, Redalyc e Scispace.

Conclusões: Embora os professores em formação em todas as áreas tenham sido foco de interesse na educação, pesquisas específicas que deem conta da configuração das subjetividades dos professores de inglês em formação no contexto rural são incipientes. As tendências desses estudos são, em sua maioria, sobre preocupações didáticas e linguísticas na formação de professores de





inglês e, em menor grau, sobre aspectos como a subjetividade dos professores de inglês em formação em contextos rurais.

Palavras-chave: Educação rural; professores em formação; ensino da língua inglesa; subjetividade; ruralidade, história da educação.

Introducción

La educación en entornos rurales tiene sus propias dinámicas y particularidades debido a la diversidad de sus condiciones socioculturales y económicas. En este sentido, se habla de ruralidades, en plural, para comprender que no existe una ruralidad singular sino un universo amplio de ruralidades y, además, como lo indica De Grammont², que la ruralidad está en un constante cambio en Latinoamérica. Para esta revisión bibliográfica se asume la educación en contextos rurales como una educación que debe ser diferenciada de otros tipos de educación; por ejemplo, de la educación en un contexto urbano.

La educación rural está conectada con todos los cambios socioculturales y económicos de sus regiones. El concepto de “nueva ruralidad” se ha instalado en el contexto latinoamericano desde los años ochenta, debido a las nuevas dinámicas socioculturales, económicas y políticas de los países, “La ‘nueva ruralidad’ es, entonces, una nueva relación ‘campo ciudad’ en donde los límites entre ambos ámbitos de la sociedad se desdibujan, sus interconexiones se multiplican, se confunden y se complejizan”³. En esta perspectiva, este nuevo concepto de nueva ruralidad debe ser comprendido en el cierre de las brechas existentes y en la disminución de las desigualdades sociales que emergen entre campo y ciudad. De acuerdo con CEPAL, FAO e IICA⁴, existe una brecha social entre la población urbana y la población rural. Aspectos como la educación son parte de los problemas estructurales en los sectores rurales. Los sujetos en los contextos rurales deben tener igual posibilidad de acceso a la educación como lo puedan tener los sujetos que habitan las ciudades, pero no incorporando modelos pedagógicos ciudadanos en la educación rural, sino que se amplíe y fortalezca la educación en los contextos rurales desde los sujetos mismos que la componen. De lo contrario, se replican los modelos educativos de la ciudad en los contextos escolares rurales, lo cual conduce a una educación homogeneizante.

Tampoco es un buen ejemplo cerrar la brecha de las posibilidades educativas para los sujetos en contextos rurales, sacándolos de su ámbito sociocultural, como sucede en varios países, que por medio del ofrecimiento del transporte escolar desinstalan a los estudiantes de sus contextos próximos para llevarlos a regiones ciudadinas a continuar sus estudios. Como

2 Hubert C. de Grammont, “La nueva ruralidad en América Latina”, *Revista Mexicana de Sociología* 66 (2004): 279-300. <https://doi.org/10.2307/3541454>

3 *Ibid.*, 281.

4 CEPAL, FAO e IICA, *Perspectivas de la agricultura y del desarrollo rural en las Américas: una mirada hacia América Latina y el Caribe 2023-2024*, 2022. <https://hdl.handle.net/11324/21836>



bien lo exponen Rangel y Carmo, “assim, fica evidente que tanto o calendário quanto o currículo da maioria das escolas têm sido orientados pelas necessidades urbanas, impondo aos alunos do meio rural uma cultura desvinculada de seu contexto”⁵. También este es un ejemplo de educación orientada a estandarizar a causa de la falta de sensibilidad para entender las nuevas ruralidades. Si los maestros en formación llegan a los ambientes rurales con la visión de comprender todo el contexto sociocultural rural, se puede atender a la población educativa de acuerdo con sus necesidades.

Por lo anterior, también se considera que la significación de maestro de inglés en formación en contextos rurales es un concepto que debe ser diferenciado. Los maestros en formación de todas las áreas han sido de interés para las investigaciones en educación⁶. Particularmente, el maestro de inglés en formación ha provocado especial atención, como lo indican los diversos estudios⁷. Cada vez más, los maestros de inglés en formación tienen sus prácticas pedagógicas en centros educativos en zonas rurales. Situación que era poco común en épocas anteriores. Por tal motivo, estos maestros deben estar atentos a las dinámicas de la diversidad rural y a todas las sinergias contenidas en las ruralidades, para comprender mejor la educación en este entorno.

Así que, considerando lo anterior y que son pocas las naciones que no contemplan un sistema educativo para sus sociedades en el sector rural, para este estado de la cuestión se tuvieron en cuenta investigaciones –tanto del contexto colombiano como de otros países– sobre maestros de inglés en formación en entornos rurales y sus subjetividades. Además, para ampliar la base documental, la búsqueda se hizo en tres idiomas: español, inglés y portugués. En este punto es conveniente aclarar que inicialmente el foco se ubicó en las investigaciones reportadas en español, pero, al tener conocimiento de que Brasil, al empezar a diferenciar la educación rural de la educación de campo, ha intensificado la investigación en la educación rural y, por tanto, un volumen considerable de estas investigaciones es reportada en portugués, se decidió incluir información en dicho idioma.

En Brasil⁸, la evolución del concepto de maestro rural ha estado ligada a la evolución del concepto de educación rural y educación de campo: “educação rural” y “educação do campo”. Es decir, una educación rural en su contexto original con todas las problemáticas que esta pueda tener en cualquier país, mientras que la educación de campo es una educación articulada y pensada para la población que vive en el campo; en otras palabras, es una educación que toma en consideración las necesidades socioculturales de la población.

- 5 Mary Rangel y Rosângela Branca Carmo, “Da Educação Rural à Educação Do Campo: Revisão Crítica”, *Revista da Faeeba-Educação e Contemporaneidade* 20, n.º 36 (2013): 207. <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.v20.n36.311>
- 6 William Ricardo Ortiz García y Adriana Marcela Contreras Pinilla, “Teaching English in the Colombian Rural: Normalistas Superiores Challenges and Experiences”, *Enletawa Journal* 16, n.º 2 (2023). <https://doi.org/10.19053/2011835x.16352>
- 7 Ai-hua Chen, “Integrating Pedagogy and Practice: The Impact of Academic Service Learning in the TEFL Context in Higher Education”, *Education as Change* 27 (2023): 1-24 <https://doi.org/10.25159/1947-9417/14826>
- Nancy María Torres Cepeda y Bertha Ramos Holguín, “The Dynamic Process of Student-Teachers’ Construction of Identity as Future Teachers”, *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, n.º 38 (2021): 1-20. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n38.2021.11205>
- John Jairo Viafara González y Vitalia Pachón Achuri, “Acervo construido por futuros maestros de inglés y francés en su práctica en escuelas rurales”, *Colombian Applied Linguistics Journal* 23, n.º1 (2021): 35-48. <https://doi.org/10.14483/22487085.16469>
- 8 Daniele Cristina De Souza y Luiz Paulo Ribeiro, “Educação em contextos rurais na Ibero-América: caminhos, perspectivas e desafios”, *Revista Iberoamericana de Educación* 91, n.º 1 (2023): 9-20. <https://doi.org/10.35362/rie9115726>
- Maria de Fátima Almeida Martins et al., “Práticas Pedagógicas Em Territórios Rurais: Aproximações Entre as Escolas Do Campo No Brasil e Escolas Rurais Na Catalunha/Espanha”, *Revista Iberoamericana de Educación* 91, n.º 1 (2023): 23-37. <https://doi.org/10.35362/rie9115537>

En síntesis, este estado del tema se refiere a las categorías de la investigación titulada “Maestros de inglés en formación en contextos rurales, y sus subjetividades”, y los análisis de estas categorías buscan determinar de qué manera otras investigaciones han abordado esta temática.

Con respecto a la estructuración de este artículo, la información se ha organizado de la siguiente forma. Inicialmente, se explica la relación de la educación en el contexto rural y los maestros de inglés en formación. Seguidamente, se desglosan los pasos metodológicos que se siguieron, al igual que los criterios para la selección de los artículos resultados de investigación seleccionados para la revisión del estado de la cuestión. Después se presentan los temas que se analizaron en el acervo documental: educación rural, políticas educativas, formación de maestros, subjetividades. En cada uno de estos temas se muestran las tendencias de los estudios. Finalmente, se expone la discusión y las conclusiones en relación con la temática central de este estado de la cuestión sobre maestros de inglés en formación en contextos rurales y sus subjetividades.

Metodología

La metodología utilizada siguió los pasos propuestos por Murcia Murcia y Murcia Peña⁹ para la construcción, el procesamiento y análisis del acervo documental. Primero, se recopilaron las investigaciones; después, se procesó la información y, por último, se analizó. Estas etapas se aplicaron para las investigaciones seleccionadas de artículos de investigación.

Para la construcción del acervo documental se consultaron las bases de datos abiertas Scielo, Dialnet, Capes, Redalyc, y Scispace. Se seleccionaron los documentos de libre acceso, en una ventana temporal del año 2014 hasta el 2024, para comprender un volumen de investigaciones en las cuales fueran notorias las tendencias de los estudios. Se escogió como criterio de búsqueda el tema central de esta investigación: *maestros de inglés en formación en contextos rurales y sus subjetividades*. Se unificaron los descriptores de búsqueda con las combinaciones posibles: maestros en formación, maestros en formación en contextos rurales, maestros de inglés en formación, maestros de inglés en formación en contextos rurales. Y se agregó a cada una de las combinaciones anteriores el descriptor subjetividades. Inicialmente, se seleccionaron 90 documentos, que resultaron de una primera búsqueda; de estos, se descartaron 12 porque no pertenecían a ninguno de los campos de análisis. En total 78 documentos, correspondientes a artículos de investigación, constituyeron el acervo documental.

Se formalizó la búsqueda en tres idiomas, con el objetivo de incluir más regiones que dieran cuenta del objeto de estudio. Luego se catalogaron los documentos analizados según los países donde fueron realizadas las investigaciones. También se clasificaron las investigaciones hechas en conjunto por dos países, lo cual demuestra el interés de investigación por país.

Con respecto a los idiomas, para la búsqueda en las bases de datos se utilizaron los descriptores y sus combinaciones en tres idiomas: español, portugués e inglés. En español y portugués, a fin de no descartar los estudios de las regiones latinoamericanas donde hay más producción científica acerca de la educación rural: Colombia, Brasil y México. Y en inglés,

9 Nataly Vanessa Murcia Murcia y Napoleón Murcia Peña, “Ecología y paz: tendencias investigativas”, *Revista de Investigaciones UCM* 16, n.º 27 (2016): 102-16. <https://doi.org/10.22383/ri.v16i1.63>

debido a que esta investigación se relaciona principalmente con los maestros de inglés en formación. Por otra parte, también se extendió la búsqueda en inglés, puesto que los maestros de inglés en formación son parte esencial de esta investigación. Algunos estudios están reportados en lengua inglesa, aunque la investigación se hubiera hecho en un país de lengua española. Esta es una práctica común en los maestros de inglés que llevan a cabo investigaciones¹⁰.

Tabla 1. Clasificación de los documentos por idiomas

	Documentos en español	Documentos en portugués	Documentos en inglés	Total
Artículos investigación	37	24	17	78

Fuente: elaboración propia

Del acervo documental analizado, los países donde se encuentra el mayor número de investigaciones sobre el tema consultado son, en su orden, Colombia y Brasil. Seguidos por un número menor de investigaciones reportadas por México y España. Las investigaciones efectuadas entre dos países también comprenden un volumen menor. Los países que participaron en investigaciones conjuntas fueron Brasil-Colombia, Brasil-España (Cataluña) y México-El Salvador.

10 Cicero da Silva y Ilario Dias Cardoso Filho, "Rural Education and Teaching Material: An Analysis of History Textbooks", *Revista Brasileira de Educação Do Campo* 3, n.º 1 (2018): 76-103. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n1p76>
Gustavo Cunha de Araujo y Helena Quirino Porto Aires, "What Is Being a Teacher in the Countryside? Conceptions of Brazilian Peasant Higher Education Students about the Supervised Curricular Internship", *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences* 40, n.º 3 (2018): 2-11. <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v40i3.41663>
Bertha Ramos Holguín y Jahir Aguirre Morales, "English Language Teaching in Rural Areas: A New Challenge for English Language Teachers in Colombia", *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, n.º 27 (2016): 209-22. <https://doi.org/10.19053/0121053x.4217>
Sandra Ximena Bonilla y Ferney Cruz-Arcila, "Critical Socio-Cultural Elements of the Intercultural Endeavour of English Teaching in Colombian Rural Areas", *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development* 16, n.º 2 (2014): 117-33. <https://doi.org/10.15446/profile.v16n2.40423>

Figura 1. Países donde se llevaron a cabo las investigaciones



Fuente: elaboración propia

Los dos tipos de documentos empleados para crear el acervo de información bibliográfica fueron artículos de investigación publicados en revistas académicas. Para delimitar el estudio en la producción de documentos, se tomó como ventana de observación del año 2014 al 2024.

Para el procesamiento de la información se catalogaron las investigaciones en la ficha doxo- gráfica que discriminaba la información en los temas, los títulos, las temáticas, los objetivos de las investigaciones, los métodos de investigación y las teorías de apoyo. También, el idioma y el país donde se hizo la investigación se tomaron en cuenta para esta clasificación.

Tendencias de los estudios en artículos

Los estudios seleccionados se ubican en cuatro temas generales: *educación rural*, *políticas educativas*, *formación de maestros* y *subjetividades*. En cada uno de estos temas, a su vez, se identificaron unas tendencias. La siguiente tabla condensa los temas con cada una de las tendencias identificadas.

Tabla 2. Tendencias de los estudios en artículos

Tema	Tendencias			
Educación rural	Formación de maestros	Preocupaciones didácticas	Percepciones de maestros de propuestas pedagógicas y políticas educativas	Evolución histórica
	Políticas educativas para el contexto rural	Políticas lingüísticas para la educación rural	Implementación de políticas en el contexto educativo rural	

Tema	Tendencias			
Formación de maestros	Reconocimiento del contexto sociocultural para la reflexión de los maestros	Apuestas curriculares en programas de maestros de inglés en formación		
Subjetividades	Subjetividades de maestros	Subjetividades de los maestros rurales	Subjetividades de maestros en formación	

Fuente: elaboración propia

Educación rural

Del acervo documental, los estudios concentrados en la educación rural son de corte cualitativo, y como fuente de información predominan los maestros rurales, los maestros en formación y las fuentes documentales. Estas investigaciones metodológicamente se ubican dentro de los estudios cualitativos. En estas investigaciones se identificaron cuatro tendencias. La primera tendencia la componen estudios referentes a la formación de maestros. La segunda tendencia abarca los estudios que se enfocan en las preocupaciones didácticas para la educación rural. La tercera tendencia comprende los estudios sobre las percepciones de los maestros frente a temas como las propuestas pedagógicas y las políticas educativas. Y la cuarta tendencia incluye los estudios de identidad, los estudios sobre la evolución histórica de la educación rural y los estudios que muestran los retos que se presentan en la educación rural.

En la primera tendencia, las investigaciones concluyen sobre la necesidad de transformación de los currículos en los programas que preparan a los maestros en formación con el objetivo de que estén más cercanos a las realidades y necesidades de esta población de los contextos rurales¹¹. También en esta tendencia, los estudios concluyen que las falencias en la formación inicial de maestros repercuten en los procesos de enseñanza y aprendizaje¹². No obstante, otras investigaciones coligen que siempre existen posibilidades de mejoramiento para los maestros rurales¹³. Una de ellas son los conversatorios entre maestros experimentados con los nuevos maestros como una forma de inducción en el ejercicio de maestros rurales:

11 María Alicia Zavala Berben y Álvaro Andrés Rivera Sepúlveda, "El modelo educativo del Conafe desde la perspectiva de los líderes educativos comunitarios", *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 25, (2023): 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e26.4925>

Silvia Anzano Oto, Sandra Vásquez Toledo y Marta Liesa Orús, "Invisibilidad de la escuela rural en la formación de maestros", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, n.º e27 (2022): 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e27.3974>

12 Diego Juárez Bolaños, "Percepciones de docentes rurales multigrado en México y El Salvador", *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*. (49), (2017): 01-16. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/750>

13 Maria de Oliveira Flaviana y Roberto Gimenez, "Educação Do Campo: Uma Proposta de Formação de Professores Para Classes Multisseriadas Em Formato de Roda", *Revista Brasileira de Educação Do Campo* 3, n.º 3 (2018): 1101. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n3p1084>

“Além disso, os professores novatos sentiram-se mais seguros diante da oportunidade de trocar experiências com outros mais antigos”¹⁴.

En la segunda tendencia se destacan los estudios con preocupaciones didácticas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en entornos rurales. Estos estudios concluyen que procesos alternos, como la integración de la enseñanza del inglés con otras áreas como las TIC¹⁵, proyectos comunitarios que nazcan en el aula de inglés para la integración de la comunidad¹⁶, y el desarrollo de un currículo apropiado para el inglés en contextos rurales¹⁷, son alternativas que deben llegar a estos entornos educativos. De igual manera, dentro de esta segunda tendencia se ubican las investigaciones de intervenciones pedagógicas y didácticas para el mejoramiento de habilidades de la lengua. Estas investigaciones concluyen que la motivación de los estudiantes¹⁸ y la didáctica adecuada para la enseñanza de la lengua extranjera¹⁹ son factores que enriquecen los procesos de inglés en el entorno rural.

En la tercera tendencia se ubican los estudios sobre las percepciones de los maestros acerca de las propuestas pedagógicas y las políticas educativas en la educación rural. Estas investigaciones concluyen que son más adecuados para los maestros los cursos de aprovechamiento de su labor, puesto que les ayudan a abordar temáticas relacionadas con la educación en contexto rural y la enseñanza de la lengua extranjera²⁰. En esta misma línea, la investigación concluye que “La formación de maestros en nuestro país está siendo pensada desde lo disciplinar y no desde lo pedagógico”²¹. Es decir, ambas investigaciones concuerdan en sus conclusiones en que los maestros rurales y la formación de maestros deben estar enfocados en la pedagogía y las didácticas específicas para los escenarios educativos rurales.

Dentro de la cuarta tendencia se ubican los estudios que dan cuenta de la evolución histórica de la educación rural²². Estas investigaciones concluyen que la formación de maestros

14 *Ibid.*, 1101.

Además de esto, los profesores nuevos se sentían más seguros con la oportunidad de intercambio de experiencias con los profesores más antiguos y experimentados. (Traducción propia)

15 Oscar Mauricio Monroy Ramírez y Samuel Patiño-Agudelo, “La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza”, *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía* 6, n.º 11 (2022): 83-101. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061107>

16 Bolaños Sáenz et al. “Implementing a community-based project in an EFL rural classroom”, *Colombian Applied Linguistics Journal* 20, n.º 2 (2018): 264-74. <https://doi.org/10.14483/22487085.13735>

17 Jaime Behiman Yama Morán, “Integrative Pedagogical Proposal for the English Language Teaching in the Rural and Indigenous Educational Institutions of Colombia”, *Plumilla Educativa* 33, n.º 1 (2024): 1-20. <https://doi.org/10.30554/p.e.1.5091.2024>

18 Juan Carlos López-Obregón y Tania Alexandra Rodas-Auquilla, “Teaching English as a Foreign Language to Rural Education Students”, *Iustitia Socialis* 7, n.º 1 (2022): 25-50. <https://doi.org/10.35381/racj.v7i1.1700>

19 Sofía Andrea Vinuesa Basantes, “Analysis of Teaching Strategies in Rural Areas, to Teach Vocabulary in Context among Young Learners”, *Cienciasmatría* 9, n.º 1, (2023): 1112-1126, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9297330>

20 Bonilla y Cruz-Arcila. “Critical Socio-Cultural Elements of the Intercultural Endeavour of English Teaching in Colombian Rural Areas”.

21 Yasaldez Eder Loaiza-Zuluaga, Hernán Humberto Vargas-López y Diana Esperanza Carmona-González, “La formación de maestros para la construcción de paz en los contextos educativos rurales”, *Folios*, n.º 59 (2024): 87. <https://doi.org/10.17227/folios.59-17284>

22 Rosa Fátima Souza-Chaloba, “A Decade of Studies About the History of Rural Education in Brazil (2012- 2022)”, *História Da Educação* 27 (2023). <https://doi.org/10.1590/2236-3459/129565>

rurales desde la primera mitad del siglo XX, tanto en Brasil, Argentina como en Colombia, se inició con las escuelas normales. Sin embargo, los Estados no han destinado los recursos ni la logística suficiente para atender la educación en los entornos rurales. Por esta razón, los maestros rurales han estado en condiciones inequitativas en comparación con la educación del sector urbano. Estos estudios también llegan a la conclusión de que las políticas educativas para el sector rural no se han construido teniendo en cuenta las voces de los maestros. De igual manera, otra investigación²³ colige que la educación en los contextos rurales aún está en un proceso no finiquitado “ainda se tem muito para avançar, conquistar, construir e aperfeiçoar a educação que se é dada às populações rurais”²⁴.

Políticas educativas

Del acervo documental seleccionado, las investigaciones sobre las políticas educativas son en su mayoría estudios documentales de corte cualitativo. Otros estudios combinan datos de la revisión documental con las percepciones de maestros. Estas investigaciones marcan tres tendencias. La primera tendencia está compuesta por los estudios acerca de las políticas educativas para el sector rural; la segunda, por las políticas lingüísticas para la educación rural; y la tercera, por las investigaciones que informan cómo han sido implementadas las políticas en el contexto educativo rural. En cada una de estas tendencias, las investigaciones demuestran que las políticas para la educación rural, de manera general, carecen del reconocimiento a la población rural y sus necesidades contextuales. Así mismo, se desconoce la educación rural como un núcleo de educación que debe ser diferenciado por sus características especiales.

Dentro de la primera tendencia (políticas educativas para el entorno rural) se ubican estudios de corte documental y deducen que las políticas para la educación rural en Colombia deberían estar enfocadas realmente de forma más directa y diferenciada en las necesidades educativas de la población en sectores rurales²⁵. Las políticas educativas, en lo referente al área de la enseñanza de la lengua extranjera en Colombia, han estado permeadas por investigaciones y teorías foráneas, lo cual impacta la realidad social del país²⁶. La elaboración, adopción e implementación de políticas lingüísticas con respecto a la enseñanza de las lenguas extranjeras es un factor que, de cierta manera, excluye e invisibiliza a los maestros colombianos. A lo anterior hay que sumar las posiciones de los maestros colombianos, los cuales se pueden

Laura Graciela Rodríguez, “Las escuelas normales creadas para formar maestros/as rurales (Argentina, 1903-1952)”, *Mundo Agrario* 21, n.º 47 (2020): e143. <https://doi.org/10.24215/15155994e143>

Alba Nidia Triana Ramíez, “Formación de maestros rurales colombianos 1946-1994”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 14, n.º 18 (2013): 93-118. <https://doi.org/10.19053/01227238.1619>

23 Eloy Alves Filho y Osvaldo Freitas de Jesus, “Uma Educação Popular e Identitária Se Distancia Do Campo”, *Cadernos Cimeac* 10, n.º 2 (2020): 174. <https://doi.org/10.18554/cimeac.v10i2.4047>

24 Todavía hay mucho que avanzar, conquistar, construir y mejorar en la educación que se les brinda a las poblaciones rurales. (Traducción propia)

25 Monroy Ramírez y Patiño-Agudelo, “La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza”.

Juan Pablo Bohórquez Forero, “Las políticas educativas rurales en Colombia 1990-2018”, *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo* 13, n.º 2 (2021): 15-40. <https://doi.org/10.11600/21450366.13.2aletheia.15.40>

26 Monroy Ramírez y Patiño-Agudelo, “La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza”.

dividir en tres grupos en cuanto a sus posiciones sobre las políticas educativas lingüísticas: aquellos que no están informados o no conocen de las políticas; los implementadores, que son maestros que carecen de autonomía frente a las políticas, y los resistentes, que toman una postura crítica frente a estas²⁷.

La educación rural necesita una política educativa diferenciada, que no solamente sea de corte técnico y para el trabajo, ya que con esta dinámica de las políticas se ha ocasionado la invisibilización e inadecuada identificación de la población rural²⁸. Bohórquez Forero afirma, además, que el Estado utiliza modelos foráneos para las políticas educativas, los cuales desconocen las particularidades de la población rural, lo que lleva a una desigualdad social. Igualmente, el autor advierte que es urgente que el Estado colombiano integre y atienda dentro de las políticas educativas las necesidades reales y reconozca la cultura social de la educación rural. En este mismo sentido, en Brasil²⁹, la llegada de la educación al campo se ha hecho de una forma estereotipada y sin reflexionar frente a las diversas condiciones de vida de los sujetos en el contexto rural. En este sentido, tanto en Brasil como en Cataluña (España) las políticas públicas de educación rural históricamente han sido luchas asumidas por los maestros, es decir, que no surgen simplemente de las iniciativas del Estado³⁰.

Las políticas educativas en Colombia no han llenado las expectativas reales de la educación en los contextos rurales³¹. Las políticas de educación rural en Colombia durante las últimas tres décadas han tenido dos orientaciones generales³². Una está relacionada con las políticas de cobertura educativa y la otra con políticas economicistas en las que se observa al campesino y a las zonas rurales como proveedores y mano de obra. La normativa con respecto a la inclusión de la enseñanza de lenguas extranjeras en la educación colombiana es ambivalente³³, ya que, por un lado, se promueve el aprendizaje de una lengua extranjera, pero, por otro lado, se singulariza este proceso de enseñanza y aprendizaje, pues se destaca una sola lengua, que para este caso es el inglés³⁴. Y es así como, “el inglés es una lengua hegemónica”³⁵.

La segunda tendencia está compuesta por las políticas lingüísticas para la educación rural. Al respecto, es necesario investigar cómo el maestro de inglés se posiciona y transita

27 Reinelio Morales Llano, “Política lingüística, bilingüismo y rol del maestro de inglés: una revisión desde el entorno global al contexto colombiano”, *Colombian Applied Linguistics Journal* 24, n.º 2 (2022): 203-18. <https://doi.org/10.14483/22487085/18130>

28 Bohórquez Forero, “Las políticas educativas rurales en Colombia 1990-2018”.

29 Delma Rosa dos Santos Bezerra y Ana Paula Soares da Silva, “Educação Do Campo: Apropriação Pelas Professoras De Uma Escola De Assentamento”, *Psicologia Escolar e Educacional* 22, n.º 3: (2018): 467-475, <https://doi.org/10.1590/2175-35392018032108>

30 Almeida Martins et al., “Práticas Pedagógicas Em Territórios Rurais...”

31 Monroy Ramírez y Patiño-Agudelo, “La práctica pedagógica del inglés en la educación rural...”

Bohórquez Forero, “Las políticas educativas rurales en Colombia 1990-2018”.

Morales Llano, “Política lingüística, bilingüismo y rol del maestro de inglés...”

32 Bohórquez Forero, “Las políticas educativas rurales en Colombia 1990-2018”.

33 Monroy Ramírez y Samuel Patiño-Agudelo, “La práctica pedagógica del inglés en la educación rural...”

34 Bohórquez Forero, “Las políticas educativas rurales en Colombia 1990-2018”.

35 Hugo Gaspar Hernández Palma, “Adopción de la segunda lengua, un componente de competitividad en la educación global”. *Colombian Applied Linguistics Journal* Vol. 25, n.º 1 (2023): 64. <https://doi.org/10.14483/22487085.19003>

desde sus subjetividades y realidades, de estar desinformado a pasar a ser implementador, a la postura activa de sujeto político frente a las políticas lingüísticas impuestas en nuestro país³⁶. Del mismo modo, en el escenario de la educación rural en Brasil, se afirma que son necesarias las investigaciones que indiquen los caminos por los cuales las políticas y programas de educación rural llegan a los municipios, pues es importante tomar en cuenta la historia, la cultura, la identidad y los modos de vida en los ámbitos rurales³⁷. Igualmente, en Brasil, aunque la mitad del mercado de exportación es agrario, la política de formación para el contexto rural aún es incipiente³⁸.

En la tercera tendencia se identifica cómo han sido aplicadas las políticas en el ámbito educativo rural. Los contextos educativos rurales se siguen excluyendo dada la baja cobertura y acceso a las herramientas TIC; lo cual hace falta para la educación en los procesos de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en los territorios rurales³⁹. Si bien en Colombia con el Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019) se han aunado voluntades para promover los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, todavía se requieren más esfuerzos concentrados en la competencia comunicativa⁴⁰.

Del mismo modo, para el caso de Brasil⁴¹ se denuncia la precariedad de la formación inicial para maestros que trabajan con las especificidades de la vida social, económica y política de los sujetos en el sector rural. También se resalta la necesidad de fortalecer el vínculo de hombre del campo con su contexto rural por medio de una educación apropiada y diferenciada para este medio⁴².

Formación de maestros

119

Del grupo de investigaciones referentes a la formación de maestros se identifican dos enfoques. Uno se refiere al reconocimiento del contexto sociocultural para la reflexión de los maestros, y el otro se dirige a los proyectos curriculares de los programas de maestros de inglés en formación. Estas investigaciones se caracterizan por ser de corte cualitativo y toman como participantes a maestros en formación, aunque también hay otros estudios que se centran en la revisión documental.

Con respecto a la formación de maestros de inglés que hacen sus prácticas pedagógicas en sectores rurales, los estudios se refieren a la importancia de las experiencias vividas en las prácticas iniciales como maestros de inglés en formación en contextos rurales⁴³. Estas prácticas ayudan a constituir su desarrollo e identidad como futuros maestros. Además, el

36 Morales Llano, "Política lingüística, bilingüismo y rol del maestro de inglés...

37 Bezerra y Silva, "Educação Do Campo...

38 Marco Tulio Santos Ledo, "O Processo de Ensino Nas Escolas Multisseriadas Do Campo e o Programa Escola Ativa", *Revista Brasileira de Educação Do Campo* 3, n.º 1 (2018): 333-58. <https://doi.org/10.20873/ufv.2525-4863.2018v3n1p333>

39 Monroy Ramírez y Samuel Patiño-Agudelo, "La práctica pedagógica del inglés en la educación rural...

40 Hernández Palma et al., "Adopción de la segunda lengua...

41 Bezerra y Silva, "Educação Do Campo...

42 Santos Ledo, "O Processo de Ensino Nas Escolas Multisseriadas Do Campo...

43 Chen, "Integrating Pedagogy and Practice...

contacto con estudiantes rurales les genera una sensibilidad hacia el entorno educativo. Los beneficios no son solamente para el desarrollo del maestro en formación, sino también para los estudiantes en este medio.

A este respecto, otra investigación⁴⁴ señala que este tipo de prácticas, además de ayudar a cerrar la brecha existente en términos de la lengua extranjera, enriquecen la visión de sus realidades locales frente al mundo global: "It bridged the gap between global aspirations and local realities, allowing students to see English as a tool for local change rather than just global assimilation"⁴⁵. De la misma manera, otras investigaciones⁴⁶ invitan a los maestros de inglés en formación a llevar sus prácticas pedagógicas en el contexto rural como una forma de generar equidad en la comunidad y de empoderar a los estudiantes rurales. Otras investigaciones⁴⁷ destacan que los maestros en formación pasan de seguir patrones como maestros a crear de una manera informada su propia visión de maestro en la educación.

Varias investigaciones también se concentran en las prácticas pedagógicas de maestros de inglés en formación⁴⁸. Estas investigaciones resaltan que las experiencias pedagógicas le ayudan al maestro de inglés en formación a reorientar sus visiones con respecto a la pedagogía y su quehacer como maestro. Una vez inician sus prácticas pedagógicas, los maestros en formación reflexionan sobre los principios pedagógicos en los que se han formado en sus instituciones universitarias, que, puestos ya en práctica en un escenario rural, les generan diversos retos que van desde lo pedagógico y didáctico de las lenguas extranjeras hasta desafíos emocionales. En este sentido, se menciona que los maestros en formación inician con una visión idealizada de ser maestro, pero la experiencia cotidiana les ayuda a formarse como maestros al adaptarse a los escenarios educativos reales⁴⁹.

En la misma línea, las investigaciones señalan que los programas universitarios de formación docente deben fortalecer el currículo en cuanto a lenguaje, cultura y pedagogía en una perspectiva crítica⁵⁰. De igual manera, otra investigación advierte que la motivación y la actitud de los maestros en formación son factores relevantes, puesto que van conectados con el bienestar y los niveles de desempeño como maestros⁵¹. En otras palabras, estas investigaciones señalan que las experiencias vividas como maestros de inglés en formación son un factor que los ayuda a prepararse como futuros maestros, a reflexionar sobre su quehacer

44 *Ibid.*

45 *Ibid.*, 19. Esto reduce la brecha entre las aspiraciones globales y las realidades locales, permitiendo así que los estudiantes perciban el inglés como un elemento para generar cambios locales, más que una forma de asimilación global. (Traducción propia)

46 Bolaños Sáenz et al., "Implementing a community-based project in an EFL rural classroom..."

47 Torres Cepeda y Ramos Holguín, "The Dynamic Process of Student-Teachers'..."

48 Viafara González y Pachón Achuri, "Acervo construido por futuros maestros de inglés..."

Manuel Jesús Cardoso Pulido y Juan Ramón Guijarro Ojeda, "Estudio comparativo-causal sobre el éxito en la vida escolar en profesorado de lengua extranjera en formación", *Onomázein Revista de Lingüística Filología y Traducción*, n.º 6 (2020): 229-53. <https://doi.org/10.7764/onomazein.ne6.12>

Mariza Méndez López, "Emotions Attributions of ELT Pre-Service Teachers and Their Effects on Teaching Practice", *Profile: Issues in Teachers' Professional Development* 22, n.º 1 (2020): 15-28. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.78613>

49 Méndez López, Mariza Méndez López, "Emotions Attributions of ELT Pre-Service Teachers..."

50 Viafara González y Pachón Achuri, "Acervo construido por futuros maestros de inglés..."

51 Cardoso Pulido y Guijarro Ojeda, "Estudio comparativo-causal sobre el éxito en la vida escolar..."

pedagógico y a reevaluar su práctica pedagógica desde diversos ángulos como el pedagógico, didáctico y emocional.

Por otra parte, también existen investigaciones que informan sobre las preocupaciones de las escuelas normales acerca de la formación de maestros en escenarios rurales. Estos estudios demuestran que esta ha sido una preocupación constante, puesto que gran parte de los egresados de las escuelas normales comienzan su labor como maestros en el sector rural⁵². Esta situación no solamente se presenta en Colombia⁵³, sino también en otros países latinoamericanos como en Brasil⁵⁴, Argentina⁵⁵ y México⁵⁶.

Los investigadores anteriormente mencionados resaltan que, si bien las escuelas normales hacen un gran esfuerzo en la parte pedagógica y didáctica, las realidades sobrepasan en muchas ocasiones los esfuerzos de los maestros normalistas. Por ejemplo, por los desafíos constantes, como la escasez de material didáctico y las precarias condiciones de las instituciones educativas en los medios rurales. Muchas de las escuelas rurales son unidocentes con grupos multigrado, en las cuales un maestro se encarga de dirigir la formación de sus estudiantes en todas las áreas del conocimiento.

A los anteriores retos también se suman los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera⁵⁷. De igual manera, existe un vacío en los planes curriculares para la formación docente en las escuelas normales en aspectos que contrarresten retos como los estereotipos sociales en el ámbito rural⁵⁸. Todos estos retos y preocupaciones no son nuevos para las escuelas normales y los maestros normalistas. Investigaciones que comprenden la parte histórica de la educación rural, en Brasil⁵⁹, en Argentina⁶⁰ y en Colombia⁶¹, mencionan que la formación de maestros rurales se ha dado de una forma hegemónica y que no ha sido pensada desde las particularidades de su entorno social y cultural.

Lo anterior demuestra que los Estados, ante la urgente demanda de maestros en el sector rural, se apoyan en las escuelas normales para tener egresados que se vinculen en dicha zona. Sin embargo, en muchos casos los Estados dejan toda la responsabilidad de la educación rural en el maestro normalista. De esta forma, los Estados demuestran su presencia educativa en los sectores rurales.

52 Ortiz García y Contreras Pinilla, "Teaching English in the Colombian Rural..."

Rodríguez, "Las escuelas normales creadas para formar maestros/as rurales..."

Nelly Ruiz-Ruiz, "Los desafíos de la formación en las escuelas normales rurales", en *Pedagogía social. Acción social y desarrollo*, coordinado por Karla Villaseñor Palma, L. Pinto Araújo, M. Fernández Álvarez, C. Guzmán Zárate (Universidad de La Rioja, 2015).

53 Triana Ramíez, "Formación de maestros rurales colombianos 1946-1994" ...

54 Souza-Chaloba, "A Decade of Studies About the History of Rural Education in Brazil (2012- 2022)" ...

55 Rodríguez, "Las escuelas normales creadas para formar maestros/as rurales..."

56 Ruiz-Ruiz, "Los desafíos de la formación en las escuelas normales rurales" ...

57 Ortiz García y Contreras Pinilla, "Teaching English in the Colombian Rural..."

58 Ruiz-Ruiz, "Los desafíos de la formación en las escuelas normales rurales" ...

59 Souza-Chaloba, "A Decade of Studies about the History of Rural Education..."

60 Rodríguez, "Las escuelas normales creadas para formar maestros/as rurales..."

61 Triana Ramíez, "Formación de maestros rurales colombianos 1946-1994" ...

En el tema de formación de maestros, el segundo enfoque identificado comprende las investigaciones sobre las apuestas curriculares en los programas de maestros de inglés en formación. Aspectos como el desarrollo de la competencia lingüística del inglés, la pedagogía, la didáctica y los conocimientos de investigación son de interés para estas investigaciones.

También la literatura ha documentado un interés por los maestros de inglés en formación, tanto en su competencia lingüística del inglés como en los conocimientos de pedagogía, didáctica e investigación⁶². Estos estudios destacan la importancia de conectar los conocimientos lingüísticos con los pedagógicos y didácticos en los procesos de formación de maestros de inglés. Los conocimientos de los maestros en formación, antes de comenzar sus prácticas, son fundamentalmente teóricos. Una vez se inician las prácticas pedagógicas, estos maestros encuentran el espacio para conectar la teoría con la experiencia real en los centros educativos.

Una de estas investigaciones destaca la conexión existente entre los procesos de formación lingüística y el desempeño como maestros⁶³. Esta investigación llega a la conclusión de que aquellos maestros de inglés en formación que tienen mayor dominio del inglés perciben un alto grado de autosuficiencia con respecto a los procesos pedagógicos y didácticos al momento de efectuar sus prácticas pedagógicas. En este mismo sentido, otra investigación⁶⁴ señala que la formación lingüística con respecto a los hábitos de lectura de los maestros de inglés en formación influye en su formación lingüística y en el desempeño como futuros maestros. Ambas investigaciones sugieren unos cambios y unas acciones en los currículos de pregrado para fomentar mejores competencias lingüísticas de la lengua extranjera en los maestros de inglés en formación, porque la parte lingüística incide directamente en los procesos pedagógicos y didácticos usados por los maestros de inglés en formación en sus prácticas.

De igual forma, las primeras prácticas pedagógicas de los maestros de inglés en formación son espacios que les representan retos en términos de sus intereses y expectativas⁶⁵. Estas prácticas son momentos en los que experimentan temores y descubren sus vulnerabilidades como maestros⁶⁶ "The teaching practicum was the fundamental space for us to contextualize and implement what we had learned (theory and content) in our teacher training courses"⁶⁷.

62 Pilar Méndez-Rivera y Carmen Guerrero-Nieto, "Formación inicial de maestros de inglés en Colombia: giros y desplazamientos", *Educación y Humanismo* 24, n.º 42 (2022): 68-89. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.42.4662>

Ana Fernández-Viciano y Alberto Fernández-Costales, "El pensamiento de los futuros maestros de inglés en educación primaria: creencias sobre su autoeficacia docente", *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* 10, n.º 1 (2017): 42-60. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.684>

Kelli Johana Ariza-Quiñones, "Preservice EFL Teachers' Experiences in Their First Teaching Practicum: A Collaborative Auto ethnography", *Profile: Issues in Teachers' Professional Development* 24, n.º 1 (2022): 193-207. <https://doi.org/10.15446/profile.v24n1.91259>

Sindy Patricia Cardona Puello et al., "Hábitos de lectura en inglés de maestros bilingües en formación", *Folios*, n.º 55 (2022): 241-262 <https://doi.org/10.17227/folios.55-12167>

63 Fernández-Viciano y Fernández-Costales, "El pensamiento de los futuros maestros de inglés en educación primaria:

64 Cardona et al., "Hábitos de lectura en inglés de maestros bilingües en formación"...

65 Ariza-Quiñones et al., "Preservice EFL Teachers' Experiences..."

66 La práctica pedagógica fue un espacio fundamental para nosotros porque nos ayudó a contextualizar y complementar lo que habíamos aprendido (de teoría y de contenido) en los cursos de enseñanza y aprendizaje del inglés. (Traducción propia)

67 Ariza-Quiñones et al., "Preservice EFL Teachers' Experiences..."

Es decir, para estos autores el espacio de las prácticas para los maestros en formación es el lugar de conexión del conocimiento teórico y el práctico.

Un estudio aborda la formación inicial de maestros de inglés en Colombia durante las últimas tres décadas⁶⁸. Esta investigación devela los dos ejes opuestos en que se ha sustentado la formación de los maestros de inglés. Por un lado, se ubica la formación pedagógica, didáctica e investigativa y, por el otro, se encuentra la formación lingüística. Esta última para responder a las políticas educativas impuestas a los maestros y evidenciar la suficiencia de la lengua extranjera, pero en detrimento de la formación como maestro en los aspectos pedagógicos, didácticos e investigativos.

Subjetividades

Las investigaciones referidas a las subjetividades son de corte cualitativo. La mayoría recoge la información de narrativas y realiza análisis interpretativos. También en este grupo de investigaciones predomina el punto de vista psicoanalítico y sociológico sobre las subjetividades. Y en un rango menor estudian las subjetividades desde Foucault y Deleuze. En el grupo de las investigaciones⁶⁹ que se aproximan a la subjetividad desde teorías psicoanalíticas, estos investigadores se apoyan en la parte de la subjetividad de la teoría psicoanalítica de González-Rey. Igualmente, solo una investigación⁷⁰ de este grupo sigue un paradigma psicoanalítico y se apoya en Freud y Lacan.

68 Méndez-Rivera y Guerrero-Nieto, "Formación inicial de maestros de inglés...

69 Victor Takeshi Yano et al., "Subjetividade e Formação Inicial Docente No Centro de Ciências e Planetário Do Pará", *Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas* 14, n.º 30 (2018): 18-30, <https://doi.org/10.18542/amazrecm.v14i30.4893>

Maristela Rossato et al., "A Subjetividade do Professor e sua Expressão nas Ações e Relações Pedagógicas", *Educação Em Revista* 34 (2018). <https://doi.org/10.1590/0102-4698169376>

Geandra Claudia Silva Santos et al., "A Configuração Subjetiva Da Docência de Uma Professora Da Educação Especial e Suas Implicações Na Prática Pedagógica", *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação* (2021): 1473-92, <https://doi.org/10.21723/riase.v16iesp.3.15293>

Jairo Andrés Cárdenas Ruiz, "Una reflexión de la vivencia de un maestro, desde el concepto de resignificación, a partir de la apropiación del microrrelato como técnica de investigación", *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo* 10, n.º 1 (2018): 44-57. <https://doi.org/10.11600/21450366.10.1aletheia.44.57>

Alaim Souza Neto, "Subjetividades Esquecidas Na Formação de Professores: A Insegurança Dos Professores No Uso Das Tecnologias Digitais Na Escola", *Revista Intersaberes* 13, n.º 28 (2018): 103-9. <https://doi.org/10.22169/revint.v13i28.1355>

70 Margaret Diniz, y José Rubens Lima Jardim, "Genero e Docencia: Olhares a Formacao de Professoras Rurais No Brasil e Na Colombia", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 17, n.º 24 (2015): 167-190, <https://doi.org/10.19053/01227238.3305>

Otro grupo de investigaciones⁷¹ abordan las subjetividades desde teorías de la sociología y en el último grupo están las investigaciones⁷² que se refieren a las subjetividades desde Foucault y Delue. Otras investigaciones⁷³ examinan las subjetividades desde la identidad, apoyadas en Bahuman y Hall. Las anteriores investigaciones sobre subjetividades marcan tres tendencias. La primera tendencia se relaciona con la configuración de las subjetividades de maestros; la segunda tendencia, con las subjetividades de los maestros rurales, y la tercera tendencia, con las subjetividades de los maestros en formación.

La primera tendencia se refiere a la configuración de las subjetividades de maestros en escenarios distintos de los rurales. Estas investigaciones concluyen que las subjetividades de los docentes son configuradas no solamente desde el ejercicio como maestros, sino también desde un pasado histórico como estudiantes de licenciatura, colegio y primaria. También, en esta primera tendencia, la configuración de las subjetividades de los maestros está permeada por la parte social y personal, como la de su entorno familiar.

Varias investigaciones expresan que las experiencias vividas en el escenario escolar y familiar de los maestros marcan pautas de la configuración de las subjetividades de los maestros⁷⁴. A este respecto, algunas de las investigaciones concluyen que “la subjetividad del profesor, que se expresa en sus acciones y en sus relaciones pedagógicas, está constituida por los procesos y formaciones que señalan el reconocimiento y la importancia de las experiencias vividas”⁷⁵.

- 71 John Alexander Cossio Moreno, “Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural”, *Sophia* 10, n.º 1 (2014): 14-23.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-89322014000100002&script=sci_arttext
Daniel Bezerra de Brito, “Histórias de Vida e Saberes Docentes Das Educadoras Da Zona Urbana e Rural”, *Educação & Realidade* 40, n.º 3 (2015): 923-45. <https://doi.org/10.1590/2175-623644772>
Adelina Novaes, “Professor é Uma Pessoa: Constituição de Subjetividades Docentes Na Periferia de São Paulo”, *Novos Estudos-CEBRAP* 39, n.º 1 (2020): 59-79. <https://doi.org/10.25091/s01013300202000010001>
Elayna Maria Santos Sousa y Eliana de Sousa Alencar Marques, “O Processo de Constituir-Se Professor Na Relação Objetividade-Subjetividade: Significações Acerca Da Mediação Social Na Escolha Pela Docência.” *Educação & Formação* Vol. 4, n.º 11 (2019): 82–96. <https://doi.org/10.25053/redufor.v4i11.841>.
- 72 Lucas Cardoso Toniol y Elaine Gomes Matheus Furlan, “Neoliberalismo e Formação de Professores: Subjetividades Conflitantes”, *Interfaces da Educação* 13, n.º 37 (2022): 681-702. <https://doi.org/10.26514/inter.v13i37.5410>.
Bezerra de Brito, “Histórias de Vida e Saberes Docentes...”
Graciela Coelho Andrade de Souza, y Simone Moura Queiroz, “A Constituição de Si: Uma Cartografia Das Subjetividades No Devir Professor de Matemática Dos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental”, *Revista BOEM* 8, n.º 17 (2020): 144-63. <https://doi.org/10.5965/2357724x08172020144>
- 73 Halda Simões Silva, “Tessituras da Identidade Docente Para A Educação do Campo: Relato de Experiência a Partir de uma Oficina Pedagógica”, *Educere-Revista da Educação da UNIPAR* 21, n.º 1 (2021). <https://doi.org/10.25110/educere.v21i1.2021.7778>
- Fabricao Oliveira da Silva et al., “Trabalho Docente em Classes Multisseriadas: Diferentes Modos de Entender a Diferença Na Escola”, *Educação (UFSM)* 44 (2019). <https://doi.org/10.5902/1984644431374>.
- 74 Rossato et al., “A Subjetividade do Professor...”; Santos et al., “O Processo de Constituir-Se Professor Na Relação Objetividade-Subjetividade...”; Geandra Claudia Silva Santos, Configuração Subjetiva Da Docência de Uma Professora Da Educação Especial e Suas Implicações Na Prática Pedagógica”, *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*, (2021): 1473-92. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.3.15293>;
- Cárdenas Ruiz, “Una reflexión de la vivencia de un maestro...”
- 75 Rossato et al., “A Subjetividade do Professor...”

De forma similar, otras investigaciones⁷⁶ indican que las formas de enseñar de los maestros están permeadas tanto por el encuentro propio desde su disciplina como por las acciones formativas dilógicas y la configuración de las subjetividades. Esto significa que las subjetividades de los maestros están en constante conformación y marcadas desde las experiencias del quehacer pedagógico y como sujetos sociales.

La segunda tendencia abarca las investigaciones de las subjetividades de los maestros rurales. Una de estas investigaciones⁷⁷ colige que el concepto de la diferencia (en el sentido de cómo un sujeto/estudiante puede ser diferente en los modos de ser/pensar/vivir) para los docentes en las clases multiseriadas en las escuelas rurales es diverso, y que el concepto de la diferencia está ligado a elementos que normalizan a los sujetos. Es decir, los maestros perciben a sus alumnos diferentes de acuerdo con patrones o normas. En esta misma investigación, también concluyen los autores que los maestros rurales, al vivenciar los contextos educativos, sus subjetividades e identidades, pasan por procesos de configuración y reconfiguración “construcción-deconstrucción-reconstrucción de las identidades y subjetividades intrínsecas”⁷⁸.

De igual manera, otra investigación⁷⁹ señala que el trabajo de los maestros los aproxima a reflexiones tales como que las educaciones para las escuelas rurales deben tener fundamentos pedagógicos diferenciados. A este respecto, otra investigación⁸⁰ indica que la reflexión del maestro debe ir en el camino de la reflexividad crítica, la cual le ayuda a configurar su identidad como maestro pedagogo. Otras investigaciones⁸¹ afirman que las experiencias de vida como maestros en los contextos rurales, mezcladas con las experiencias como sujetos sociales, estructuran la forma como el sujeto conoce y aprende. En otras palabras, no son solamente las experiencias como maestros las que los configuran, pues también las experiencias como sujetos sociales inciden en la constitución de la identidad y subjetividad.

En la tercera tendencia se ubican las subjetividades de los maestros en formación. Estas investigaciones⁸² deducen que las prácticas pedagógicas son escenarios de retos pedagógicos y disciplinares que les ayudan a configurar sus subjetividades como maestros en formación. Una de las investigaciones⁸³ afirma que las prácticas pedagógicas ayudan a estructurar su identidad profesional como futuros docentes, pues antes de iniciar sus prácticas tenían unas percepciones distintas acerca de ser maestros. Asuntos como las relaciones con los otros maestros y con los estudiantes en las instituciones educativas, no estaban contemplados como importantes al comienzo de sus prácticas.

76 Novaes, “Professor é Uma Pessoa...
Souza y Queiroz, “A Constituição de Si...”

77 Silva et al., “A Configuração Subjetiva Da Docência de Uma Professora Da Educação Especial...”

78 Ibid.

79 Silva, “Tessituras da Identidade Docente...”

80 Cossio Moreno, “Pedagogía y calidad de la educación ...

81 Bezerra de Brito, “Histórias de Vida e Saberes Docentes...
Diniz y Jardimino, “Genero e Docencia...”

82 Cardoso Toniol, Lucas, y Elaine Gomes Matheus Furlan, “Neoliberalismo e Formação de Professores: Subjetividades Conflitantes”, *Interfaces da Educação* 13, n.º 37 (2022): 681-702. <https://doi.org/10.26514/inter.v13i37.5410>
Yano et al., “Subjetividade e Formação Inicial Docente...”
Souza Neto, “Subjetividades Esquecidas Na Formação de Professores...”

83 Yano et al., “Subjetividade e Formação Inicial Docente...”

De igual manera, otra investigación⁸⁴ concluye que temas como la autoconfianza, las seguridades e inseguridades como maestro son parte de los temas no problematizados en los procesos en la formación de los maestros ni tampoco son parte de los contenidos curriculares en su formación. Y en la última investigación⁸⁵ de este grupo se menciona que los discursos neoliberales permean la educación y la convierten, en muchos casos, en prácticas técnicas de procesos de enseñanza aprendizaje que dan cuenta de resultados. Situación a la cual los maestros en formación se enfrentan para no percibir sus prácticas desde una visión instrumental.

Discusión

En la educación rural, las cuatro tendencias referentes a las investigaciones de la formación de maestros (las preocupaciones didácticas para la educación rural, las percepciones de los maestros frente a temas como las propuestas pedagógicas, las políticas educativas y los estudios sobre la evolución histórica de la educación rural) demuestran que la educación rural tiene sus propias complejidades. Lo cual significa que el Estado no ha atendido directamente las particularidades de la educación rural y tampoco las instituciones universitarias con programas en formación de maestros han sido sensibles a las temáticas que encierra la educación rural. Esto significa que la educación rural ha estado descuidada en las políticas educativas de los gobiernos y también en los currículos en temas pedagógicos y didácticos para la formación de maestros en instituciones universitarias, pese a ser un asunto que requiere una atención especial que se ajuste a su continua evolución.

Así que las políticas educativas determinan que la educación rural y las políticas lingüísticas dentro del panorama suramericano e ibérico concuerdan en la necesidad de involucrar más a las comunidades educativas en contextos rurales al tomar las decisiones políticas. También se observa que un denominador común de las políticas educativas en lo concerniente a los contextos rurales es que las necesidades reales de la población no se toman en cuenta. Igualmente, se deduce que al excluir las voces de los maestros y de las comunidades rurales de las políticas educativas se crea un sesgo. Por lo tanto, no se produce un enlace real entre las pretensiones de las políticas educativas y las necesidades de la población educativa en sectores rurales. Asimismo, se percibe que el panorama de las políticas públicas en Colombia no es muy lejano de lo que experimenta Brasil y el territorio ibérico. En otras palabras, las políticas públicas siguen en deuda con la educación rural.

La formación de maestros se centra en el interés acerca de la forma como ocurre la formación de maestros de inglés en formación y las repercusiones en los ámbitos de sus prácticas pedagógicas. Estas investigaciones concluyen que la relación de los saberes lingüísticos con los saberes pedagógicos, didácticos e investigativos de los maestros en formación debe estar equilibrada. Todo esto con el propósito de generar unas prácticas pedagógicas que ayuden al maestro en formación a fomentar espacios de reflexión y encadenar los conocimientos

84 Souza Neto, "Subjetividades Esquecidas Na Formação de Professores...

85 Cardoso y Gomes, "Neoliberalismo e Formação de Professores...

teóricos con los prácticos. Así, el maestro de inglés en formación se convierte en un sujeto de transformación, no solamente para sí mismo, sino también para la educación.

Con respecto a las subjetividades de los maestros, maestros en contextos rurales y formación de maestros, se concluye que la configuración de la subjetividad es un proceso permeado por las experiencias del ámbito escolar y también por las experiencias personales y familiares de los maestros. Igualmente, que las prácticas pedagógicas son escenarios que aportan retos en el área disciplinar, en lo didáctico y lo pedagógico. Estos retos, a su vez, ayudan a configurar y reconfigurar las subjetividades de los maestros.

Conclusiones

Las facultades de Ciencias de la Educación pueden ser un puente para ayudar a cerrar las brechas que existen en la educación en entornos rurales. Se deben escuchar las voces de los maestros en ejercicio para transformar los currículos de los programas de licenciaturas y crear alternativas para impulsar la educación en dichos entornos. De igual manera, las voces de los maestros de inglés en formación que acuden a sus prácticas pedagógicas en contextos rurales son un eje importante para la transformación y apoyo de la educación rural, porque ellos mismos son sujetos que inician sus propios procesos de subjetivación.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje de inglés en sectores rurales son espacios significativos para explorar alternativas que ayudan a conformar las subjetividades de los maestros de inglés en formación, puesto que, desde otras perspectivas más conectadas con las realidades socioculturales en la educación rural, los maestros de inglés en formación pueden configurar sus propias formas ser maestros.

Es importante develar la importancia de la visibilidad de la educación rural como un eje fundamental que requiere de especial cuidado por sus características específicas. La educación rural debe visibilizarse como una educación singular y, por tal razón, alejarse de modelos educativos homogeneizantes. Propender a una educación en sentido y conexión más diverso de educación menor y educación mayor⁸⁶ ayuda a comprender este fenómeno de la visibilidad de la educación rural de manera más amplia.

La educación en los entornos rurales ha estado presente en los distintos y múltiples escenarios de los países latinoamericanos, pero con una visibilidad tenue o casi imperceptible. Esta característica de imperceptibilidad de la educación rural es una consecuencia del frágil apoyo de los entes gubernamentales para fortalecer la educación en este ámbito. Si bien la educación rural es respaldada por los gobiernos, es indudable que los esfuerzos del Estado son menores, escasos, exigüos o, en algunos momentos, casi nulos.

Aquí cabe destacar el esfuerzo de los maestros educadores que, de alguna manera, creen profundamente que la educación rural posee unas características específicas y en algunos contextos casi únicas, las cuales requieren especial atención.

86 Sívio Gallo, *Deluze & a Educação* (Autêntica, 2017).



Si bien el acceso a la educación es un derecho para todos los ciudadanos, no se puede concebir la educación como instrumento destinado a uniformar, a estandarizar, y de dominación para los sujetos que habitan en zonas rurales.

La educación en contextos rurales requiere de especial cuidado y atención. Las escuelas rurales con cursos de multigrado, multinivel o unidocente, como se denominan en distintos países latinoamericanos, o los cursos con un solo maestro y estudiantes en varios grados de su formación, han sido una forma de accesibilidad a la educación para la población en contextos rurales. En muchas ocasiones, los únicos tres elementos en los cuales se apoya toda la educación rural son: en primer lugar, los estudiantes; en segundo lugar, el maestro; y, en tercer lugar, unas instalaciones o edificaciones básicas o en precarias condiciones.

La educación rural merece mucho más que simplemente lo básico. Esta educación necesita políticas específicas que comprendan las realidades de los sectores rurales, que impulsen el desarrollo social de los sujetos que la componen, y que se distinga claramente de cualquier otro tipo de educación.

Para lograr políticas educativas que apoyen la educación rural se necesita, en primer lugar, escuchar a los sujetos que la componen; es decir, a los estudiantes, a las familias, a los maestros, para que realmente se construya como un rizoma. Con la idea de rizoma⁸⁷ como unos hilos finos que tejan y den forma a una capa, para que se entrelacen conexiones reales, tangibles y fuertes. De igual manera lo explica Gallo⁸⁸ en referencia a la educación menor, que es aquella que genera conexiones entre los mismos maestros, los mismos estudiantes para crear nuevos proyectos que de alguna manera ayuden a sus necesidades reales. Y de educación mayor, que es la que viene pensada desde las posturas gubernamentales⁸⁹. De esta forma, se construye una educación más cercana a las necesidades de la educación rural y lejos de prototipos de una educación que estandarice.

La visibilidad de la educación rural se proyecta entonces cuando los maestros logran las conexiones rizomáticas, conexiones como proponen Deleuze y Guattari⁹⁰; es decir, de ese trabajo de un maestro con los otros maestros, de un maestro con los estudiantes, de un maestro con la comunidad. De allí realmente emergen las alternativas pedagógicas para alcanzar una educación diferenciada en los contextos rurales.

Por ende, sería mejor unificar los esfuerzos desde los sujetos que conforman las bases de los procesos educativos, para generar impacto e iniciativa en la gestión de políticas educativas. Obviamente, sin dejar de pensar que esta acción requiere diligencia y compromiso para orientar los cambios en la educación rural: “ello requiere una voluntad de cambio del sistema estatal, con una visión flexible del proceso y sus efectos⁹¹. Esto quiere decir que los cambios

87 Gilles Deleuze y Guattari Rizoma, “Introducción”, en *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*, traducido por C. Casillas y V. Navarro (Pre-Textos, 1977).

88 Gallo, *Deleuze & a Educação*.

89 *Ibid.*

90 Deleuze y Guattari, “Introducción”.

91 Guillermo Williamson Castro et al., “Educación rural: Proyecto Educativo Institucional desde un enfoque participativo”, *Sinéctica, Tlaquepaque*, n.º 49, (2017): 14. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000200010

no solamente provienen de los sujetos en las bases de la educación, sino que también se requiere generar rizoma con los entes gubernamentales.

Si no se cierran las brechas entre las necesidades de la educación rural y unas políticas educativas que realmente apoyen esta educación, los esfuerzos y propuestas se pierden en el vacío que se encuentra en medio de la educación menor y la educación mayor⁹². La educación mayor se asemeja a la que proviene de los entes gubernamentales a través de la normativa (resoluciones, decretos, leyes). En contraposición con la educación menor, que es la fuerza contraria de los sujetos realmente inmersos en la educación, estudiantes, maestros, comunidades educativas, quienes conectados generan rizoma, y se convierte en una fuerza de abajo hacia arriba. No obstante, en medio de estas dos fuerzas se genera un vacío. Vacío en el cual queda la educación rural como en un limbo, porque si estas dos fuerzas no se unen, se produce una grieta que ocasiona la invisibilidad de la educación rural.

Declaraciones finales

Financiamiento

Sin financiación.

Conflictos de intereses

El autor declara no tener conflicto de intereses.

Implicaciones éticas

El autor declara que este artículo no tiene implicaciones éticas en el desarrollo, escritura o publicación.

Datos abiertos

El presente artículo no tiene datos publicados en otras bases de acceso abierto.

92 Gallo, Deluze & a Educação.



Referencias Bibliográficas

- Almeida Martins, Maria de Fátima, Eliene Novaes Rocha, y Roser Boix Tomás. "Práticas Pedagógicas em Territórios Rurais: Aproximações entre as Escolas do Campo no Brasil e Escolas Rurais na Catalunha/Espanha". *Revista Iberoamericana de Educación* 91, n.º 1 (2023): 23-37. <https://doi.org/10.35362/rie9115537>
- Alves Filho, Eloy, y Osvaldo Freitas de Jesus. "Uma Educação Popular e Identitária Se Distancia do Campo". *Cadernos CIMEAC* 10, n.º 2 (2020): 157-76. <https://doi.org/10.18554/cimeac.v10i2.4047>
- Anzano Oto, Silvia, Sandra Vásquez Toledo y Marta Liesa Orús. "Invisibilidad de la escuela rural en la formación de maestros". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, n.º e27 (2022): 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e27.3974>
- Ariza-Quñones, Kelli Johana, Lizzeth Dayana Hernández-Polo, Kelly Julie Lesmes Lesmes y Elcy Lorena Molina-Ramírez. "Preservice EFL Teachers' Experiences in Their First Teaching Practicum: A Collaborative Auto Ethnography." *Profile: Issues in Teachers' Professional Development* 24, n.º 1 (2022): 193-207. <https://doi.org/10.15446/profile.v24n1.91259>
- Bezerra de Brito, Daniel. "Histórias de Vida e Saberes Docentes das Educadoras da Zona Urbana e Rural." *Educação & Realidade* 40, n.º 3 (2015): 923-45. <https://doi.org/10.1590/2175-623644772>
- Bohórquez Forero, Juan Pablo. "Las políticas educativas rurales en Colombia 1990- 2018". *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo* 13, n.º 2 (2021): 15-40. <https://doi.org/10.11600/21450366.13.2.aletheia.15.40>
- Bolaños Sáenz, Francis, Karol Flórez, Tatiana Gómez, Mary Ramírez Acevedo y Sandra Tello Suárez. "Implementing a community-based project in an EFL rural classroom". *Colombian Applied Linguistics Journal* 20, n.º 2 (2018): 264-74. <https://doi.org/10.14483/22487085.13735>
- Bonilla, Sandra Ximena, y Ferney Cruz-Arcila. "Critical Socio-Cultural Elements of the Intercultural Endeavour of English Teaching in Colombian Rural Areas." *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development* 16, n.º 2 (2014): 117-33. <https://doi.org/10.15446/profile.v16n2.40423>
- Cárdenas Ruiz, Jairo Andrés. "Una reflexión de la vivencia de un maestro, desde el concepto de resignificación, a partir de la apropiación del microrrelato como técnica de investigación." *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo* 10, n.º 1 (2018): 44-57. <https://doi.org/10.11600/21450366.10.1.aletheia.44.57>
- Cardona Puello, Sindy Patricia, Alexander Javier Osorio Beleño, Amalfi De La Cruz Herrera Valdez y Sonia Isabel Bedoya Soto. "Hábitos de lectura en inglés de maestros bilingües en formación". *Folios*, n.º 55 (2022): 241-262. <https://doi.org/10.17227/folios.55-12167>
- Cardoso Toniol, Lucas, y Elaine Gomes Matheus Furlan. "Neoliberalismo e Formação de Professores: Subjetividades Conflitantes". *Interfaces da Educação* 13, n.º 37 (2022): 681-702. <https://doi.org/10.26514/inter.v13i37.5410>
- Cardoso Pulido, Manuel Jesús, y Juan Ramón Guijarro Ojeda. "Estudio comparativo-causal sobre el éxito en la vida escolar en profesorado de lengua extranjera en formación". *Onomázein Revista de Lingüística Filología y Traducción*, n.º 6 (2020): 229-53. <https://doi.org/10.7764/onomazein.ne6.12>
- CEPAL, FAO e IICA. *Perspectivas de la agricultura y del desarrollo rural en las Américas: una mirada hacia América Latina y el Caribe 2023-2024*. 2022. <https://hdl.handle.net/11324/21836>
- Chen, Ai-hua. "Integrating Pedagogy and Practice: The Impact of Academic Service Learning in the TEFL Context in Higher Education." *Education as Change* 27, (2023): 1-24. <https://doi.org/10.25159/1947-9417/14826>
- Coelho Andrade de Souza, Graciela, y Simone Moura Queiroz. "A Constituição de Si: Uma Cartografia Das Subjetividades No Devir Professor de Matemática Dos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental." *Revista BOEM* 8, n.º 17 (2020): 144-63. <https://doi.org/10.5965/2357724x08172020144>

- Cossio Moreno, John Alexander. "Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural". *Sophia* 10, n.º 1 (2014): 14-23. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-89322014000100002&script=sci_arttext
- Cunha de Araujo, Gustavo, y Helena Quirino Porto Aires. "What Is Being a Teacher in the Countryside? Conceptions of Brazilian Peasant Higher Education Students about the Supervised Curricular Internship". *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences* 40 n.º 3 (2018): 2-11. <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v40i3.41663>
- Da Silva, Cicero, e Ilario Dias Cardoso Filho. "Rural Education and Teaching Material: An Analysis of History Textbooks". *Revista Brasileira de Educação do Campo* 3, n.º 1 (2018): 76-103. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n1p76>
- De Grammont, Hubert. "La nueva ruralidad en América Latina". *Revista Mexicana de Sociología* 66 (2004): 279-300. <https://doi.org/10.2307/3541454>
- Deleuze, Gilles, y Guattari Rizoma. "Introducción". En *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*, traducido por C. Casillas y V. Navarro. Pre-Textos, 1977.
- De Oliveira, Flaviana Maria, y Roberto Gimenez. "Educação Do Campo: Uma Proposta de Formação de Professores Para Classes Multisseriadas Em Formato de Roda". *Revista Brasileira de Educação Do Campo* 3, n.º 3 (2018): 1084-1104. <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n3p1084>
- De Souza, Daniele Cristina, y Luiz Paulo Ribeiro. "Educação em contextos rurais na Ibero-América: caminhos, perspectivas e desafios". *Revista Iberoamericana de Educación* 91, n.º 1 (2023): 9-20. <https://doi.org/10.35362/rie9115726>
- Diniz, Margareth, y José Rubens Lima Jardimino. "Genero e Docencia: Olhares a Formacao de Professoras Rurais No Brasil e Na Colombia". *Revista Historia de La Educación Latinoamericana* 17, n.º 24 (2015): 167-190 <https://doi.org/10.19053/01227238.3305>
- Dos Santos Bezerra, Delma Rosa, y Ana Paula Soares da Silva. "Educação do Campo: Apropriação Pelas Professoras de uma Escola de Assentamento". *Psicologia Escolar e Educacional* 22, n.º 3 (2018): 467-475. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018032108>
- Fernández-Vicianá, Ana, y Alberto Fernández-Costales. "El pensamiento de los futuros maestros de inglés en educación primaria: creencias sobre su autoeficacia docente". *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* 10, n.º 1 (2017): 42-60. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.684>
- Gallo, Sívio. *Deluze & a Educação*. Autêntica, 2017.
- Hernández Palma, Hugo Gaspar, Decireth del Carmen Ojeda-Pertuz y Johennys Genith Brito-Chiquillo. "Adopción de la segunda lengua, un componente de competitividad en la educación global". *Colombian Applied Linguistics Journal* 25, n.º 1 (2023): 86-96. <https://doi.org/10.14483/22487085.19003>
- Juárez Bolaños, Diego. "Percepciones de docentes rurales multigrado en México y El Salvador". *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, n.º 49 (2017): 1-16. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/750>
- Loaiza-Zuluaga, Yasaldez Eder, Hernán Humberto Vargas-López, y Diana Esperanza Carmona-González. "La formación de maestros para la construcción de paz en los contextos educativos rurales". *Folios*, n.º 59 (2024): 70-90. <https://doi.org/10.17227/folios.59-17284>
- López-Obregón, Juan Carlos, y Tania Alexandra Rodas-Aquilla. "Teaching English as a Foreign Language to Rural Education Students". *Iustitia Socialis* 7, n.º 1 (2022): 25-50. <https://doi.org/10.35381/racj.v7i1.1700>
- Méndez López, Mariza. "Emotions Attributions of ELT Pre-Service Teachers and Their Effects on Teaching Practice". *Profile: Issues in Teachers' Professional Development* 22, n.º 1 (2020): 15-28. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.78613>
- Méndez-Rivera, Pilar, y Carmen Guerrero-Nieto. "Formación inicial de maestros de inglés en Colombia: giros y desplazamientos". *Educación y Humanismo* 24, n.º 42 (2022): 68-89. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.42.4662>

- Monroy Ramírez, Oscar Mauricio, y Samuel Patiño-Agudelo. "La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza". *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía* 6, n.º 11 (2022): 83-101. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061107>
- Morales Llano, Reinelio. "Política lingüística, bilingüismo y rol del maestro de inglés: una revisión desde el entorno global al contexto colombiano". *Colombian Applied Linguistics Journal* 24, n.º 2 (2022): 203-18. <https://doi.org/10.14483/22487085/18130>
- Murcia Murcia, Nataly Vanessa, y Napoleón Murcia Peña. "Ecología y paz: tendencias investigativas". *Revista de Investigaciones UCM* 16, n.º 27 (2016): 102-16. <https://doi.org/10.22383/ri.v16i1.63>
- Novaes, Adelina. "Professor é Uma Pessoa: Constituição de Subjetividades Docentes Na Periferia de São Paulo." *Novos Estudos-CEBRAP* 39, n.º 1 (2020): 59-79. <https://doi.org/10.25091/s01013300202000010001>
- Oliveira da Silva, Fabrício, Charles Maycon De Almeida Mota, y Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios. "Trabalho Docente Em Classes Multisseriadas: Diferentes Modos de Entender a Diferença Na Escola". *Educação (UFMS)* 44 (2019). <https://doi.org/10.5902/1984644431374>
- Ortiz García, William Ricardo, y Adriana Marcela Contreras Pinilla. "Teaching English in the Colombian Rural: Normalistas Superiores Challenges and Experiences". *Enletawa Journal* 16, n.º 2 (2023). <https://doi.org/10.19053/2011835x.16352>
- Ramos Holguín, Bertha, y Jahir Aguirre Morales. "English Language Teaching in Rural Areas: A New Challenge for English Language Teachers in Colombia". *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, n.º 27 (2016): 209-22. <https://doi.org/10.19053/0121053x.4217>
- Rangel, Mary, y Rosângela Branca Carmo. "Da Educação Rural à Educação Do Campo: Revisão Crítica". *Revista da Faebba-Educação e Contemporaneidade* 20, n.º 36 (2013). <https://doi.org/10.21879/faebba2358-0194.v20.n36.311>
- Rodríguez, Laura Graciela. "Las escuelas normales creadas para formar maestros/as rurales (Argentina, 1903-1952)". *Mundo Agrario* 21, n.º 47 (2020): e143. <https://doi.org/10.24215/15155994e143>
- Rossato, Maristela, Jonas Filipe Matos, y Ribanna Martins de Paula. "A subjetividade do professor e sua expressão nas ações e relações pedagógicas". *Educação em Revista* 34 (2018). <https://doi.org/10.1590/0102-4698169376>
- Ruiz-Ruiz, Nelly. "Los desafíos de la formación en las escuelas normales rurales". En *Pedagogía social. Acción social y desarrollo*, coordinado por Karla Villaseñor Palma, L. Pinto Araújo, M. Fernández Álvarez, C. Guzmán Zárate. Universidad de La Rioja, 2015.
- Santos Ledo, Marco Tulio. "O Processo de Ensino Nas Escolas Multisseriadas do Campo e o Programa Escola Ativa". *Revista Brasileira de Educação do Campo* 3, n.º 1 (2018): 333-58. <https://doi.org/10.20873/ufv.2525-4863.2018v3n1p333>
- Santos Sousa, Elayna Maria, y Eliana de Sousa Alencar Marques. "O Processo de Constituir-Se Professor Na Relação Objetividade-Subjetividade: Significações Acerca Da Mediação Social Na Escolha Pela Docência". *Educação & Formação* 4, n.º 11 (2019): 82-96. <https://doi.org/10.25053/redufor.v4i11.841>
- Silva, Halda Simões. "Tessituras da Identidade Docente Para A Educação do Campo: Relato de Experiência A Partir de uma Oficina Pedagógica". *Educere-Revista da Educação da Unipar* 21, n.º 1 (2021). <https://doi.org/10.25110/educere.v21i1.2021.7778>
- Silva Santos, Geandra Claudia, Albertina Mitjans Martínez, y Alexandra Ayach Anache. "A Configuração Subjetiva Da Docência de Uma Professora Da Educação Especial e Suas Implicações Na Prática Pedagógica." *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*, (2021): 1473-92. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.3.15293>
- Souza Neto, Alaim. "Subjetividades Esquecidas na Formação de Professores: A Insegurança dos Professores no Uso das Tecnologias Digitais na Escola". *Revista Intersaberes* 13, n.º 28 (2018): 103-9. <https://doi.org/10.22169/revint.v13i28.1355>

- Souza-Chaloba, Rosa Fátima. "A Decade of Studies about the History of Rural Education in Brazil (2012-2022)". *História da Educação* 27 (2023). <https://doi.org/10.1590/22363459/129565>
- Torres Cepeda, Nancy María, y Bertha Ramos Holguín. "The Dynamic Process of Student-Teachers' Construction of Identity as Future Teachers". *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, n.º 38 (2021): 1-20. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n38.2021.11205>
- Triana Ramírez, Alba Nidia. "Formación de Maestros Rurales Colombianos 1946-1994". *Revista Historia de La Educación Latinoamericana* 14, n.º 18 (2013): 93-118. <https://doi.org/10.19053/01227238.1619>
- Viafara González, John Jairo, y Vitalia Pachón Achuri. "Acervo construido por futuros maestros de inglés y francés en su práctica en escuelas rurales". *Colombian Applied Linguistics Journal* 23, n.º 1 (2021): 35-48. <https://doi.org/10.14483/22487085.16469>
- Vinueza Basantes, Sofia Andrea. "Analysis of Teaching Strategies in Rural Areas, to Teach Vocabulary in Context among Young Learners". *Cienciamatria* 9, n.º 1, (2023): 1112-1126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9297330> <https://doi.org/10.35381/cm.v9i1.1135>
- Williamson Castro, Guillermo, Tamara Torres Huechucura y Yasna Castro Machuca. "Educación rural: Proyecto Educativo Institucional desde un enfoque participativo". *Sinéctica, Tlaquepaque*, n.º 49, (2017): 14. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000200010
- Yama Morán, Jaime Behiman. "Integrative Pedagogical Proposal for the English Language Teaching in the Rural and Indigenous Educational Institutions of Colombia." *Plumilla Educativa* 33, n.º 1 (2024): 1-20. <https://doi.org/10.30554/p.e.1.5091.2024>
- Yano, Victor Takeshi, José Moyses Alves, y André Luiz Rodrigues dos Santos Cunha. "Subjetividade e Formação Inicial Docente No Centro de Ciências e Planetário Do Pará". *Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas* 14, n.º 30 (2018): 18-30. <https://doi.org/10.18542/amazrecm.v14i30.4893>
- Zavala Berbena, María Alicia, y Álvaro Andrés Rivera Sepúlveda. "El modelo educativo del Conafe desde la perspectiva de los líderes educativos comunitarios". *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 25 (2023): 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e26.4925>