

# Cartografía Social

## Narrativas de identidades rurales en maestras de Educaci3n Infantil

Social Cartography: Narratives of rural identities in Early Childhood Education teachers



HOP Volumen 27 #1 enero-junio

Ana Milena **Jímenez Quintero**  
Natalia **Palacios Mazabel**  
July Paola **Rojas Velásquez**  
Gioovana Catherine **Arcos**



HOP Volumen 27 # 1  
Enero - Junio



ID: [10.33881/0123-8264.hop.27103](https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.27103)

Title: Social Cartography

Subtitle: Narratives of rural identities in early childhood education teachers

Título: Cartografía Social

Subtítulo: Narrativas de identidades rurales en maestras de educación infantil

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Social Cartography: Narratives of rural identities in Early Childhood Education teachers

[es]: Cartografía Social: Narrativas de identidades rurales en maestras de Educación Infantil

Author (s) / Autor (es):

Jímenez Quintero, Palacios Mazabel, Rojas Velásquez & Arcos

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Social cartographies, early childhood education; rural education; Identity; pedagogical practice.

[es]: Cartografía social, educación infantil; educación rural; Identidad; práctica pedagógica.

Submitted: 2025-01-10

Accepted: 2025-06-07

## Resumen

El artículo como resultado de investigación buscó analizar las prácticas pedagógicas en maestras en formación en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) a partir de las narrativas de identidad rural desarrolladas en los departamentos del Valle, Cauca y Cundinamarca en Colombia. Es una investigación enmarcada en el enfoque cualitativo de tipo narrativo. Para el abordaje de las experiencias se empleó la cartografía social, contando con una estrategia de análisis de hermenéutica narrativa. En los hallazgos obtenidos se reconoció cómo se constituyen las identidades de las maestras en formación, teniendo en cuenta el contexto, la interacción con sus territorios, la influencia histórica y social que permean sus discursos en atención a la población infantil, sugiriendo constantes retos que devienen en la educación rural colombiana.

## Abstract

The article as a result of research sought to analyze the pedagogical practices of teachers in training in Early Childhood Education of the Minuto de Dios University Corporation UNIMINUTO based on the rural identity narratives developed in the departments of Valle, Cauca, and Cundinamarca in Colombia. It is an investigation framed in the qualitative approach of narrative type. To approach the experiences, social cartography was used, with an analysis strategy of narrative hermeneutics. In the findings obtained, it was recognized how the identities of the teachers in training are constituted, considering the context, the interaction with their territories, the historical and social influence that permeate their discourses in attention to the child population, suggesting constant challenges that become in Colombian rural education.

## Citar como:

Jímenez Quintero, A. M., Palacios Mazabel, N. ., Rojas Velásquez, J. P., & Arcos, G. C. (2025). Cartografía Social: Narrativas de identidades rurales en maestras de educación infantil. **Horizontes Pedagógicos**, 27 (1), 27-37. Obtenido de: <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/3192>

Lic Ana Milena Jímenez Quintero, Mgtr  
ORCID: [0000-0002-0314-2085](https://orcid.org/0000-0002-0314-2085)

Source | Filiacion:  
Corporación Universitaria Minuto de Dios

BIO:  
Lic. Educación Especial, Fund. Uni. Los Libertadores; Mgtr Desarrollo Educativo y Social, Uni. Pedagógica Nacional

City | Ciudad:  
Bogotá [co]

Natalia Palacios Mazabel, Mgtr X  
ORCID: [0000-0001-7038-1900](https://orcid.org/0000-0001-7038-1900)

Source | Filiacion:  
Corporación Universitaria Minuto de Dios

BIO:  
Asís. Ed. a personas con discapacidad, Educación en Niagara College; Magíster en Desarrollo Infantil Uni. de Manizales; Terapeuta Ocupaciona Uni. del Valle.

City | Ciudad:  
Cali [co]

Lic July Paola Rojas Velásquez, Mgtr  
ORCID: [0000-0003-0049-4314](https://orcid.org/0000-0003-0049-4314)

Source | Filiacion:  
Universidad Pedagógica Nacional

BIO:  
Desarrollo Educativo y Social, Uni. Pedagógica Nacional.

City | Ciudad:  
Bogotá [co]

Lic Gioovana Catherine Arcos, Mgtr  
ORCID: [0000-0003-3666-619X](https://orcid.org/0000-0003-3666-619X)

Source | Filiacion:  
Corporacion Internacional para el Desarrollo

BIO:  
Lic. en Biología, Uni. Distrital Francisco José de Caldas, Mgtr Desarrollo Educativo y Social, Uni. Pedagógica nacional.

City | Ciudad:  
Bogotá [co]

# Cartografía Social

## Narrativas de identidades rurales en maestras de Educación Infantil

Social Cartography: Narratives of rural identities in Early Childhood Education teachers

Ana Milena **Jímenez Quintero**

Natalia **Palacios Mazabel**

July Paola **Rojas Velásquez**

Gioovana Catherine **Arcos**

## Introducción

Colombia cuenta con un territorio extenso de zona fértil y que de manera reciente ha incrementado la población rural, representando el **13,6%** de la población del país. Esta cifra representa un aumento respecto al **12,9%** reportado en 2022, lo que sugiere una tendencia actual de crecimiento Departamento Administrativo Nacional de Estadística (*DANE, 2023*). Así mismo la entidad indica que el Índice de Pobreza Multidimensional (**IMP**) asociada al área rural es de un **25,1%**, para el 2022. En este panorama, la educación apremia constantes cambios, en donde la práctica pedagógica de los maestros que allí habitan confiere desafíos acordes a las realidades de dichos contextos.

No en vano la ruralidad en el campo colombiano ha sido objeto de agendas de carácter político, describiendo situaciones de violencia en el territorio que han demarcado exclusiones en el pueblo campesino y atraso de las comunidades rurales afectando especialmente a las mujeres y la primera infancia, conforme a lo reportado en el Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera de la Presidencia de la República de Colombia, (*2016*).

Bajo la anterior premisa, Colombia avanza en acciones a través de propuestas en la que la educación para la primera infancia pueda tener garantías, calidad y permanencia en un enfoque participativo de derechos, reconociendo las realidades socioeducativas de los territorios en apoyo de los maestros, ya que sin ellos ninguna estrategia de transformación de la calidad educativa podría implementarse de forma exitosa según indica el Plan Especial de Educación Rural del Ministerio de Educación Nacional, (2018).

Dicho lo anterior, acoger elementos en los que se valore la práctica pedagógica debe ser menester en la formación de maestros en la educación infantil, toda vez que se permita analizar las prácticas pedagógicas a partir de las narrativas de identidad que se desarrollan en los contextos territoriales de la educación rural, como lo ha hecho parte la presente investigación centrada en los departamentos donde se ubican sedes de la UNIMINUTO en Valle, Cauca y Cundinamarca.

Lo anterior, sugiere seguir pensando en clave de un enfoque territorial en la educación rural, pues es relevante que en un país como Colombia se reconozcan las realidades sociales en las que participan diversos actores, pensando en las capacidades, necesidades, intereses, expectativas, condiciones y características; para luego transitar a la interpretación de los contextos en los que se valore la participación y toma de decisiones en la comunidad (MEN, 2018).

En ese sentido es de considerar la educación inicial en el contexto rural, más cuando se piensa en infancias desde una perspectiva más amplia y pluralista en la práctica pedagógica docente, a partir de sus ambientes de aprendizaje, sus formas de interacción, su intervención educativa y atribución en el aprendizaje, en la que el sistema educativo ha de propender el reconocimiento de aquellas construcciones sociales desde la mirada del maestro y las tensiones rígidas del sistema escolar (López y Pro Bueno, 2020).

## Saber pedagógico y acción transformadora de la práctica pedagógica

La práctica pedagógica ha sido objeto constante de estudio en los procesos de formación docente, cuando se trata de abordar la identidad del maestro. Dicha identidad no surge de manera aislada, sino que se configura a partir de múltiples consideraciones, disertaciones, coyunturas y puntos de encuentro que promueven la reflexión pedagógica.

En este sentido, diferentes estudios han ilustrado el saber pedagógico que de manera inicial se presenta como una categoría fundamental para comprender, analizar y transformar la práctica. La autora Zuluaga (1999), señala que dicho saber establece relaciones directas entre la teoría y la instrumentalización de la práctica, en la que se prioriza reflexiones en la educación, para lo cual la deconstrucción frecuente a través del diálogo, debe adjudicar reiterados elementos para debatir sobre la pedagogía y la historicidad del maestro como sujeto social, mostrándose necesario develar la pedagogía con las disciplinas, pero también el reconocimiento de ese maestro como portador de un saber.

En cuanto a la acción transformadora de la práctica pedagógica, esta confiere atributos a la capacidad del docente para revisar su rol, la resignificación que le brinda y la posibilidad de cualificar elementos coyunturales y de apropiación de nuevas formas de enseñar; y es allí donde el saber pedagógico, de manera más consciente realiza lecturas de la educación, relacionando al maestro como sujeto vivo en la

acción, en donde el lenguaje no solo expresa, también se transforma y produce efectos en la realidad (Arendt, 1997); es por eso que el docente, debe conocer su proceso histórico y su historia de vida como parte de su identidad profesional.

Así pues, la acción transformadora se encuentra inherente al postulado de pensar en el maestro transformador de su realidad, en donde la acción debe ser entendida como una participación activa que configura un proceso de construcción de sentido en el que el maestro transforma su realidad a través del saber, la palabra y la acción. en el que se asumen aspectos socioculturales y colaborativos de relación con el otro, que nutren las experiencias. (Matusov y Pease 2020),

## La construcción de identidades en maestros

La identidad ha sido analizada desde diferentes puntos de vista y corrientes, donde se hace fundamental un abordaje interdisciplinar para construir marcos de referencia que permitan una mayor definición e interpretación de la misma. Hall (2011) manifiesta tres enfoques que son importantes considerar: el primero, a partir del sujeto del iluminismo desarrollando la concepción de mismidad y lo inmutable, el segundo, el sujeto sociológico con la identidad como un proceso de interacción con el otro; y, el tercero, con el sujeto posmoderno, cuando la identidad se percibe como fragmentada y se ajusta a las diferentes necesidades que le presenta el contexto o el entramado socio cultural.

A partir de los tres enfoques mencionados se encuentran concepciones de identidad ligadas al proceso socio cultural, producto de las interacciones individuales y sociales donde los sujetos se desenvuelven y hacen uso de los recursos simbólicos del contexto en el que participan. De esta manera, "(...) **la identidad está mediada por un lenguaje, una manera de 'expresar' con sus reglas, un entramado lingüístico, una determinada manera de expresar las significaciones que implica un aprendizaje cultural**" (Díaz - Genis 2004 citado en el trabajo de Hernández, J. Pozzer, A. y Cecchetti 2019, p.748).

Igualmente, se puede dar cuenta de otras concepciones más especializadas que se desprenden de los enfoques como: la identidad profesional, identidad personal y la identidad pedagógica en los aportes de Jarauta y Pérez (2017) y Giraldo (2019), en donde la identidad profesional, se encuentra estrechamente unida al autoconcepto y autodesarrollo profesional, diferentes experiencias a través de orígenes sociales, experiencias como estudiantes, la historia de la profesión o el reconocimiento del estatus docente definida en tres dimensiones como el ser, el hacer y el deber ser y que son transversales por experiencias previas en la escuela en donde la construcción de la identidad debe proveerse de una conciencia clara de la identidad y la identificación de la profesión.

De otro lado, cuando se habla sobre la identidad personal e identidad pedagógica, Mielles et al. (2009) indica que la identidad personal se consolida cuando surgen sus creencias, el maestro descubre sus ideas básicas, se forja en la relación con los colegas (**otros maestros**) y demás miembros de la comunidad educativa. Finalmente, la identidad pedagógica es el resultado de una construcción social, por las conexiones y correspondencias de la práctica pedagógica, permeada por discursos oficiales de las instituciones y de las reformas públicas de educación que fomentan la formación de nuevas identidades pedagógicas (Berstein, 1998;y (Abiétar, 2015).

Ahora, respecto a las identidades profesionales, personales y pedagógicas, estas se encuentran aunadas en el ejercicio de la práctica

pedagógica del maestro, pues es allí el espacio donde el docente desarrolla estrategias y acciones que permiten un proceso reflexivo sobre su hacer pedagógico resignificando su práctica y sus identidades de manera continua. La identidad profesional docente es el resultado de un largo proceso de construcción de la propia forma de sentirse como docente (Bolívar, et al. 2014). Por consiguiente, la formación profesional se convierte entonces en un lugar privilegiado para tomar conciencia de sus creencias conforme a su contexto y reflexionando sobre la enseñanza, los planteamientos que son forjados durante la carrera y el ideal del maestro.

En este orden, la práctica pedagógica se ve atravesada por aquellas configuraciones de identidad; en la actualidad se ha constituido como un conjunto de identidades a lo largo de la vida, un ejercicio experiencial inacabado. Bauman (2005) considera que el docente puede asumir una identidad cada vez, pero muchas otras que todavía no se han vivido, e indica que de esta manera se presenta la transición de unas identidades preconcebidas a unas que se adaptan conforme cambia la situación de los individuos.

En la modernidad líquida y maleable de Bauman (2013) refiere que el mundo contemporáneo prioriza elementos transitorios y no permanentes en donde las constantes tensiones en torno a la identidad, se debaten en sus diversas formas de construcción social en una sociedad de consumo, con vínculos débiles y fragmentados y donde se entablan unas relaciones que giran en torno a identidades, donde el individuo tiene que acoplarse y se adentra en la extrañeza que ha tenido esa sociedad sólida y que les brinda seguridad (González, 2007).

Así pues, la construcción de identidades de maestras en la carrera de educación infantil se convierte en un escenario formativo que ineludiblemente transitan en lo profesional, personal y pedagógico, en consonancia con las demandas situadas del medio social (Elkader, 2015) y pensado en un contexto como el de la educación rural en atención a la primera infancia, identificado como un escenario social provisto de diversidad cultural, con fenómenos como la dispersión y las limitaciones de accesibilidad económica y de infraestructura, asumidas como limitante al momento de hacer lectura de las realidades que se suscriben en la escuela.

## Metodología

El estudio presentado se encuentra ubicado dentro de los procesos de investigación cualitativa **“que apela a una observación próxima y detallada del sujeto en su propio contexto, para lograr aproximarse lo más posible a la significación de los fenómenos”** (Herrera, 2018, p. 124), entendiendo el quehacer investigativo desde miradas territoriales y propias a las experiencias de vida de los participantes quienes hacen parte del programa de Licenciatura en Educación Infantil virtual y distancia, de la UNIMINUTO, de los centros o sedes territoriales de Bogotá, Buga y Cali donde se ubican las prácticas pedagógicas en contextos rurales.

La propuesta se ubica en una investigación hermenéutico-narrativa, indispensable para conocer y comprender los relatos que configuran el lugar de las maestras en los contextos rurales. Se suscribe a una perspectiva interpretativa ya que permite acoger la complejidad que recogen las narraciones que las personas hacen de sus vidas y sus relaciones (Arias y Alvarado, 2015); en la que se hace imprescindible la lectura de las trayectorias de las maestras en la educación rural, incidencia en el que quehacer y la visibilización de las experiencias del colectivo;

entre otros autores que hacen aportaciones al enfoque biográfico narrativo se identifican (Landín y Sánchez, 2019; Ravelo 2024).

## La cartografía social como una herramienta participativa en las narrativas de identidad

Para el abordaje de las experiencias y narrativas de las maestras en formación que adelantan prácticas pedagógicas, se ha tenido en cuenta sus historias de vida a través de la implementación de cartografías sociales y relatos de manera colaborativa como una técnica de recolección de información para dar cuenta de las identidades de las maestras.

La cartografía social, se ha convertido en una tendencia metodológica latinoamericana que surge y toma fuerza en los procesos educativos, basándose en la caracterización, participación y análisis en torno a un espacio demográficamente delimitado, permitiendo legitimar y visibilizar aquellas dinámicas que emergen de los territorios. Por ende, se hace referencia a esta herramienta como una **“metodología participativa y colaborativa de investigación que invita a la reflexión, organización y acción alrededor de un espacio físico y social específico”** (Torres et al., 2012, p.142). Los mapas resultantes de este ejercicio pueden ayudar a hacer visible cómo se sitúan los problemas y las soluciones dentro y entre lugares y perspectivas sociales particulares (Olivera, et al. 2016).

En este sentido es importante resaltar que los actores de este proceso generan significados a través del dibujo en donde se plasman percepciones sobre su entorno y las interacciones que surgen del territorio físico con lo social, visibilizando un proceso comunicativo, en las que se parte de representaciones territoriales que se construyen en los procesos cartográficos que simbolizan un discurso geográfico, que toman mayor potencia cuando se articula la voz de aquellos que habitan, generando una perspectiva más integral de las situaciones políticas, ambientales y sociales que aluden a la población y en donde **“ el levantamiento del mapa (cartografía) no se circunscribe a la delimitación de los espacios físicos, sino que se ancla a las diversas tensiones que emergen de las relaciones socioculturales de quienes habitan el territorio en cuestión”** (Barragán, 2016, p.256).

Los encuentros de cartografía social fueron realizados de manera presencial y virtual. Se incluyeron participantes mujeres, en las carreras de educación infantil que adelantaron prácticas pedagógicas en los territorios de Cauca, Valle, Boyacá y Cundinamarca de los centros tutoriales ubicados en las ciudades de Cali, Buga y Bogotá. Varias de las características de las estudiantes participantes era la de estar vinculadas en la práctica pedagógica por convenio con UNIMINUTO o que se encontrarán realizando práctica laboral. En cuanto a la delimitación de algunos rasgos identitarios se estableció que fueran docentes rurales que estuvieran inmersas en las comunidades y con sentido de pertenencia a su territorio, conociendo las problemáticas no solo asumidas desde la escuela, sino también desde el ámbito comunitario.

## Estrategia de análisis basada en la hermenéutica narrativa

La estrategia de análisis de la investigación se centró en la hermenéutica narrativa de Quintero (2018) que permite reconocer: inicialmente el valor atribuido al lenguaje; posterior a ellos su carácter dialógico;

## Cartografía Social

### Narrativas de identidades rurales en maestras de educación infantil

de manera siguiente dar cuenta de la experiencia humana; luego develar los procesos de interacción, propender por la intersubjetividad y la subjetividad, para finalmente abrir la narración a nuevos horizontes de significación. Lo anterior, teniendo en cuenta la propuesta de estudio de la identidad docente de Balderas (2013) a partir de la exploración de espacialidades, temporalidades y acontecimientos que hacen parte de los atributos en los sujetos, en donde las preguntas y las orientaciones establecidas en la cartografía social, convergen en el propósito de la investigación que busca analizar las prácticas pedagógicas en los contextos educativos rurales de la Licenciatura en Educación Infantil UNIMINUTO a partir de las narrativas que constituyen las identidades de los maestros en educación infantil desde los contextos.

De este modo y en consonancia con investigación narrativa, se establecieron varias fases de recolección de datos adaptadas conforme a la pertinencia de la investigación: La primera a través del momento atribuido al lenguaje en el desarrollo de varios encuentros dialógicos de experiencias, en cartografía social que permitieran la vinculación de procesos narrativos enmarcados en la caracterización de las prácticas

pedagógicas rurales evidentes en los contextos de Bogotá, Cali y Buga, en la que fue posible un encuentro de saberes, alrededor del proceso vivido desde los territorios.

Luego se realizó la reducción de la información narrativa en registro de codificación de cada una de las participantes. El primero a través de las espacialidades, donde se recogió información basada en el contexto y características, problemáticas y realidades, espacios simbólicos de memorias y lugares, espacios añorados imaginados y expectativas sobre la educación.

De manera siguiente, los acontecimientos más relevantes en relación con los orígenes y contexto (**trayectoria personal antes de dedicarse a la docencia**), trayectoria en la docencia en educación infantil en la ruralidad, coyunturas en el desempeño docente, crisis, cambios, transformaciones y reconocimiento social de la docencia. Finalmente, se asumió un registro de temporalidades que ubicaron influencia del contexto social, cultural, histórico y de trayectoria en su formación docente hasta la actualidad, como se aprecia en la tabla 1.

Tabla 1.

Propuesta de estrategia de análisis se asume elementos subjetivos en la identidad docente de Balderas (2013)

Espacialidades	Acontecimientos	Temporalidades
Contextos y características	Práctica pedagógica en la educación infantil	Influencias del contexto social
Problemáticas y/o realidades.	Coyunturas en el desempeño docente (crisis, cambios, transformaciones)	Influencias del contexto cultural
Espacios simbólicos – memorias de los lugares.		Influencias del contexto histórico
Expectativas sobre la educación		Trayectoria en su formación docente actual

Fuente: Elaboración propia. Espacialidades, acontecimientos y temporalidades.

## Resultados

Conforme a los elementos planteados en la propuesta de análisis de la cartografía social, se establecieron codificaciones con encuentros desarrollados en la investigación en territorio rural, contando con la par-

ticipación de maestras en formación de la Licenciatura en Educación Infantil que estuvieran en el contexto rural a través de grupos focales, sin límite en sus edades, contando con cinco maestras del centro tutorial de Buga, dos del centro tutorial de Cali y cinco estudiantes del Centro Tutorial Bogotá Calle 80 que laboran en municipios aledaños y relacionadas en la Tabla 2.

Tabla 2.

Codificación. Encuentros de cartografía social digital desarrollados en la investigación UNIMINUTO (2021-2022)

Encuentros de Cartografía Social	Encuentros virtuales por territorio	Maestras participantes
C1 Cartografía 2021	Buga (B)	M1B-M2B – M3B – M9B-M12B
C2 Cartografía 2022	Cali (C)	M4C – M5C
C3 Cartografía 2022	Bogotá Distrito Capital (DC)	M6DC – M7DC-M8DC-M10DC – M11DC
C4 Cartografía 2022	Bogotá Distrito Capital (DC)	M6DC – M7DC-M8DC-M10DC – M11DC

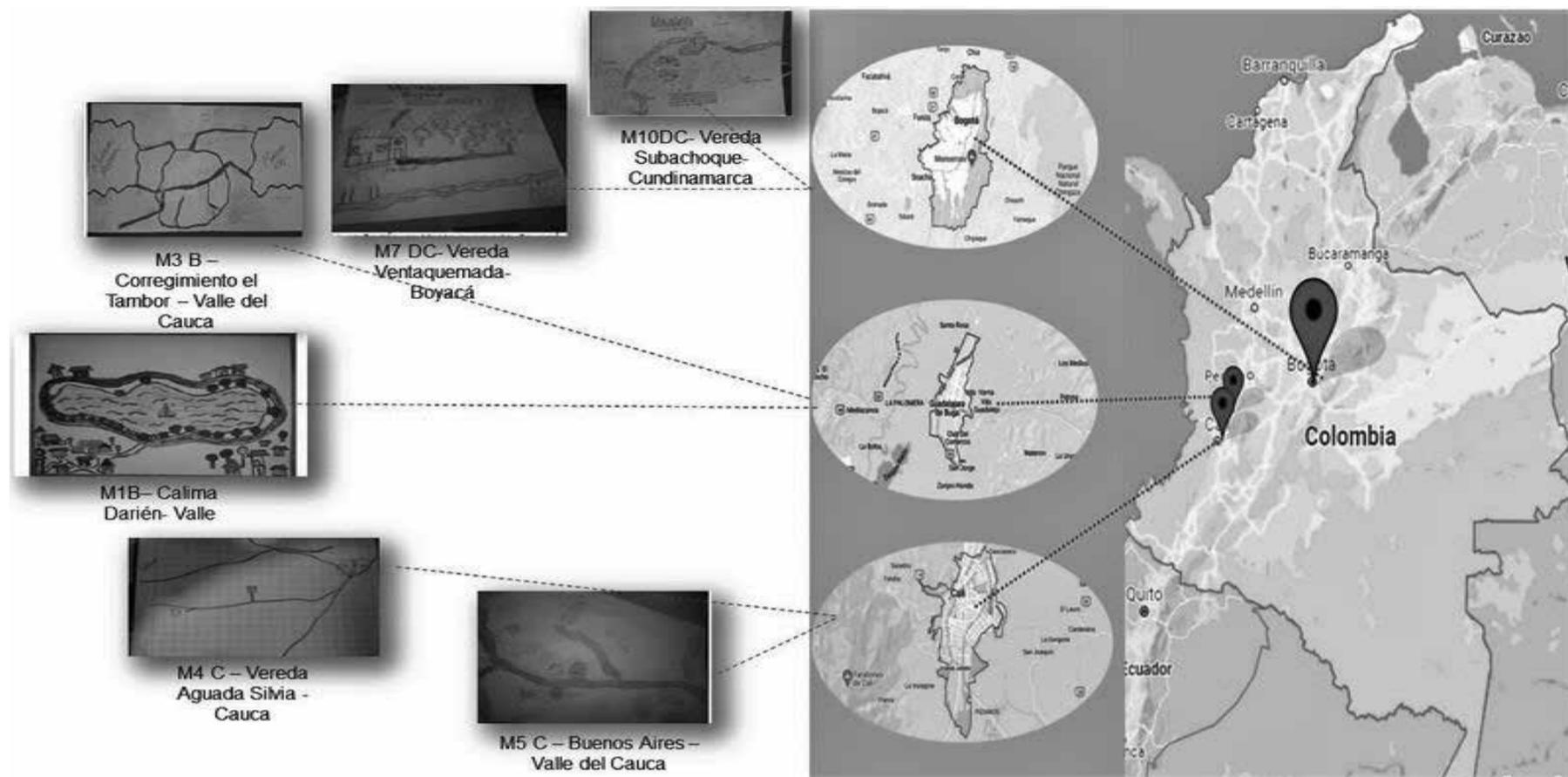
Fuente: Elaboración propia. Nomenclatura: Buga (B); Maestras Buga (M1B, M2B, M3B, M9B, M12B); Cali (C); Maestras Cali (M4C, M5C); Bogotá Distrito Capital (DC); Maestras Bogotá Distrito Capital (M6DC, M7DC, M8DC, M10DC, M11DC)

Al ubicar espacialidades en contextos y características se encuentran tres centros tutoriales o sedes donde se desarrolló la investigación: Buga, Cali y Bogotá Distrito Capital. (Figura 1). En Buga y Cali se presentaron cuatro prácticas pedagógicas de estudiantes en formación en zonas veredales y corregimientos rurales situados en los departamentos

de Valle y Cauca. En Bogotá dos territorios en zonas veredales de municipios ubicados en Boyacá y Cundinamarca y en donde las estudiantes participantes se encuentran vinculadas laboralmente en escuelas rurales, centros de desarrollo infantil y una guardería independiente.

Figura 1.

Cartografía Social, espacialidades y contextos. Resultados de primer encuentro de cartografía social. Diciembre (2021)



Fuente: Elaboración propia Cartografía (C1) diciembre (2021).

Las características de los contextos fueron diversos, varios se encontraron en cercanías a cascos urbanos, otros en zonas montañosas con comunidades indígenas y campesinos. Algunas narrativas docentes ubicaron escenarios paisajísticos que hacen parte de su cotidianidad rural: “mi dibujo hace referencia al embalse Calima que es lo que está en azul, yo vivo en un lugar que se llama el Lago Calima. Este es un embalse que está constituido, así como lo muestro allí, lo que está en gris es la carretera ya que prácticamente le da la vuelta a todo el embalse, la parte que está en la pantalla inferior izquierda es el municipio de Calima, hay una iglesia, hospital, el museo, casas”. (Participante M1B, encuentro Cartografía (C1), diciembre 2021).

Al presentarse las problemáticas sociales y/o realidades que se viven en la educación rural, las participantes confieren en sus diálogos la poca relevancia que el estado brinda a la educación rural, informando que situaciones como la pobreza apremian y con ella se acompañan condiciones de falta de accesibilidad. De otro lado, muchas familias deben moverse constantemente del territorio, por falta de empleo, lo que hace que no se lleven a la población infantil a sus guarderías. “Las problemáticas que observo yo en mi corregimiento es que todo está muy retirado de las escuelas por la zona rural, entonces muchas veces los padres les queda difícil llevar a los niños a estudiar. Ellos dicen que para bajarlos tan pequeños (de la montaña y caseríos) no vale la pena, dado que las carreteras están en muy mal estado. Son destapadas, son de difícil acceso, los niños ingresan a los 5 años a las instituciones educativas sin una educación previa”. (Participante M3B, encuentro Cartografía C1 de diciembre 2021).

Otras de las problemáticas sociales que inciden en los contextos en bienestar básico, en un panorama más amplio, se relata de la siguiente manera: “En mi contexto se presentan varias problemáticas que son muy latentes: lo del puesto de salud que ya se solucionó, pero algo que nos afecta gravemente es la minería ilegal ya que los venenos que utilizan para la extracción minera envenenan las aguas” (Participante M5C, encuentro Cartografía C3 del 28 de enero 2022).

Acerca de los espacios simbólicos y memorias de los lugares, las participantes lo relacionaron con sus emociones, en función a sus relaciones cercanas con la familia y las realidades en el cuidado en la primera infancia. Ubican la escuela como un lugar acogedor que puede brindar estabilidad y calidad de vida. “Yo puse amor y alegría porque creo que esto es lo que debe de ser lo primero en la institución y más en lo rural, porque hay muchos niños que vienen tan marcados de otros lugares porque los cuida una tía, los cuida no sé... un primo y demás, y llegan como a un colegio pequeñito donde se les brinda mucho amor y mucha alegría” (Participante M6DC, Cartografía C3 del 01 marzo de 2022).

En cuanto a las expectativas sobre la educación, las narrativas fueron situadas en la profesionalización docente de la educación infantil; gran parte de las estudiantes en formación se encuentran vinculadas laboralmente en Centros de Desarrollo Infantil del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) como docentes titulares, otras como auxiliares de aula y una como directora de una guardería. Enfatizan en visualizar su formación en la educación superior como una responsabilidad social en el contexto rural que ellas perciben como “lejano” por los lugares y donde el trabajo en la educación inicial requiere de mayores oportunidades de acceso al conocimiento para la infancia a partir de las realidades que se viven en sus entornos. (Participantes M1B, M6DC Y M7DC en los encuentros de Cartografía C1 de diciembre 2021 y Cartografía C4 del 02 de marzo 2022).

Las maestras exaltan la escuela en la ruralidad como una oportunidad para las poblaciones que viven alejadas de los cascos urbanos, en tanto, ven una serie de situaciones poco favorecedoras que garanticen la participación en la primera infancia. Siendo la escuela un lugar que les permite tejer lazos socioafectivos encontrándose algunas narrativas de identidad representativas: “sabemos que en lugares muy apartados no hay muchas escuelas ni nada por el estilo, son muy poquitas. Siento que los padres también valoran y aprecian traerlos para que el niño se sienta a gusto y explore para que no les falte ese amor y esa alegría

dentro de la institución, buscando que este lugar sea único y especial para ellos” (Participante M6DC, Cartografía C4 del 02 de marzo 2022).

Asimismo, otras participantes ubican la relevancia del vínculo emocional para las infancias rurales: “Es invertir en nuestra infancia rural de esta manera iniciamos una lucha en contra de la pobreza infantil, la injusticia, la inequidad ya que a lo largo de la historia estas zonas del país son casi nulas, casi inexistentes”. (Participante M10DC, Cartografía C4 del 02 de marzo 2022).

Igualmente, las maestras perciben que su presencia en la escuela rural está marcada por procesos e interacciones socio emocionales y su labor es valorada por la comunidad en tanto reciben manifestaciones de agradecimiento como lo ilustra la Participante M1B, en el encuentro de Cartografía (C1), diciembre (2021). “Se nos recibe con un poco más de agradecimiento, con un poco más de amor hacia lo que se recibe y hacia lo que se les entrega”, y la Participante M6DC de la cartografía C4 el 02 de marzo (2022) indica que “el amor y la alegría debe de ser lo primero en la institución y más en lo rural porque hay muchos niños que vienen tan marcados de otros lugares”.

Lo anterior, recoge elementos que orientan las prácticas pedagógicas en la ruralidad y constituyen identidades, enmarcadas en la motivación hacia el estudiante y sus familias, en la que el ejercicio en el aula se ha caracterizado por ambientes de aprendizaje que permitan los procesos de indagación, a través de intereses como resultado de su ejercicio pedagógico en atención a la primera infancia como lo refiere la (Participante M1B en el Cartografía (C1), diciembre (2021). “Hay que darles la oportunidad de que sientan que es importante lo que para ellos pueden notar o lo que pueden ver, también uno para darse cuenta, ellos cómo interactúan con sus cosas, con sus semejantes o como cuál es la cotidianidad de ellos”.

Como docentes de la zona rural, también se observó la búsqueda de estrategias pedagógicas innovadoras, considerando al niño como un ser activo en la construcción de su aprendizaje, donde se valoren sus saberes previos y las habilidades que pueda fortalecer con dichas prácticas. “Resaltar la importancia que tienen el que hacer pedagógico que no es simplemente llegar al aula y enseñar, sino comprometerse de lleno con sus estudiantes, por generar en ellos oportunidad de ir más allá, de lo que tienen en sus manos que describe un espíritu innovador, de transformar, de querer alcanzar grandes metas y grandes objetivos”, indica la (participante M5, en el encuentro de Cartografía (28 de enero 2022).

La influencia del contexto social en el ejercicio de la práctica pedagógica que desarrollan las maestras en formación en sus lugares de trabajo evidencia la intervención de diferentes actores que acompañan el proceso en la escuela. A la pregunta, ¿qué otras personas acompañan el proceso en el aula? manifiestan la familia como un actor importante en el ejercicio de su práctica, dado que esta como institución social comparte la mayor responsabilidad en la formación de la población infantil. La participante M7DC, C3 en el encuentro de cartografía 01 marzo de (2022) reflexiona indicando: “la familia es parte fundamental para nuestro trabajo, es el primer apoyo que tenemos nosotras pues para poder desempeñar nuestras labores, porque pues si la familia no nos aporta, no nos colabora, difícilmente se pueden llevar a cabo las actividades con los niños, entonces para mí la familia es fundamental”.

Pero ante esta importante premisa, las voces de las maestras muestran que aun cuando la familia es un actor esencial, muchas veces ven en ellas un obstáculo en tanto no se sienten respaldadas en el proceso que llevan en la primera infancia, para la continuidad y el proceso de formación, ante situaciones donde ven la escuela o el cen-

tro de desarrollo infantil, como un espacio solo de cuidado. “(...) ¿por qué? porque hay veces como que ellos piensan sólo, como que lo llevo a ese lugar y yo me puedo ir tranquilo a trabajar, mas no piensan como en que él va a aprender, va a explorar, va a ser de pronto un gran no sé, ingeniero a raíz de esas bases pequeñas que una maestra de escuela rural enseña, hay papás que no lo ven de desde esa manera y no lo ven desde ese enfoque y no como que llevarlo allá, yo poderme ir a trabajar hay veces se ve como el apoyo y en otras ocasiones como la ausencia de los padres” (Participante M6DC, Cartografía C3 del 01 marzo de 2022).

Frente a lo anterior se puede ver las expectativas que tienen las maestras del proceso que inicia en la educación inicial, donde se imaginan otras posibilidades para el futuro de estos, manteniendo el anhelo que el proceso desarrollado con cada uno sirva a esa meta y relatan: “como docente rural, pienso que es importante seguir fortaleciendo en mí habilidades y destrezas para crecer tanto profesionalmente como persona, para llegar a los niños” (Participante M6DC, Cartografía DC del 02 de marzo 2022).

En el contexto social y cultural, también se observó que la familia no es la única institución que interactúa en los procesos que transitan en la escuela o centros de desarrollo infantil, también se encuentran instituciones del Estado como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, (ICBF) y las entidades territoriales de salud, que participan como garantes del bienestar social para la primera infancia en los territorios. La percepción al respecto es que ven en su actuar elementos ligados a lo administrativo y dejan de lado aspectos importantes de los procesos pedagógicos en la primera infancia. “(...) Yo tuve supervisión por parte de ICBF nacional Bogotá, vinieron a hacer la visita y pues yo dentro de mí, de mi proceso con los niños, pues yo quería pues que ellas vieran el desarrollo de los niños; ese proceso como hacíamos las actividades y la verdad, ellas no mostraron ningún interés por esa parte, o sea ellas venían era papeles y formatos” (Participante M7DC, Cartografía DC del 02 de marzo 2022).

## Conclusión y Discusiones

Las discusiones han sido reconocidas a partir del análisis de la práctica pedagógica en los contextos educativos rurales de la Licenciatura en educación infantil UNIMINUTO. La narrativa de sus trayectorias profesionales permite “poner afuera”, revelar, un conjunto de acciones y pensamientos propios, para poder analizar su vida, las decisiones tomadas, las formas en que se realizan las tareas y con quiénes y por quiénes están condicionados. Esto sugiere percibir la realidad de la que son partícipes e identificar las condiciones de producción del trabajo, como parte constituyente de su identidad y su cultura.

Para ello, el proceso de relación entre la hermenéutica narrativa de Quintero (2018) como parte del método y los elementos subjetivos de la identidad docente de Balderas (2013) permitió evidenciar elementos a considerar en el proceso investigativo en espacialidades, acontecimientos y las temporalidades, este último, como uno de los elementos más relevantes en la investigación narrativa (Gómez & Saiz, 2017).

De manera inicial en espacialidades en el contexto y sus características, fue relevante visualizar cómo las estudiantes en formación describieron e interpretaron su medio social y cultural permeado por realidades vividas y su influencia en la docencia. Las narrativas se ubicaron en el reconocimiento de fenómenos como la desigualdad social que se vive en el campo con situaciones relacionadas a la pobreza, condiciones ambientales y la lejanía para asistir a las escuelas (Manosalva, 2019).

Lo anterior, puede reconocer que la identidad docente en la ruralidad ha de conferir en sus prácticas, discusiones pendientes sobre lo que enmarca el sistema educativo actual en una conciencia que sugiere comprender las desigualdades en educación que afectan los estudiantes que hacen parte de grupos minoritarios (Jiménez, Lalueza, y Fardella 2017). Asimismo, se describen los lugares vinculando emociones sobre lo que para las maestras representa el ambiente de aprendizaje a través del aula, en la que es imprescindible relacionar actores de la comunidad educativa como las familias y acogiendo espacios simbólicos que hacen parte de la realidad rural y propio de la historicidad social, conforme a lo cercano que ha sido el territorio en sus historias de vida. (Tomás, 2014).

En cuanto a las expectativas en la educación fue determinante comprender que todas las participantes se encuentran vinculadas laboralmente y han tenido una formación previa a la profesionalización docente en atención a la primera infancia, lo cual permitió atribuir varios sentidos y significados, más cuando la espacialidad proporcionó tensiones ubicadas en el territorio en la que refieren como relevante la formación permanente de su profesionalización en la educación superior.

En este aspecto, algunas participantes hicieron hincapié en el reconocimiento de los contextos a partir de lo que allí se vive y lo poco que se piensa en la educación rural, especialmente cuando se busca ubicarlo en las prácticas pedagógicas, en la que se desconoce la diversidad cultural, social y económica que enmarca la identidad docente. Al respecto, autores como Rodríguez e Hinojo (2017) sugieren pensarse en la relevancia que suscita la incidencia de los programas de formación pedagógica en el perfil de los profesionales no licenciados cuando lo que se imparte en la universidad, poco tiene que ver con las competencias y los conocimientos que se requieren en las prácticas pedagógicas. Sin embargo, es menester seguir fortaleciendo la reflexión, en donde se favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el profesorado (Gaitán, Villamizar y García 2022).

De manera siguiente, sobre la formación en Educación Infantil, Acosta (2020) acentúa indicando la relevancia en el reconocer las prácticas sociales, saberes, intereses y discursos que han condicionado las nociones fundamentales presentes en la escuela y que en definitiva conllevan nuevas resignificaciones al momento de pensarse la práctica pedagógica, en donde se podría decir que, las narraciones de las maestras exponen la emergencia de seguir avanzando de manera articulada en la formación profesional docente junto con la educación inicial en el sector rural, a través del desarrollo de prácticas pedagógicas en las que se reconozca su saber pedagógico, en colaboración con los actores que se encuentran inmersos del proceso educativo, no solo para motivar la participación en la primera infancia, sino también para afianzar su imagen e identidad como profesional.

Autores como Jarauta (2017) confiere que las identidades profesionales se configuran a partir de un proceso de socialización, en conjunción con otras personas en espacios profesionales de relación mediante, identificaciones, representaciones y atribuciones, la imagen que cada individuo posee como profesional se va configurando, inmersa en una espiral de continua construcción o reconstrucción. En este sentido se puede decir que, las interacciones que se gestan en el entorno de las maestras con padres de familia, entidades del Estado son relevantes en tanto, se generan procesos en la escuela en la que se deben afianzar discusiones hacia el mejoramiento de las condiciones educativas en la educación inicial, en donde la identidad docente se ha visto permeada por el fenómeno de deserción escolar en la infancia rural. Carrasco (2021) refiere que es una realidad latinoamericana, rodeado por causas notorias asociadas con la pobreza, la marginalidad, la accesibilidad y

otros aspectos que aquejan a las sociedades actuales que viven en exclusión.

Lo anterior, permite reflexionar sobre la propia práctica revisando posibilidades y limitaciones que les confiere el ser maestra en la ruralidad, donde los procesos educativos se gestan de manera multidireccional desafiando las problemáticas y situaciones que se presentan en torno a su ubicación geográfica, las problemáticas sociales, el apoyo de la comunidad y las instituciones hacia la escuela, siendo algunos de los muchos desafíos a los que se enfrentan.

Son significativas las voces de las maestras en formación al evidenciar en sus narrativas lo que representa el rol del docente en la ruralidad, reconociendo la brecha entre la educación urbana y rural, valorando la importancia del contexto social, cultural y socioeconómico al momento de la planeación de las diferentes prácticas pedagógicas, (Bautista, 2019); lo anterior, “asumiendo desde la formación de los docentes un vínculo inacabado a través del rol del contexto en una visión pedagógica que vincule el maestro y el estudiante” (Jiménez, 2020 p. 70).

Otro elemento en torno a las identidades del docente, invitan a reafirmar un mayor acercamiento a la educación rural a partir del reconocimiento del trabajo adelantado en la primera infancia en la que la reflexión continua del saber pedagógico debe considerarse como apremiante. En palabras complementarias de Van, et al. (2012), se trata de acoger las prácticas sociales y el desarrollo profesional que debe incluir tiempo para documentar las prácticas educativas y reflexionar sobre ellas, además de considerar las emociones como una labor importante con las familias y la población infantil.

Se puede decir que, los docentes no solamente se convierten en agentes culturales teniendo a su vez que desarrollar la labor pedagógica en la escuela y de gestión teniendo en cuenta las condiciones propias de cada uno de los estudiantes y al contexto al que se enfrentan para llegar a la escuela (López, 2019), también se convierten en familia y protectores en la educación inicial mostrando gran interés en su aprendizaje y generando un vínculo afectivo estrecho que en algunos casos se vio afectado por el contexto mismo y la deserción escolar.

Conforme a los hallazgos y discusiones evidenciados en la presente investigación, se identificó la relevancia de acoger elementos de las narrativas para conocer las identidades de las estudiantes en formación en Educación Infantil que desde la perspectiva hermenéutica situó discursos en espacialidades, acontecimientos y temporalidades, como parte de la propuesta de reconocimiento de elementos subjetivos en la identidad docente.

De otro lado, se realizó una descripción del contexto que permitió dilucidar en las prácticas pedagógicas rurales en atención a las infancias, las realidades que se viven en el campo colombiano y la relación emergente entre la práctica pedagógica, su acción transformadora contando saberes pedagógicos y reflexivos.

Asimismo, se evidenciaron hallazgos a través de la implementación metodológica de cartografías sociales con la hermenéutica narrativa, visualizando la relación del territorio rural con las prácticas pedagógicas, formas de vinculación con el medio, atribución del lenguaje, los discursos y la deconstrucción histórico social que configura el maestro en contexto. Finalmente, se reconoce el lugar de la práctica pedagógica en la identidad profesional, pedagógica y docente, en tanto permitió comprender historias de vida de las docentes en formación, la percepción que tienen sobre los lugares que habitan, cómo se relacionan con la comunidad educativa y las concepciones que se tienen sobre su labor pedagógica en atención a las infancias diversas con las que conviven en el territorio colombiano.

# Bibliografía

- Abiétar, M. Navas, A. Marhuenda, F. (2015) Aportaciones desde la justicia social para una educación justa. La identidad pedagógica en formación profesional básica, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2015, 4(1) 145-161. <https://doi.org/10.15366/riejs2015.4.2>
- Acosta, P. (2020). La noción de campo: un acercamiento al campo profesional de la educación infantil en Colombia, *Nodos y Nudos*, 6(48), 13–25, <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-11405>
- Arias, A. y Alvarado, S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos, *CES Psicología*, (2), 171-181 <https://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/3022>
- Arendt, H. (1997) ¿Qué es la política? Editorial Paidós
- Balderas, I. (2013). Propuesta de guión de entrevista para el estudio de la identidad docente. *Revista Latinoamericana de Metodología de La Investigación Social*, 3(6), 73–87 <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/117>
- Barragán, D. (2016) Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología. *Revista Colombiana de Educación*, (70), 247 – 285 <https://doi.org/10.17227/01203916.70rce247.285>
- Bauman, Z. (2005). *Identidad*. Editorial Lozada
- Bautista, M. (2019). La formación en servicio de los maestros rurales de Colombia, *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 67-89, <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2019/iss79/4/>
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Teoría, investigación y crítica Editorial Morata.
- Bolívar, A. Domingo, J. y Pérez, P. (2014) Crisis and Reconstruction of Teachers' Professional Identity: The Case of Secondary School Teachers in Spain. *Open Sports Sciences Journal* (7), (106 – 112) DOI:10.2174/1875399X01407010106
- Carrasco, A. (2021). School dropout in Latin America as a social conflict. *Revista Technium de Ciencias Sociales, Technium Social Sciences Journal*, 23 (1), 126 – 133, <https://doi.org/10.47577/tssj.v23i1.4369>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2023). Boletín técnico Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV) 2022 [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/calidad\\_vida/2022/bol-ECCV-PDET-2022.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/2022/bol-ECCV-PDET-2022.pdf)
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2023). Boletín técnico Pobreza multidimensional en los municipios <https://www.dane.gov.co/files/operaciones/PM/bol-PMPDET-2023.pdf>
- Elkader, N. (2015). Dialogic Multicultural Education Theory and Praxis: Dialogue and the Problems of Multicultural Education in a Pluralistic Society. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*, (3) <https://doi.org/10.5195/dpj.2015.71>
- Gaitán, G. Villamizar, D. y García J. (2022). La práctica reflexiva en la práctica pedagógica de dos licenciaturas en educación física: narrativas de docentes en formación. *Formación universitaria*, 15(3), 119-132. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000300119>
- Giraldo, O. (2019) La narrativa biográfica como una prometedora experiencia (auto) formativa en el trayecto de formación docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 68-90. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.1.5>
- Gómez, C. & Sáiz, J. (2017). Narrative inquiry and historical skills. A study in teacher training., *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19 (4), 19-32 <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.4.910>
- González, N. (2007) Identidad y comunidad, *Espiral*, 14(40), 179-198. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13804007>
- Hall, S. (2011) Introduction: Identity in Question, Hall, S, 1-688 (Ed.) *Modernity: an introduction to modern societies*. Malden, Mass.: Blackwell.
- Herrera, C. (2018) Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119 – 142 <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Hernández, J. Pozzer, A. y Cecchetti, E. Migración, Interculturalidad y Educación: Impactos y Desafíos. Ediciones Universidad Salamanca & Asgos. Editora da Unochapecó <https://eusal.es/eusal/catalog/view/978-84-1311-196-4/5131/4845-1>
- Jarauta, B., (2020) La Construcción De La Identidad Profesional Del Maestro De Primaria Durante Su Formación Inicial. El Caso De La Universidad De Barcelona, *Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 21(1), 103-122 <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681006.pdf>
- Jiménez, A. (2020) Sistematización de prácticas pedagógicas significativas en la carrera de Licenciatura en Educación Infantil. *Formación Universitaria*, 13(4), 69-80, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400069>
- Jiménez, F. Lalueza, J. y Fardella, K. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 10-23, <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>
- Landín, Ma.; Sánchez, S. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación Vol. XXVIII*, N.º 54, pp. 227-242 DOI: <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- López L, (2019) Los retos del aula multigrado y la escuela rural en Colombia. Abordaje desde la formación inicial de docentes. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 91-109, <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss79.5>
- López, L. y de Pro-Bueno, A. (2020). Historia de la educación inicial en Colombia: démosle un giro a ese cuento. *Actualidades Pedagógicas*, (75), 131-156 doi:<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss75.7>
- Matusov, E., & Pease, L., (2020) Moving from collaboration to critical dialogue in action in education. *Dialogic Pedagogy an International Online Journal*, (8), 1-19 <https://dpj.pitt.edu/ojs/dpj1/article/view/292>
- Manosalva, M. (2019). Procesos de socialización y formación ciudadana en los contextos rurales y urbanos *Nodos y Nudos*, 6(46), 13-26, <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num46-7835>
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Plan Especial de Educación Rural, Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz, [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf)
- Mieles, M. Henríquez, I. Sánchez, L. (2009) Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta. *Educación y educadores*, 12(1), 43-5 [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-2942009000100005&script=sci\\_abstract&lng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-2942009000100005&script=sci_abstract&lng=es)
- Palese, E. (2013). Zygmunt Bauman. Individual and society in the liquid modernity. *Springer Plus* (2) 191 <https://doi.org/10.1186/2193-1801-2-191>
- Presidencia de la rRepública de Colombia. (2016) Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. [https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11\\_1.2016nuevoacuerdofinal.pdf](https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11_1.2016nuevoacuerdofinal.pdf)
- Quintero, M. (2018) Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías: Aportes para la investigación. Editorial: Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Ravelo, R. (2024) Electiva I Paulo Freire pedagogía de la transformación: sus efectos en la subjetividad de maestro(a)s en formación posgradual Contexto maestría en educación (vir) Ibero, Bogotá. (2024). *Inclusión Y Desarrollo*, 11(3), 42 – 56. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.11.3.2024.42-56>
- Rodríguez, M. e Hinojo, F. (2017). Incidencia de los Programas de Formación Pedagógica en el Perfil de los Profesionales No Licenciados en la Facultad de Educación de UNIMINUTO Formación Universitaria, 10(5), 17-28, <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000500003>
- Tomás, R. (2014) La escuela rural en la dimensión territorial. *Innovación educativa*, 24, 89-97 <https://doi.org/10.15304/ie.24.1959>

- Torres, I., Gaona, S. y Corredor, D. (2012). Cartografía social como metodología participativa y colaborativa de investigación en el territorio afrodescendiente de la cuenca alta del río Cauca. *Revista Colombiana de geografía* 21(2), 59-73 <https://doi.org/10.15446/rcdg.v21n2.25774>
- Van L Peeters, J. & Vandebroek, M. (2012) The Education and Care Divide: the role of the early childhood workforce in 15 European countries *European Journal of Education*, 47 (4), 520-541, <https://doi.org/10.1111/ejed.12006>
- Zuluaga, O. (1999) *Pedagogía e Historia*. Editorial Universidad de Antioquia