

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN

CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS SANTIAGUINAS

(CIPESA)



Prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado de básica primaria. Provincia

Gutiérrez, Boyacá

Mg. Maria Elena Sua Tarazona

Estudiante

Asesor

Dr. Pedro Hernando González Sevillano

Doctorado en Educación

Universidad Santiago de Cali

Cali, Colombia 2023

Dedicatoria y agradecimientos

Esta tesis doctoral es un tributo a todas las personas que me han brindado su apoyo incondicional en este viaje. Quiero agradecer a mi esposo, Luis Eduardo, y a mis hijos Haiber, Ricardo y Fermín, por hacer sacrificios y acompañarme en cada paso del camino para que pudiera perseguir mis sueños. No habría sido posible llegar hasta aquí sin su amor, paciencia y comprensión en los momentos de estrés e impotencia que enfrenté.

Este logro representa el fruto del arduo trabajo, de las noches en vela y de los fines de semana frente al computador. Espero que sirva como inspiración de perseverancia para mis hijos y como ejemplo de lo que se puede lograr cuando se tiene una meta clara y el apoyo de aquellos que amamos.

Quiero expresar mi gratitud a mi esposo por su constante aliento y motivación, por entender los sacrificios necesarios y por ser mi pilar en los momentos más difíciles. También agradezco a mi mamá por cuidar de mí cuando estuve enferma y por preocuparse por mi bienestar, incluso cuando estaba atascada frente al ordenador.

A mi hermana, por confiar en mí y apoyarme, y a mis sobrinos, de quienes deseo ser fuente de inspiración, les doy las gracias de todo corazón. Finalmente, quiero dedicar este logro a mi padre, que, aunque ya no está aquí con nosotros, estoy segura de que estaría muy orgulloso de ver hasta dónde he llegado.

Un agradecimiento especial al profesor Yesid Camilo Buitrago, por su acompañamiento en el proceso de esta tesis doctoral.

Índice de Contenido

Índice de tablas	7
Índice de Figuras	9
RESUMEN	12
Introducción	14
Capítulo I. Panorama de la Educación Rural: Perspectivas Internacionales y Realidades Locales	18
Contextualización del Tema de Investigación	18
Justificación y Relevancia del Estudio	22
Fundamentación del Problema a Investigar	24
Objetivos de la Investigación	30
General	30
Específicos	30
Pregunta de Investigación	31
Supuestos de la Investigación	31
Delimitación y Alcance de la Investigación	32
Capítulo II. Fundamentación Teórica	33
Educación en el Contexto Rural	33
Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado de las Escuelas Básicas Primarias	34
La preparación de clase	38
Prácticas de aula	40
	3

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Desarrollo Humano Integral	52
Didáctica de los referentes teórico - prácticos	53
Organización del espacio como lugar abierto al aprendizaje	55
Deberes sociales relacionados con la calidad educativa	57
El docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial del entorno rural	65
Articulación de la pedagogía rural- desarrollo rural y capacidades de la escuela	76
Capítulo III: Orientación Epistemológica de la Investigación	78
Metodología y Delimitación	78
Enfoque Cualitativo	79
Paradigma Interpretativo	81
La Teoría Fundamentada como método de análisis	82
Proceso de Generación de las Subcategorías Teóricas de la Categoría Central	
Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado en Básica Primaria	84
Fundamentos teóricos de la categorización empleada	87
Contexto del estudio	88
Participantes de la investigación	92
Técnicas de Recolección de Información	95
La Entrevista semiestructurada	96
La Revisión documental	97
Instrumento de Recolección de Datos	102
Validación del instrumento	103

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Saturación teórica	103
Análisis de datos	103
Archivos y gestión de datos	104
Reflexión sobre los Datos	110
Codificación abierta	110
Codificación axial	116
Codificación selectiva	123
Capítulo IV: Análisis y discusión de resultados	127
Capítulo VII: Conclusiones y Recomendaciones	145
Conclusiones	145
Recomendaciones	148
Capítulo VIII: Aporte al conocimiento	149
Prácticas pedagógicas en aulas multigrado de la educación rural para mejorar la calidad del aprendizaje en los estudiantes	149
Componentes esenciales de las prácticas pedagógicas en el contexto rural	151
Preparación de clase	151
Prácticas de aula	152
Factores del contexto rural	153
Características de los estudiantes	154
Estrategias Pedagógicas	154
Recursos didácticos	155

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Intencionalidades metodológicas activas de las aulas multigrado de escuela rurales para comprobar los aprendizajes de los estudiantes	156
Desarrollo humano integral	156
Didáctica de los referentes teórico – prácticos	156
Organización del espacio como lugar abierto	157
Particularidades del educador rural para la creación de su planificación educativa y desarrollo en las clases en las aulas multigrado de la ruralidad	159
Deberes relacionados con calidad educativa	158
Articulación de la pedagogía rural – desarrollo rural y capacidades de la escuela	159
Producción Académica	160
Anexo Artículo científico	160
Capítulo del libro	161
Referentes Bibliográficos	161
Anexos Probatorios	176

Índice de tablas

Tabla 1: Factores que Descontextualizan el Aula Rural Multigrado en básica primaria	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 2: Subcategorías teóricas de la práctica pedagógica en aulas rurales multigrado como componentes integradores	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 3: Sedes Educativas Provincia de Gutiérrez.....	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 4: Matrícula Escolar Provincia de Gutiérrez	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 5: Caracterización General las dos Instituciones Educativas investigadas	¡Error!
Marcador no definido.	
Tabla 6. Teoría fundamentada de las categorías	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 7: Subcategorías de análisis de las Prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel Básica primaria.....	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 8: Datos de la gráfica general de frecuencia de códigos. ...	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 9: Distribución de los códigos de la categoría Preparación de clases.	133
Tabla 10: Distribución de los códigos de la categoría Prácticas de aula.....	134
Tabla 11: Distribución de los códigos de la categoría Factores del contexto rural. ..	135
Tabla 12: Distribución de los códigos de la categoría Características de los estudiantes	136
Tabla 13: Distribución de los códigos de la categoría Estrategias Pedagógicas	138
Tabla 14: Distribución de los códigos de la categoría Recursos didácticos.....	138
Tabla 15: Distribución de los códigos de la categoría Desarrollo Humano Integral .	139
Tabla 16: Distribución de los códigos de la categoría Didáctica de los referentes teóricos- prácticos.....	140

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Tabla 17: Distribución de los códigos de la categoría Organización del espacio como lugar abierto.....	141
Tabla 18: Distribución de los códigos de la categoría deberes relacionados con la calidad educativa.....	142
Tabla 19: Distribución de los códigos de la categoría Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial	143
Tabla 20: Distribución de los códigos de la categoría Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	144
Tabla 21: Proceso de triangulación de los resultados de las Subcategorías teóricas: triangulación teórica.....	148

Índice de Figuras

Figura 1: Subcategorías de la categoría central prácticas pedagógicas en el Aula Rural Multigrado de las escuelas básicas primarias como Intencionalidades metodológicas activas	¡Error! Marcador no definido.
Figura 2: Mapa Provincias de Boyacá.....	¡Error! Marcador no definido.
Figura 3: Mapa provincia de Gutiérrez	¡Error! Marcador no definido.
Figura 4. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 1	101
Figura 5. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 2.....	101
Figura 6. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 3.....	102
Figura 7. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 4.....	102
Figura 8. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 5.....	103
Figura 9. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 6.....	103
Figura 10. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 7.....	104
Figura 11. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 8.....	104
Figura 12. Codificación abierta. Subcategoría preparación de clase	1246

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Figura 13. Codificación abierta. Subcategoría prácticas de aula	1247
Figura 14. Codificación abierta. Subcategoría factores del contexto rural	1248
Figura 15. Codificación abierta. Subcategoría características de los estudiantes	124
Figura 16. Codificación abierta. Subcategoría estrategias pedagógicas.....	110
Figura 17. Codificación abierta. Subcategoría recursos didácticos.....	12411
Figura 18. Codificación abierta. Subcategoría desarrollo humano integral.....	12412
Figura 19. Codificación abierta. Subcategoría didáctica de los referentes teóricos	12413
Figura 20. Codificación abierta. Subcategoría organización del espacio como lugar abierto	12414
Figura 21. Codificación abierta. Subcategoría deberes relacionados con la calidad educativa.....	1245
Figura 22. Codificación abierta. Subcategoría el docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial	1246
Figura 23. Codificación abierta. Subcategoría articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidad de la escuela	1247
Figura 24. Codificación axial. Subcategoría preparación de clase.....	119
Figura 25. Codificación axial. Subcategoría prácticas de aula.....	119
Figura 26. Codificación axial. Subcategoría factores del contexto rural.....	120
Figura 27. Codificación axial. Subcategoría características de los estudiantes.....	120
Figura 28. Codificación axial. Subcategoría estrategias pedagógicas.....	121
Figura 29. Codificación axial. Subcategoría recursos didácticos.....	121
Figura 30. Codificación axial. Subcategoría desarrollo humano integral.....	122
Figura 31. Codificación axial. Subcategoría didáctica de los referentes teóricos....	122

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Figura 32. Codificación axial. Subcategoría organización del espacio como lugar abierto.....	123
Figura 33. Codificación axial. Subcategoría deberes relacionados con la calidad educativa	123
Figura 34. Codificación axial. Subcategoría el docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial.....	124
Figura 35. Codificación axial. Subcategoría articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidad de la escuela.....	124
Figura 36. Teoría sustantiva de las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado de las escuelas básicas primarias.....	125
Figura37. Distribución de frecuencias de las Subcategorías teóricas.....	129

RESUMEN

El propósito general de la investigación consistió en desarrollar un constructo teórico para explicar cómo se generan las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado en las escuelas básicas primarias en la Provincia Gutiérrez, Boyacá porque éstas influyen en el mejoramiento para la calidad educativa rural. Se trabajó desde un enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo con la metodología teoría fundamentada. Las técnicas e instrumentos utilizados fueron la entrevista semi estructurada conformada por treinta y cinco (35) ítems y la revisión documental, en la base de datos Proquest, Google académico y base. Se trabajó en una muestra de dos (02) IE “Jaime Ruiz Carrillo de Chiscas y Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de Güicán”, con ocho (08) docentes. Para procesar la información se utilizó el programa de análisis cualitativo QDA Miner lite versión 2.0.9. Se tuvo como conclusiones: entre los componentes integrados a la práctica pedagógica rural se privilegian la apropiación del conocimiento y estrategias transmisivas magistrales, el desarrollo de talleres en grupos de trabajo independiente, socialización y enculturización. En relación con las intencionalidades metodológicas de las aulas multigrado de escuela rurales en torno a la garantía de aprendizaje de los estudiantes, se determinó que los docentes tienen inclinación por orientar el proyecto de vida de los estudiantes, la valoración al trabajo y los Proyectos Pedagógicos Productivos. Para la elaboración de su planeación didáctica y accionar en las aulas multigrado, la integración de la comunidad es el código que mayor peso negativo tiene en el accionar del docente, la convocatoria escrita a reuniones y asambleas, no está persuadiendo a los miembros de la comunidad para el consenso y la capacitación y el cumplimiento del principio de

corresponsabilidad educativa. Los docentes no perciben la alianza como una herramienta comunicacional para articular proyectos locales entre la escuela y el gobierno local.

Palabras clave: práctica, pedagógica, aula, rural, multigrado.

ABSTRACT

The general purpose of the research was to develop a theoretical construct to explain how pedagogical practices are generated in rural multigrade classrooms in primary basic schools in the Province of Gutiérrez, Boyacá because they influence the improvement for rural educational quality. In order to accomplish this, we worked from a qualitative approach, under the interpretative paradigm in relation to the grounded theory methodology. The techniques and instruments used were the semi-structured interview made up of thirty-five (35) items and the documentary review, in databases such as Proquest, Google academic and base. A sample of two (02) IE "Jaime Ruiz Carrillo de Chiscas and Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de Güicán de la Sierra", and eight (08) teachers were used. The qualitative analysis program QDA Miner lite version 2.0.9 was used to process the information. The following conclusions were reached: among the elements integrated to the rural pedagogical practice, the appropriation of knowledge and masterly transmissive strategies, the development of workshops in independent work groups, socialization and enculturation are privileged. In relation to the methodological intentions of the rural multigrade classrooms to verify the learning of their students, it was determined that the teachers are inclined to guide the students' life project, the valuation of work and the Productive Pedagogical Projects. For the elaboration of their didactic planning and actions in multigrade classrooms, the integration of the community is the code that has the greatest negative weight in the teacher's actions, the written

summons to meetings and assemblies is not persuading the members of the community for consensus and training and the fulfillment of the principle of educational co-responsibility. Teachers do not perceive the alliance as a communicational tool to articulate local projects between the school and the local government.

Key words: practice, pedagogical, classroom, rural, multigrade.

Introducción

En los diversos sistemas educativos actuales, la educación multigrado, también conocida como aula multigrado, se presentan importantes desafíos pedagógicos debido a la prestación del servicio docente y en específico a su designación como maestro de educación multigrado, porque en general un único docente atiende más de un grado escolar, en otros casos (como la escuela primaria), por el número de docentes pueden estar asignados a aulas catalogadas como unitarias, bidocentes y tridocentes (Schmelkes & Aguila, 2019), no habiendo maestros por áreas o asignaturas.

En distintos países, el concepto de aula multigrado varía, en Cuba y Cambodia, se unifican los grados por ciclos escolares, mientras que en México se considera una categoría administrativa. Esta forma de enseñanza, donde un profesor atiende a varios grados al mismo tiempo, se conoce como clases combinadas, multiedad, edad mixta, multinivel y multicurso. (Campos et al., 2022; Méndez & Hevia, 2022; Capellán et al., 2022)

En Brasil se les conoce como Escuelas Multisectoriales, en España como Colegios Rurales Integrados y en Colombia como Escuela Nueva (EN), siguiendo el modelo pedagógico que surgió en Colombia en los años 70 y se extendió por España y América para la educación básica; dentro de las características de este modelo se destacan las guías de aprendizaje, horarios flexibles, tareas prácticas, trabajo en equipo, socialización de productos de aprendizaje y expresión oral.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

De cualquier forma, la historia del aula multigrado muestra que no todo ha sido negativo respecto a su categorización, pese a haber desventajas relacionadas con pobreza, falta de recursos didácticos, marginación, extensas distancias desde las casas a las sedes educativas, la presencia de hogares disfuncionales, la poca intervención y participación de las familias en los asuntos de aprendizaje y la falta de formación especializada en los docentes para el trabajo didáctico con pertinencia en el ser, hacer, conocer y convivir del estudiante; indiferentemente de su concepción, el aula multigrado, tiene también ventajas, una de ellas relacionada con el privilegio que tiene el docente de convivir en cercanía con el estudiante y viceversa, entre alumnos de diferentes edades y nivel socioeconómico, es decir, con oportunidades de fortalecer su proceso de socialización, conocimientos y habilidades (Schmelkes & Aguila, 2019).

La educación multigrado y en efecto el aula multigrado, surge por la constante búsqueda de soluciones a las problemáticas vividas en las comunidades vulnerables de las regiones donde se implementa el modelo Escuela Nueva (EN), pretendiendo acabar con la ineficacia que ha permanecido durante mucho tiempo en el sector rural, producto de la reiterada presencia de un modelo tradicional, con el propósito de hacerla efectiva en la erradicación de inequidades sociales, baja cobertura y el abandono escolar que han afectado el nivel de calidad buscado por el Estado colombiano.

Con base en estas descripciones, la presente investigación se orientó al desarrollo de un constructo teórico que permitió explicar cómo se generan las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado de las escuelas básicas primarias en la Provincia Gutiérrez, Boyacá, a partir de la identificación de los factores que se integran en la práctica pedagógica, la determinación de las intencionalidades metodológicas activas de las aulas multigrado, la verificación de los aprendizajes que alcanzan los estudiantes, los componentes didácticos propios de la metodología implementada por el docente desde la planeación y el desarrollo de las prácticas pedagógicas; en tanto, a partir de las prácticas pedagógicas se legitiman los procesos

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

vinculados con la formulación, desarrollo, seguimiento y evaluación de la política pública educativa (Piñero, 2020; Marroquín Yerovi & Valverde Riascos, 2018)), que en esta investigación fundamenta el hecho del Aula Rural Multigrado (ARM).

Así como tal, la investigadora en búsqueda de avanzar sobre contextualización, pertinencia y flexibilidad de la práctica pedagógica en aulas rurales multigrado, consideró la concepción pedagógica otorgada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013), a la acción pedagógico-didáctica desde el ARM, donde se ponen de manifiesto las condiciones individuales y colectivas de los estudiantes, la gestión y administración del ARM, la capacitación docente y supervisión educativa, así como, el uso de recursos alineados con el enfoque pedagógico de aprendizaje activo (aprender haciendo), por ende, la aspiración de calidad.

Bajo esa perspectiva se realizó una investigación sobre la base del enfoque cualitativo apoyado en teoría fundamentada enmarcado en la línea de investigación Pedagogía y Currículo de la facultad de Educación de la Universidad Santiago de Cali, sobre la exigencia de generar un sistema de subcategorías conceptuales a partir de fundamentación teórica de la categoría central prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado de básica primaria, como fueron, preparación de clases, prácticas de aula, factores del contexto rural, características de los estudiantes, estrategias pedagógicas, recursos didácticos, desarrollo humano integral, didáctica de los referentes teórico-prácticos, organización del espacio como lugar abierto, deberes relacionados con la calidad educativa, el docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial y articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.

El método que privilegió esta investigación fue el interpretativo, mediante revisión documental y la aplicación de una entrevista a profundidad en una muestra de ocho (08)

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

docentes; cuatro (04) docentes de la I.E Jaime Ruiz Carrillo de Chiscas, y cuatro (04) docentes de la Escuela Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de la Provincia Gutiérrez, Boyacá.

La investigación se efectuó a través de seis (06) capítulos. En el capítulo I, se registró la contextualización del tema de investigación, justificación y relevancia del estudio, objetivo general y específicos, pregunta de investigación, supuestos de investigación, delimitación y alcance. En el capítulo II, la fundamentación teórica; en el capítulo III, las orientaciones metodológicas de la investigación; en el capítulo IV, el análisis y discusión de resultados. En el capítulo V, las conclusiones y recomendaciones y finalmente en el capítulo VI, el aporte al conocimiento; las referencias bibliográficas y los anexos probatorios.

Capítulo I. Panorama de la Educación Rural: Perspectivas Internacionales y Realidades

Locales

En este capítulo se presentan la contextualización del tema de investigación, justificación y relevancia del estudio, fundamentación del problema investigado, los objetivos de la investigación: general y específicos, la pregunta de investigación, supuestos de la investigación y la delimitación y alcance de la investigación.

Contextualización del Tema de Investigación

Con soporte en los diferentes trabajos de investigación y aportes de Organismos Internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), Banco Mundial y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), es evidente el interés por estudiar las problemáticas de la educación rural, con énfasis en Latinoamérica, de lo cual no es ajeno Colombia. Haciendo énfasis en el estudio de las desigualdades sociales asociadas al desarrollo humano integral, la organización de los espacios educativos, la didáctica implementada durante la praxis, el cumplimiento de los deberes sociales contemplados como principios de la educación y su influencia en la calidad educativa en el contexto rural, por ende, en la Política Pública Educativa (PPE) de Colombia.

Fundamentalmente, es preciso iniciar este aspecto de la investigación resaltando que la educación del nivel básica primaria en el país, pareciera no estar respondiendo satisfactoriamente a las demandas y exigencias personales y académicas de los estudiantes que habitan en el territorio rural; debido a que, es frecuente el abandono temprano de los jóvenes a las instituciones educativas rurales, aun cuando, no se tienen registros de vida escolar que expliquen las causas particulares de esa deserción (Varón-Martínez, 2017; Pachay-López &

Rodríguez-Gómez, 2021); algunos factores causales se asocian con problemáticas de orden social como la violencia, el desplazamiento forzado, la migración y las escasas fuentes económicas de las familias que habitan en la ruralidad.

Lo que si pudiera considerarse una realidad, es que la fundamentación filosófica, epistemológica y pedagógica de la educación básica primaria plasmada en los lineamientos curriculares del sistema educativo del país está concebida desde los organismos internacionales de la educación (Moreno & Aguilar, 2019), es decir, con una perspectiva alejada de la educación para la ruralidad, donde fenómenos como la pobreza, la violencia y las desigualdades de género cada vez más obstaculizan la garantía de una educación accesible y de calidad.

Otra razón, se asocia a lo expresado por Ávila, (2017) en torno a que hay deficiencias latentes en el contexto educativo rural respecto a la forma en la cual los docentes logran concretar las estrategias pedagógicas, implementar recursos, aplicar estrategias y fomentar el fortalecimiento de habilidades potenciadoras del aprendizaje, la investigación y el trabajo de campo, debido a que al parecer desconocen las preconcepciones que tienen los estudiantes, sobre lo que conocen y desean hacer, es decir, sus ideas y opiniones respecto al entorno, ambiente y sus percepciones sobre las acciones didácticas que el docente ejecuta dentro y fuera del aula.

Por estas razones, la práctica pedagógica del docente en las aulas rurales multigrado está en el desafío de definir una sólida arquitectura ética pedagógica mediante estrategias, recursos y contenidos que permitan el desarrollo de virtudes y valores para vivir en democracia, libertad y paz, en la búsqueda por alcanzar el bien común desde un plano fundamentalmente centrado en un proceso de transformación construido en colectivo, con la participación igualitaria de sus actores y en condiciones de fortalecer el modelo de Escuela Nueva dando sentido, intencionalidad y correspondencia a la relación ARM, práctica pedagógica, currículo,

espacios educativos del conocimiento y expectativas de los estudiantes como sujetos de la sociedad.

Se puede adicionar que existe la percepción de deficiencias latentes en el ARM, las voces de entrevistados resaltan la presencia de docentes que no logran concretar estrategias pedagógicas porque hay requerimiento de recursos didácticos, medios y tecnologías en el marco de las nuevas exigencias que precisan el desarrollo de actividades científicas y de innovaciones asociadas directamente a la estructura productiva local, lo que limita las oportunidades de construir las condiciones necesarias para la consecución de las libertades para el trabajo productivo, el desarrollo humano integral y el trabajo de campo, desde los distintos escenarios donde existe información que pueda traducirse en conocimiento y este a su vez sea aprovechado para la satisfacción efectiva de las necesidades sociales.

Además se identifican opiniones que relatan empíricamente que los docentes del ARM, desconocen las preconcepciones que tienen los estudiantes sobre la realidad rural, sus intereses, necesidades y expectativas, o bien, lo que desean hacer, sus ideas y opiniones respecto al ambiente, suponiéndose al mismo tiempo que los docentes también desconocen la percepción que tienen los estudiantes sobre las acciones didácticas ejecutadas dentro y fuera del aula rural multigrado.

Como resultado de la observación hecha por la investigadora en las ARM, se encuentra que los docentes se enfrentan a numerosos desafíos al implementar las prácticas pedagógicas, durante el desarrollo de éstas la acción social y didáctica que ejercen denota falta de compromiso para contribuir al desarrollo productivo, a razón de que la planificación y ejecución de proyectos pedagógicos productivos no constituye una prioridad para los maestros y estudiantes y tampoco para los miembros de la comunidad educativa.

Por otra parte, se observa que es irrelevante la participación de docentes, estudiantes, padres, madres y representantes en la búsqueda de soluciones a la diversidad de problemáticas

surgidas constantemente en este territorio, ello posiblemente está asociado con los fenómenos multiculturales y diversos del entorno que no se integran al estudio de las áreas del currículo y menos a las intencionalidades metodológicas activas de las ARM.

Así como tal, en las aulas rurales multigrados (ARM) se perciben vacíos cognitivos, comunicativos, afectivos, sociales, culturales y productivos que pudieran estar poniendo en riesgo la permanencia, prosecución y egreso de los estudiantes en el nivel básica primaria, si entre docentes y estudiantes no se desarrollan las habilidades de responsabilidad, comunicación, interacción e integración, compromiso, iniciativa y liderazgo frente a los proyectos de mejora que requieren las comunidades.

Una de las situaciones más significativas que parecieran estar ocurriendo es que, los diagnósticos previos a la planificación de las clases reflejan desconocimiento de los factores que afectan el desarrollo de las prácticas pedagógicas al no considerarse la relación armónica que debe existir entre los estudiantes con su entorno natural. Además, las estrategias pedagógicas implementadas tienen escasa correspondencia con los objetivos propuestos en los espacios educativos del conocimiento como el aula, el campo y la comunidad. Los inventarios de recursos didácticos no están clasificados, ordenados ni actualizados, así como para potenciar el desarrollo de habilidades.

Esta situación al parecer se origina debido a que los padres, madres, representantes, campesinos y líderes comunitarios se relacionan esporádicamente con la escuela. Los docentes visitan los espacios de la comunidad sólo cuando requieren actividades especiales como fin de año escolar, es decir, que ni los docentes, estudiantes ni representantes muestran interés por hacer diagnósticos participativos para obtener información sobre los recursos con que cuenta la escuela y la comunidad, de manera que puedan ser aprovechados para conocer lo que existe, relacionarse con la realidad y hacer uso del derecho al desarrollo del conocimiento conectando

elementos de la teoría y la práctica, es decir, saber y trabajo, con incidencia directa en su desarrollo humano y en el desarrollo productivo de las comunidades rurales.

Algo semejante sucede con las intencionalidades metodológicas activas del ARM, porque como se dijo anteriormente, aparentemente las técnicas e instrumentos para verificar los resultados del aprendizaje durante la práctica pedagógica están diseñados, para verificar competencias preestablecidas por el MEN y para la enseñanza-aprendizaje de las áreas sociales, naturales, lenguaje, matemáticas y ciudadana, sin pertinencia sobre las situaciones problematizadoras del ARM.

Cuando se abordó el pensamiento de los docentes de la Provincia Gutiérrez, las voces expresadas en la entrevista cara a cara administrada por la investigadora dan indicios de posibles falencias en el desempeño del aula, ya que los docentes mostraron pocas evidencias de logro sobre la forma cómo integran las áreas del saber, y cómo consiguen que los estudiantes comprenda, investiguen, creen, innoven, reflexionen, transformen y valoren los significados de los factores que rodean el entorno.

Conforme a estas circunstancias, es necesario considerar que en la provincia Gutiérrez, Boyacá, existe el riesgo de afectar el vigor de los programas y proyectos educativos que el Estado colombiano ha venido implementando en búsqueda de la calidad educativa, específicamente, las acciones institucionales para fortalecer la formación del estudiante en el sector rural y contribuir con el desarrollo de una pedagogía propia y adaptada a las necesidades de conocimiento de los estudiantes que se preparan para la vida en el Aula Rural Multigrado.

Justificación y Relevancia del Estudio

En el contexto de la educación rural, resulta esencial comprender las potencialidades y ventajas del ARM como espacio de aprendizaje para trabajar sobre una investigación que pueda

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

aportar a los vacíos cognitivos, afectivos, comunicativos, sociales y culturales que el MEN deja planteados, una vez que promueve la formación por estándares de competencias por grados, en igualdad de condiciones y oportunidades para estudiantes urbanos y estudiantes de las zonas rurales del país.

Por esta razón, el estudio referido al desarrollo de un constructo teórico que explique el proceso de generación de las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado en las escuelas básicas primarias en la Provincia Gutiérrez, Boyacá, se considera una investigación de significativa relevancia, si se toma en cuenta que, a partir de las interpretaciones y concepciones que pueden aportar los docentes respecto a las condiciones, características, elementos e intencionalidades definidas en la práctica pedagógica, sean el punto de partida para que el MEN pueda iniciar adaptaciones curriculares contextualizadas y pertinentes con la naturaleza pedagógica, gnoseológica, epistemológica y axiológica que se requiere para hacer efectivo el conocimiento producido desde el ARM.

En este sentido, la presente investigación doctoral se enfocó en la exploración de dichas interpretaciones y concepciones para determinar el alcance y desarrollo de la categoría central prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado, respecto a las subcategorías teóricas: preparación de clases, las prácticas de aula, los factores del contexto rural, características de los estudiantes, estrategias pedagógicas, los recursos didácticos, el desarrollo humano integral, la didáctica de los referentes teórico-prácticos, la organización del espacio como lugar abierto, los deberes relacionados con la calidad educativa, el docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial y articulación de la pedagogía rural, el desarrollo rural y capacidades de la escuela, en tanto, la teoría indica que estas son cualidades que necesariamente definen su accionar y por tanto, se consideran viables y factibles de contrastar en el ámbito de la formación rural.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Ahora bien, esta investigación se insertó en la línea de investigación Pedagogía y Currículo de la Universidad Santiago de Cali, y se asoció con el fin de promover una formación de calidad en los participantes que optan por obtener el título de Doctores en Educación. De ahí, la investigadora decidió por abordar la problemática relacionada con las prácticas pedagógicas en el aula rural multigrado de las escuelas básicas primarias, considerando que su desarrollo epistemológico, fundamentación y resultados puedan contribuir a su análisis y al mismo tiempo, aportar concepciones teóricas suficientemente válidas para que otros actores educativos y comunidades de aprendizaje las asuman como referente teórico práctico en mejora de la educación rural en el país.

Fundamentación del Problema a Investigar

Abordar las condiciones en las que se desarrolla la educación rural en el país, conlleva a identificar las condiciones pedagógicas, didácticas y contextuales, es decir, educativas y socioculturales que intervienen en las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado en las escuelas básicas primarias, por ello, fue necesario analizar los aportes de investigaciones educativas, lineamientos y protocolos educativos de carácter nacional e internacional sobre los cuales se fundamenta teóricamente esta categoría, y de ese modo, apropiarse de unos procedimientos y resultados confiables que permitan al ente rector de la educación básica en el país, contar con un referente oriundo de las experiencias y percepciones de los propios docentes sobre las prácticas pedagógicas ejercidas en las AR.

Con estos mismos resultados el MEN, pueda iniciar (si fuere el caso) nuevas propuestas pedagógicas para la formación rural de los estudiantes y jóvenes del país, y con ello, contribuir a generar las primeras notas de un avance científico sobre las nuevas formas de organización

y configuración del currículo para la práctica pedagógica, lo que implicaría una superación crítica de la realidad educativa existente.

Esta expectativa está ligada al hecho que, la educación rural se encuentra permeada por las desigualdades sociales, es un común denominador en países en desarrollo como Colombia, la pobreza de los habitantes de estas zonas (Tobón, 2017) gran parte de la problemática que aborda la reforma rural integral a la luz del (Acuerdo de Paz Republica de Colombia, 2016), radica en la limitación al acceso de la propiedad rural y en específico, al uso de la tierra que requiere una cohesión entre la garantía de formalización legal de la propiedad, el desarrollo con soporte en programas de enfoque territorial y la reforma rural agropecuaria con eje en la alimentación; por su puesto una gran inversión económica y social de parte del Estado; actualmente, en términos de Herrera, (2020), aún hay estudiantes que llegan con hambre a la escuela.

Otro factor de desigualdad lo constituye la deficiencia en infraestructura física y tecnológica en las escuelas del sector rural (J. Herrera, 2020), donde los docentes deben implementar sus prácticas pedagógicas en espacios poco idóneos utilizando materiales limitados e inadecuados para potenciar el desarrollo de las competencias de los estudiantes; además, es evidente el desequilibrio en el uso de las Tecnología de Información y Comunicación (TIC) de la educación rural respecto a las escuelas urbanas lo que para Vargas, (2017) limita el acceso al conocimiento global y agudiza la brecha al acceso de los recursos de tecnológicos para el aprendizaje significativo.

En palabras de Rivera, (2015), la educación rural se desarrolla en términos de precariedad dada la desatención oficial, el déficit de maestros para la ruralidad y la carencia de recursos para el trabajo con el estudiantado; en coherencia con González et al., (2021) los bajos índices de calidad educativa con la pobreza y la desatención de los sectores rurales, refleja una evidente desarticulación de la escuela con el entorno y comunidades rurales (Araque, 2019).

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

En cuanto al ingreso, acceso y permanencia de la población en el sistema educativo, las estadísticas indican que para el año 2018, 258 millones de niños y adolescentes no asistieron a la escuela, producto de factores geográficos, violencia, género, saneamiento básico, acceso a servicios de calidad, entre otras; y que la población escolar que asiste a la escuela, al menos la mitad no alcanza los aprendizajes mínimos (Unesco, 2019).

Para ejemplificar los intentos hechos en el país sobre esta situación, el Programa Educación Rural (PER, 2009) destaca la importancia de una educación rural pertinente para los territorios afectados por problemáticas sociales como el conflicto armado, el desplazamiento forzado y la pobreza, entre otros. No obstante, la efectividad y pertinencia de la enseñanza para las comunidades rurales se reconoce como la principal preocupación.

De acuerdo con los objetivos de la educación rural para Colombia, establecidos en el PER, propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2021), se enuncia el incremento de la calidad educativa en el sector rural en todos los niveles elevando la calidad de vida para los pobladores rurales y enfatizan en la calidad del aprendizaje, lo que es motivo de preocupación por parte de los colectivos docentes y del mismo Estado, pues los resultados de las pruebas externas evidencian deficiencia en los aprendizajes para los estudiantes del sector rural, principalmente en las áreas de lenguaje y matemáticas.

A nivel internacional, los Estados y sistemas educativos, en especial de los países en desarrollo, con el propósito de garantizar el derecho a la educación de los pobladores de la ruralidad optan por la prestación del servicio educativo a través del aula multigrado, así lo refieren Ames, (2004); Bautista & González, (2019); Campos et al., (2022); Capellán et al., (2022); Méndez & Hevia, (2022); inclusive países como Colombia hacen apropiación del aula multigrado (MEN, 2016b) como estrategia para atender la heterogeneidad y diversidad cultural que se alberga en las comunidades rurales y marginales (Unesco, 1995; DNP, 2015).

Frente a las problemáticas relacionadas con la falta de contextualización de la educación rural, concretamente la que se identifica en el aula multigrado, investigaciones como las de Amiguiño, (2011); Bedoya & Cristancho, (2018); (Boix-tomás & Domingo-peñañiel, (2018); Canan, (2017); Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2019); Segura & Torres, (2020); Sepúlveda & Gallardo, (2011) enfatizan en que la educación rural cuenta con potencialidades que son dotadas por el entorno que deben ser vinculadas a las sesiones de aprendizaje multigrado, de la riqueza cultural, histórica, natural, en sí, de los saberes y quehaceres propios de cada contexto ya que constituyen fuente de aprendizaje y que deben ser la esencia de las metodologías que se desarrollan en el Aula Multigrado (AM).

Así mismo, Gaviria & Colbert, (2017); MEN, (2016a); OCDE, (2016); (Gaviria y Colbert, 2017; MEN, 2016; OCDE, 2016; Rodríguez et al., (2007) Rodríguez et al., 2007; (S. E. Urrea, (2017); S. Urrea & Figueiredo, (2018), destacan las fortalezas del aula multigrado rural, que tiene como propósito educar estudiantes de básica primaria. Por otra parte, la deficiencia en los aprendizajes de los estudiantes del aula rural multigrado pudiera ser asociada a la ausencia y/o escasa pertinencia de los procesos de formación Magisterial Grijalba et al., (2019); Herrera & Buitrago, (2015); Magro et al., (2022); Soldevilla, (2021); Soler, (2016).

Estos autores están al tanto del nivel de complejidad que representa la enseñanza en un aula multigrado de una zona rural, la cual refleja los desafíos contextuales clave de la vida en el campo. Por esta razón, abordan las debilidades presentes en la guía del proceso de aprendizaje de los estudiantes y subrayan la importancia de ofrecer capacitación para los docentes en temas tales como la utilización de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), la puesta en práctica de métodos pedagógicos y didácticos adecuados para entornos multigrado y la necesidad de garantizar la inclusión social en la educación rural como requisito indispensable.

Las investigaciones de Barrón et al., (2022); Campos et al., (2022); (González-Viloria, (2022); L. González, (2021); Isaza, (2021); Llanos & Tapia, (2022); Silva, (2020), acerca de

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

las prácticas pedagógicas en el aula rural multigrado, evidencian que es necesario conocer a partir de las perspectivas de los docentes el escenario educativo, donde las prácticas pedagógicas muchas veces se convierten en un laboratorio experimental en la que los encargados por lo general, construyen las metodologías para la multigradualidad a partir de la experiencia propia.

Además, con estos mismos aportes se precisa el establecimiento y vinculación de estrategias didácticas que en ocasiones, no se ajustan a las necesidades de contexto o se hacen sin un proceso de adaptación adecuado para responder a los retos de diversidad y heterogeneidad presente en este tipo de aulas, debido a que los materiales y recursos didácticos están disociados de las directrices pedagógicas estatales y en efecto, se denota ausencia de la formación docente requerida para hacerlo de una forma óptima.

La valoración de la calidad educativa rural, está asociada a una visión desde lo global, que destaca los avances que ha tenido la sociedad, por lo que el contexto rural no puede quedar estacionado y menos sus procesos educativos; los estudios de Abós, (2020); Amiguiño, (2011); Bedoya y Cristancho, (2018); Boix y Domingo-Peñañiel, (2018); Canan, (2017); Schilling, (2008); Segura y Torres, (2020); Sepúlveda y Gallardo, (2011), dan cuenta de la marginación en que se desarrollan los procesos educativos de la ruralidad en los países en desarrollo, lo que parte de una concepción de ruralidad que se asocia a pobreza y vulnerabilidad y conlleva a una invisibilidad de la escuela rural en el contexto mundial, bajos resultados en los aprendizajes y precariedad laboral de los docentes, asociados a factores de orden epistemológico, político, social y económico.

Es una constante la preocupación, de los bajos resultados académicos de la población escolar rural, con denominaciones como crisis del aprendizaje (Banco Mundial, 2019), relacionados a un resquebrajamiento en los procesos de enseñanza - aprendizaje, que se relacionan con las metodologías usadas en el ARM, pues en aras de vincular los principios de

metodologías activas, donde se favorece el aprendizaje a partir de la experiencia o por descubrimiento, se ha dejado de lado la enseñanza como tal, sobre todo de procesos tan relevantes para avanzar en el camino del saber cómo la construcción de la lectura y la escritura y de funciones cognitivas como la comprensión (Abós, 2014; Sanz, 2017; Arriagada y Calzadilla, 2018; Banco Mundial, 2019; Boix, 2011, 2019; Duarte, Bos y Moreno, 2009; González, Cortés y Leite, 2020; MEN, 2017; Ocampo, 2014; Rivera, 2015, MEN, 2017).

Se puede describir que el currículo es crucial para garantizar una educación de calidad, ya que hay una relación directa y significativa entre el nivel socioeconómico de los estudiantes y sus resultados en las pruebas externas; cuanto mejor sea la situación económica, mejores serán los resultados. Sin embargo, la educación rural difiere en varios aspectos de la educación urbana, y los procesos educativos en zonas rurales requieren un enfoque contextualizado.

Para Colombia, autores como (Avendaño, Paz y Parada, 2016; Beltrán y Torrado, 2015; Bernal, Vanegas, González y Santiago, 2019; Boix, Domingo y Champollon, 2012; Dermarchi, 2020; Duarte, Bos y Moreno, 2009; López y Avilez, 2020; Quintero y Hernández, 2019; Sacristán, 2010; Sanabria, 2014; Schuster, Puente, Andrada y Maiza, 2013), analizan la vinculación de las directrices de Organismos Internacionales en la política pública educativa del país, donde denotan una intencionalidad de homogenización de la educación desconociendo las condiciones contextuales, multidiversas, culturales, sociales, históricas y económicas.

En torno a la calidad educativa aparece como factor determinante la formación docente, en los estudios de (Abós, 2020; Bautista, 2019; Boix y Buscà, 2021; Domingo Cebrián, 2013; Herrera y Buitrago, 2015a; Santamaría y Gallego, 2020; Vertel, Cepeda y Lugo, 2014), quienes coinciden en que es fundamental este aspecto para lograr mejoramiento y transformación de la calidad educativa, donde la dinamización de la relación tripartita entre escuela, familia y otros agentes educativos es primordial para establecer lazos que permitan el reconocimiento del contexto y la acción conjunta a partir del diálogo, pero para lograr la calidad educativa se

requiere comprender la diversidad que converge en la ruralidad, la cual es necesario de estudiar, investigar y accionar desde adentro de la escuela rural, bajo el liderazgo del docente.

Autores como Abós (2020), Arias (2017), Ávila (2017), Boix (2019), Fernández, Fernández y Soloaga (2019), Herrera y Buitrago (2010), López (2006), Martínez et al., (2016), y Vargas (2017), así como, documentos oficiales tanto internacionales emitidos por la CEPAL (2018b) como nacionales por el MEN y el Proyecto Educativo Regional (PER, 2018), coinciden en destacar la importancia de la educación rural como catalizador del cambio y el desarrollo en los territorios rurales, aprovechando la riqueza multicultural de su población y contribuyendo a generar oportunidades relevantes en dicho contexto.

De lo revisado hasta este punto se encuentra que, es necesario profundizar con especial atención sobre las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado en escuelas básicas primarias en la Provincia Gutiérrez, Boyacá, por lo cual la investigadora formuló los siguientes objetivos de investigación.

Objetivos de la Investigación

General

Desarrollar un constructo teórico que explique el proceso de generación de las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado de la educación básica primaria ubicadas en la Provincia Gutiérrez, Boyacá, Colombia.

Específicos

1. Identificar los componentes esenciales de las prácticas pedagógicas en el contexto rural de las escuelas básicas primarias de la provincia de Gutiérrez, Boyacá.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

2. Determinar las intencionalidades metodológicas activas que se atienden en las aulas rurales multigrado para comprobar los aprendizajes de los estudiantes de las escuelas básicas primarias de la provincia Gutiérrez, Boyacá.
3. Explicar las particularidades de la acción pedagógico – didáctica del docente durante el desarrollo de las clases en las aulas rurales multigrado de las escuelas básicas primarias de la provincia de Gutiérrez, Boyacá.

Pregunta de Investigación

La presente investigación busca responder al siguiente interrogante: ¿Cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado en educación básica primaria en la Provincia Gutiérrez, Boyacá, Colombia?

Supuestos de la Investigación

Existen suficientes posibilidades metodológicas y condiciones teóricas para realizar una investigación empírica basada en la recolección y análisis de datos cualitativos que permita desarrollar un constructo teórico capaz de explicar cómo se generan las prácticas pedagógicas en el aula rural multigrado, a partir de la identificación de los componentes que el docente logra integrar, determinando las intencionalidades metodológicas activas para comprobar los aprendizajes de los estudiantes y por consiguiente, explicar las particularidades de la planificación educativa que el docente de las escuelas básicas primarias en la Provincia Gutiérrez, Boyacá, toma en consideración para el desarrollo de las clases en el Aula Rural Multigrado.

Delimitación y Alcance de la Investigación

La investigación se realizó en la provincia de Gutiérrez en Boyacá, Colombia, en una población de once (11) instituciones educativas de carácter oficial, para una muestra de dos (02) Instituciones Educativas “Jaime Ruiz Carrillo de Chiscas y Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de Güicán de la Sierra”. Se desarrolló entre junio de 2021 y mayo de 2023, esta se enmarcó en la línea de Investigación Pedagogía y Currículo del Programa Doctorado en Educación de la Universidad Santiago de Cali.

Capítulo II. Fundamentación Teórica

Este capítulo abarca aspectos tales como la educación en el contexto rural, prácticas pedagógicas en el aula rural multigrado de las escuelas básicas primarias, las subcategorías teóricas: preparación de clases, prácticas de aula, factores del contexto rural, características de los estudiantes, estrategias pedagógicas, recursos didácticos, desarrollo humano integral, didáctica de los referentes teórico-prácticos, organización del espacio como lugar abierto, deberes relacionados con la calidad educativa, el docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial y articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.

Educación en el Contexto Rural

Analizar la educación en el contexto rural conlleva a reconocer que su configuración se soporta en diferentes escuelas o movimientos pedagógicos que son el génesis de este tipo de aula y que direccionan las prácticas de enseñanza realizadas en escenarios de multigradualidad o plurigrado. Sobre ello, Baraldi, (2021) enuncia que, las transformaciones educativas que se concretaron durante el siglo XX, se gestaron en el siglo XVIII, donde subyacen teorías que destacan la corriente Pedagógica de Escuela Nueva (EN) o Escuela Activa (EA), con representantes en diferentes lugares del mundo, como Pestalozzi, Fröebel, Rousseau, Dewey, Montessori, Decroly o Piaget mencionados por Narváez, (2006), los cuales se vinculan a este estudio para puntualizar sus perspectivas y divergencias en el campo.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado de las Escuelas Básicas Primarias

La característica común de las aulas multigrado es que corresponden a la combinación de dos o más grados escolares en un espacio compartido y de acuerdo a cada país se le otorga un nombre como lo enuncia un estudio realizado por (Capellán et al., 2022), donde se mencionan diferentes términos para referirse a las clases que combinan varias edades y niveles educativos; estos términos incluyen "clases multiedad, con edades mixtas, multinivel, internivel, mixtas, compartidas en diferentes niveles y cursos múltiples" (p. 342).

En Brasil escuela multisectoriales y en Colegios Rurales Integrados de España, este tipo de clase se concibe como escuela multisectorial, en Colombia se adopta como Escuela Nueva (EN), en concordancia con el programa que tuvo origen en el país en los años 70; en específico, en los contextos con población campesina e indígenas y de naturaleza rural por lo general, ocurre la presencia del aula multigrado, a pesar de que existen un conjunto de componentes y circunstancias de naturaleza social, cultural, ambiental y sobre todo, personales que caracterizan a este tipo de aula como un espacio de dificultades para el aprendizaje (bien por las diferencias personales entre los estudiantes, sus rasgos y procederes de relacionados con su edad y desarrollo integral), que además traen consigo un carga de conflictos importante que influye en las prácticas pedagógicas que realiza cada docente atendiendo al contexto (Ibaceta & Villanueva, 2021).

De acuerdo con González, (2021), las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado de las escuelas básicas primarias, representan el conjunto de acciones docentes utilizando estrategias libres para los estudiantes; por esta razón, las ARM, son una modalidad de enseñanza que se deriva de la necesidad de superar el bajo rendimiento en los estudiantes, la presencia de desmotivaciones, apatía y poco nivel de concentración.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

A este respecto, González (2021) describe que, las escuelas rurales de educación primaria con múltiples grados enfrentan numerosos desafíos en la enseñanza, uno de los más significativos es la autonomía de aprendizaje de los estudiantes; asociado esto a que, los estudiantes provienen de un ambiente rural y diverso, se diferencian entre sí según sus necesidades e intereses. Además, un solo maestro tiene la responsabilidad de atender a la diversidad del currículo, así como de la edad y la prevalencia del modelo pedagógico estatal; todo esto debe ser incorporado en los planes de área y de aula en concordancia con el modelo pedagógico adoptado por la institución educativa en su Proyecto Educativo Institucional (PEI); aún así, a menudo se utilizan metodologías de la escuela graduada en un entorno de aula rural multigrado.

En atención a lo anterior, González (2021), también señala que para cubrir el nivel de básica primaria el docente requiere llevar a cabo la preparación de clase y centrar su trabajo en la práctica del aula, tomando en consideración que debe:

- ❖ Adaptar los recursos a las vivencias de los estudiantes.
- ❖ Poner en movilización habilidades para la integración y desarrollo de competencias bajo la perspectiva de la diversidad cultural.
- ❖ Fomentar el trabajo compartido, la socialización mediante interacciones cercanas, el desarrollo cognitivo y afectivo del estudiante, el compromiso, valores y principios éticos y pedagógicos.

Dicho en otras palabras, la categoría central prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado, se encuentra sostenida de unos componentes integradores que respaldan conceptualmente la preparación de clase y la práctica de aula como subcategorías teóricas para ejemplificar el trabajo pedagógico que necesita consumarse en el ARM en el eje de la planificación de los aprendizajes.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Asimismo, Sala, (2022), desde un paradigma interpretativo-constructivista, realizó un estudio que tuvo como objetivo comprender e interpretar la práctica pedagógica de nueve docentes rurales entre 1959-2019. Los resultados destacaron la importancia del contexto social y político en los movimientos renovadores educativos, la disparidad entre los intereses formativos y las prácticas de aula entre maestros con experiencia e interés por la mejora de la calidad educativa y docentes preocupados por la estabilidad de las plantillas, las relaciones laborales y lo legislativo.

Se trae a colación a Barrón et al., (2022), quienes implementaron una encuesta en línea dirigida a 2745 individuos que habían completado su formación en docencia y mediación tecnológica y durante la fase cualitativa del estudio consultaron cuatro docentes ocupados en el ámbito multigrado, los cuales relataron su experiencia y enfoque pedagógico ante la pandemia durante el ciclo escolar 2019-2020, llegando a concluir que, la riqueza de la experiencia y las contribuciones realizadas a su práctica docente, en el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, son destacadas para afrontar un futuro incierto, según la perspectiva de los maestros y la realidad educativa vivida.

En tal sentido, Barrón et al., (2022) consideran que visibilizar la voz de los docentes es dotarles de un carácter político y social que les da identidad a través de la historia y les atribuye transformación en el tiempo; destacan que el diplomado aportó en la autogestión del profesorado, porque adquirieron herramientas didácticas y tecnológicas para diseñar, organizar y vincular contenidos interactivos en sus prácticas pedagógicas y con el uso de la retroalimentación se logró autogestión en los procesos de aprendizaje; cierran afirmando que mediación y autogestión son experiencias que conllevan al cambio educativo porque generan transformación en las prácticas pedagógicas.

Por su parte, Llanos & Tapia, (2022) desde Perú, buscaron comprender la dinámica de la práctica pedagógica en las escuelas multigrado rurales de primaria, los hallazgos indicaron

que se da importancia a la valoración de los resultados de las actividades y los procesos de enseñanza y evaluación suelen implicar la extracción y reproducción de información; en consecuencia, los autores sugieren que la práctica multigrado debe incluir análisis, cuestionamiento, interpretación, contraste, argumentación y toma de decisiones; de esta manera, las pruebas de aprendizaje reflejarán de manera fiable el grado de competencia alcanzado por los alumnos.

También Silva, (2020), desde Ecuador a través de una investigación doctoral con diseño correlacional no experimental – transversal, al estudiar la práctica desde el liderazgo del docentes para promover el aprendizaje de los estudiantes, asumiendo la variable liderazgo como la influencia sobre los sujetos educativos y las dimensiones competencia profesional, manejo emocional y situacional y manejo organizacional; concluyó que el liderazgo docente frente a la participación de familias, la comunicación con los padres, el acompañamiento del hogar para el aprendizaje y la cooperación de las familias con la escuela presentan una correlación positiva y baja.

Asimismo, a nivel nacional González, (2021), desde un estudio con análisis descriptivo interpretativo y con el objetivo de crear un modelo teórico que fortaleciera el desempeño de los docentes en instituciones educativas rurales mediante el estudio de prácticas pedagógicas en aulas multigrado, destaca entre los resultados que la multigradualidad es vista como un desafío por parte de los docentes de la educación rural, ya que no poseen una formación adecuada para abordar este tipo de aulas y en algunos casos, carecen de la experiencia necesaria; sugiere el autor, ofrecer estrategias para el crecimiento de habilidades profesionales flexibles con el fin de reforzar la práctica pedagógica en entornos con múltiples grados educativos.

De acuerdo con este resultado y sugerencias, se considera el aporte de González (2021), para inferir que el ARM, esto se logra mediante la combinación dinámica de conocimientos

teóricos, pedagógicos y didácticos con las experiencias cotidianas en dicho contexto, lo que permitirá desarrollar una práctica pedagógica renovada, revalorizada y adaptada a la realidad.

Otro estudio bajo una metodología mixta no experimental fue el de Isaza, (2021), al identificar la relevancia de la cultura escolar y los estudios de vida de los miembros de la comunidad en la práctica pedagógica, destacando como resultado que los profesores rurales son comúnmente asignados al multigrado y que las situaciones contextuales imprevistas pueden alterar la práctica pedagógica; además, estableció que la inteligencia emocional del profesor se vincula con la posibilidad de desempeñar un papel de gestor de experiencias para el progreso social en las regiones rurales.

En concordancia con los estudios y resultados obtenidos por Sala (2022), Barrón et al., (2022), Llanos y Tapia (2022), Silva (2020), González (2021) e Isaza (2021), se tiene que las prácticas pedagógicas en el ARM, requieren docentes con habilidades, destrezas y conocimientos suficientes para la preparación de la clase, porque la clase necesita cierto nivel de correspondencia con el abordaje de las condiciones y factores contextuales que inciden en el aprendizaje, a fin de que se pueda efectuar una praxis concertada que tenga sentido, intencionalidad y correspondencia con las relaciones sociedad, currículo y entorno cultural. De ahí que se considera la preparación de la clase una subcategoría teórica de la categoría central prácticas pedagógicas en el ARM.

Elementos de la Práctica Pedagógica en Aula Rural Multigrado

La preparación de clase

Según Duque et al., (2013) es de suma importancia planificar adecuadamente una práctica pedagógica, es esencial, que esta preparación incluya herramientas axiológicas y praxiológicas, pues solo así se pueden lograr objetivos formativos claros y basados en prácticas de enseñanza fundamentadas en el conocimiento de la educabilidad.

Un clásico de los aprendizajes como Gagné (1975) establece que, para lograr el aprendizaje efectivo, es indispensable que la enseñanza cumpla con ciertas funciones esenciales se debe incluir la planificación detallada, considerando los siguientes aspectos:

- Estimular la atención y motivar al estudiante.
- Informar sobre los objetivos específicos de aprendizaje.
- Activar los conocimientos y habilidades previas del estudiante para construir nuevos aprendizajes.
- Presentar información sobre los contenidos y desarrollar actividades para reforzar el aprendizaje.
- Guiar las actividades de aprendizaje para los estudiantes.
- Fomentar la interacción entre los estudiantes y los materiales de aprendizaje.
- Facilitar la transferencia y generalización de los nuevos aprendizajes.

Este mismo autor, afirma que también es importante ofrecer herramientas que promuevan la memorización de lo aprendido, después de haber reflexionado y comprendido profundamente los conceptos abordados y que es necesario realizar una evaluación clara y rigurosa del aprendizaje para obtener retroalimentación y poder ajustar la enseñanza según las necesidades de los estudiantes.

Por otro lado, Camargo et al.,(2019), sostienen que preparar una clase, implica centrarse en su planificación para desarrollar actividades didácticas delimitando el tiempo de acuerdo con las estrategias pedagógicas y los recursos didácticos disponibles y la evaluación; esta preparación responde a las necesidades del contexto, las características de los estudiantes y el desempeño esperado; en la misma línea, Castro y Morales (2015), la preparación de una clase congrega las decisiones y arreglos que el docente realiza para abrir su discurso pedagógico y ejecutar un estilo de desempeño.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

En relación a lo arriba señalado por Duque et al., (2013) , Gagné (1975), Camargo et al., (2019), Castro y Morales (2015), se comprende que la preparación de la clase, es una actividad previa al hecho educativo donde interactúan docente- estudiante, tiene la cualidad de reunir el conjunto de los componentes que orientan la práctica del aula, por cuanto su preparación incluye la planificación intencionada, ordenada y sistemática de los recursos didácticos, las estrategias pedagógicas, en relación a las características de los estudiantes, sexo, edad y estilo de aprendizaje, así como, el tiempo de ejecución, y los arreglos metodológicos que el docente tiene previsto ejecutar a través de un plan instruccional, mediante secuencias didácticas a favor del aprendizaje.

En síntesis, se considera además que la preparación de la clase, es también el arreglo curricular que el docente ejerce para facilitar la comprensión de una o varias áreas de conocimiento, mediante una didáctica comprometida con los referentes teórico- prácticos del modelo pedagógico que privilegia la institución escolar, es decir, los conceptos curriculares establecidos con su estudio y aplicación.

Prácticas de aula

Autores como Duque, Rodríguez y Vallejo (2013) definen las prácticas de aula como todas las intervenciones educativas que facilitan el aprendizaje y la consecución eficiente de los objetivos formativos, así como otros aprendizajes valiosos; aunque algunas buenas prácticas tengan mayor potencial educativo que otras, todas implican una enseñanza de calidad. Para esto, el docente debe considerar previamente características individuales y grupales, conocimientos, estilo cognitivo e intereses de los estudiantes, así como preparar, seleccionar y secuenciar los contenidos a tratar; así mismo durante las prácticas de aula, el docente explicará

los objetivos y metodología, desarrollando una intervención educativa flexible y estratégica consecuente con las circunstancias.

Por su parte, Duque et al., (2013), reconocen que hay tres formas de interacción que ocurren en el aula: la exposición unidireccional del maestro (conocida como interacción lineal), trabajar en grupos y discutir en parejas, lo cual implica una interacción más diversa y enredada (conocida como interacción poligonal o en red), después de haber intervenido en el proceso educativo, el profesor reflexionará sobre lo sucedido e identificará formas en que se pueda mejorar para las próximas oportunidades.

Con similar punto de vista Campos et al., (2022) desde Cuba, señala que la educación rural presenta una diversidad que es posible comparar para valorar la capacidad transformadora de la educación desde la comprensión de factores determinantes en los procesos de enseñanza como cultura, religión, historia, tradiciones que hacen parte de la identidad de cada comunidad; no obstante en Cambodia “el Estado prohíbe las actividades políticas en las escuelas” (p. 24); y el aula multigrado se valora a través de tres variantes como son combinar durante la práctica de aula actividades dirigidas con un grado mientras el otro trabaja de forma independiente, cambiando entre ambos grados durante la clase; una actividad colectiva inicial sobre un tema común para todos los grados, y alternar entre actividades diferenciadas para cada grado.

De modo similar en Camargo et al., (2019) se explica que la práctica de enseñanza consiste en el conjunto de actividades que lleva a cabo el profesor en un contexto específico, mediante el cual se aplican concepciones curriculares, pedagógicas y didácticas, y se involucra la participación activa del estudiante para lograr un aprendizaje significativo.

Las prácticas de enseñanza en aulas rurales multigrado implican acciones planificadas bajo la didáctica y la pedagogía, pero en el nivel de educación primaria básica se ven afectadas por varios factores, como el ausentismo ocasionado por las dificultades de transporte desde las fincas hasta la escuela, la falta de interés por parte de los estudiantes y la falta de preparación

de los docentes para impartir clases en zonas rurales. Además, asegura Camargo et al., (2019), los docentes no parecen estar comprometidos en abordar los temas de manera adecuada con el fin de lograr aprendizajes significativos para la vida de los estudiantes.

En términos de González, (2021) para lograr una mejor inmersión en la práctica del aula, es esencial incluir la reflexión, razonamiento y reconstrucción de los hechos educativos, tanto dentro como fuera de la clase lo cual requiere que la teoría brinde sentido y significado para respaldar las decisiones y acciones tomadas en cada actividad. Al realizar esta acción, explica, González (2021), se crea y se conforma el significado del conocimiento adquirido, junto con el propósito, la utilidad y la manera en que se lleva a cabo; de esta forma, se garantiza una enseñanza eficaz.

Fundamentalmente, Camargo et al., (2019) explican, los docentes no utilizan estrategias o metodologías que despierten interés por conocer más respecto al aula de clases, permitiendo una descontextualización del aula rural multigrado, como muestra la tabla 1, viéndose el nivel básica primaria afectado por las razones siguientes:

Tabla 1: Factores que Descontextualizan el Aula Rural Multigrado en Básica Primaria

Factores de descontextualización por omisión del Docente	Factores de descontextualización con el contexto del Aula Multigrado Rural
<ol style="list-style-type: none"> 1. Usar su experiencia en la enseñanza para planificar un plan de estudios, currículo y metodologías de evaluación adecuados. 2. Buscar formas innovadoras para motivar a los estudiantes y asegurar que los contenidos enseñados tengan un impacto significativo en sus vidas. 3. Reconocer y respetar la cultura local en las zonas rurales, y emplear métodos de enseñanza que aborden las carencias cognitivas, emocionales y culturales de los estudiantes. 4. Considerar los factores contextuales que pueden influir en el éxito de los objetivos educativos. 5. Apreciar las características únicas de cada estudiante y ajustar la enseñanza en consecuencia. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Un perfil del estudiante ajeno al horizonte de la zona rural. 2. Aumento del distanciamiento entre el estudiante y la escuela. 3. Familias movilizadas por desigualdades económicas, por situación de estratos sociales-económicos bajos. 4. Escasa articulación de los contenidos curriculares con el contexto productivo rural. 5. Falta de integración entre el aprendizaje y la socialización en el entorno rural productivo. 6. Descontextualización del aprendizaje. 7. Carencia de relación recíproca entre teoría y práctica. 8. Escases de inventario de recursos didácticos.

Fuente: Adaptaciones de la investigadora a partir de Camargo et al., (2019).

Según Freire, et al. (2021), las prácticas de aula, son y representan el quehacer del docente en el hecho educativo concreto, que fundamentan la creación de procesos de enseñanza-aprendizaje debido a las características particulares de las instituciones educativas en zonas rurales; son el momento de las estrategias y acciones que el docente lleva a cabo para abordar los contenidos curriculares.

Las aulas multigrado son escuelas que cuentan con un único docente y se caracterizan por la interacción entre estudiantes de diferentes niveles educativos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; esta particularidad genera un ambiente de aprendizaje único y una relación directa y cercana entre docentes y estudiantes. Sin embargo, como enuncia Freire et al., (2021), también implica una colaboración entre compañeros sin importar su nivel escolar o edad, ya que comparten el mismo espacio educativo y están en continua interacción.

Por consiguiente, López (2019) refiere que la práctica del aula, se convierte en una práctica pedagógica, cuando el docente logra poner a prueba sus acciones y experiencias, así como, las estrategias, técnicas y los recursos didácticos que previamente ha planificado con pertinencia y efectividad. Sobre esta referencia, el mismo autor describe, el aula rural multigrado, representa la modalidad de gestión que el docente lleva a cabo para conseguir y construir un contexto propicio para el aprendizaje.

Según Freire, et al. (2021), las prácticas de aula, son y representan el quehacer del docente en el hecho educativo concreto, que fundamentan la creación de procesos de enseñanza-aprendizaje debido a las características particulares de las instituciones educativas en zonas rurales; son el momento de las estrategias y acciones que el docente lleva a cabo para abordar los contenidos curriculares.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Las aulas multigrado son escuelas que cuentan con un único docente y se caracterizan por la interacción entre estudiantes de diferentes niveles educativos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; esta particularidad genera un ambiente de aprendizaje único y una relación directa y cercana entre docentes y estudiantes. Sin embargo, como enuncia Freire et al., (2021), también implica una colaboración entre compañeros sin importar su nivel escolar o edad, ya que comparten el mismo espacio educativo y están en continua interacción.

En conclusión, la práctica de aula del docente en las aulas multigrado en zonas rurales implica una combinación de prácticas de enseñanza-aprendizaje que se adaptan a las características y necesidades particulares de los estudiantes y de la institución educativa; en concreto, esta modalidad de gestión requiere de una estrecha colaboración entre docentes y estudiantes, así como de una planificación y uso efectivo de estrategias, técnicas y recursos didácticos; cabe resaltar que la práctica del aula se convierte en una práctica pedagógica cuando el docente logra poner en práctica y evaluar sus acciones, experiencias y planificaciones, con el objetivo de crear un contexto propicio para el aprendizaje.

Factores del contexto rural, características de los estudiantes, estrategias pedagógicas y recursos didácticos

Zambrano (2019) plantea, la práctica pedagógica implica el ejercicio de lo planeado por el docente con respecto a los factores que inciden en el aprendizaje y las disciplinas que enseña, tomando en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y las derivaciones como por el ejemplo el Proyecto Pedagógico Productivo (PPP).

Por lo que, las actividades educativas en aulas rurales con múltiples grados se consideran como un proceso que, por obvio que parezca, se basa en los principios de la pedagogía para mejorar la educación en múltiples y diversas formas; de esta manera se soporta en una relación contextual que tiene en cuenta todos los marcos de referencia sociales,

cognitivos y afectivos, con el fin de lograr una realidad tangible y responsable, siempre vinculada al contexto circundante para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El esquema conceptual presentado en la tabla 2 a partir de los aportes de Duque, et al., (2013), Camargo et al., (2019), Freire et al. (2021), López (2019) y Zambrano (2019) sobre la categoría central prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado en escuelas básicas primarias, se unifican, reúnen y combinan en subcategorías teóricas que generan los componentes integradores; por esta razón, necesitan ser consideradas para dar contenido y direccionalidad a la praxis, materializar los objetivos e intencionalidades curriculares del nivel de educación básica, como lo enuncian Piñero, et al. (2019), en atención a esto, se identifican como subcategorías teóricas los factores del contexto rural, las características de los estudiantes, las estrategias pedagógicas y los recursos didácticos.

Las dos primeras subcategorías, relacionadas con los obstáculos que necesita afrontar el docente para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a socializar y relacionarse con su cultural local, ello, previo a la consideración de los requerimientos personales, lo que los estudiantes quieren aprender y hacer, las normas sociales para unificarlos en una misma actividad, y las dos últimas, asociadas al entusiasmo por el trabajo de aula, para integrar contenidos curriculares en estudiantes con características distintas, sabiendo cuáles serían las estrategia y los recursos didácticos más adecuados para lograrlo (ver Tabla 2).

Tabla 2: Subcategorías teóricas de la práctica pedagógica en aulas rurales multigrado como componentes integradores

SUBCATEGORÍA TEÓRICA	DEFINICIÓN
Factores del contexto rural	<p>Son los componentes causales que necesita considerar el docente para concretar una práctica pedagógica oportuna, pertinente y contextualizada. Existen factores de carácter social referidos a (necesidades e intereses de los sujetos del mundo rural, las experiencias, su nivel de formación y organización social); los políticos, asociados a la política pública educativa en la zona rural; los históricos que abarcan(cultura, patrimonio local y creencias); los económicos en dos vertientes los asociados a nivel socioeconómico de las familias, y los que tienen que ver con la producción y el desarrollo local; y los educativos, referidos a las prácticas pedagógicas, la infraestructura, la organización docente y familiar de la escuela (Sousa, De Sousa y Teixeira, 2011).</p> <p>Son todos aquellos factores internos y externos relacionados con la infraestructura educativa, el ambiente, el clima, la geo historia local, los procesos democráticos, la integración familiar, los programas de transformación social, los planes de desarrollo productivo, el modelo educativo, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la</p>

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

	participación entre diversos actores educativos, la formación productiva de los actores locales, enculturización y socialización, la esencia concienciadora investigativa de los miembros de la escuela, la autonomía escolar, las tradiciones, los principios y creencias del docente, y las orientaciones filosóficas, epistemológicas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas de la Educación rural (Mendoza, 2016).
Características de los estudiantes	Son todos aquellos rasgos de la personalidad, físicos y académicos del estudiante, entre los que se registran la edad, el sexo, talla, crecimiento, desarrollo emocional, afectivo, psicológico, habilidades, destrezas, competencias cognitivas, comunicativas, sociales y afectivas, condiciones económicas, vocación, experiencias y valores ciudadanos y morales (Mendoza, 2016)
Estrategias pedagógicas	<p>Las estrategias pedagógicas implican la adopción de decisiones deliberadas y premeditadas por parte del estudiante, con el fin de seleccionar y utilizar de manera coordinada los conocimientos pertinentes para lograr un objetivo específico, en función del contexto educativo donde se realiza la acción (Camargo et al., 2019).</p> <p>Son los arreglos que permiten consumir procedimientos en el contexto del aula, teniendo como eje didáctico la planificación instruccional y la evaluación de los aprendizajes. Están conformadas por procesos cognitivos, afectivos y procedimentales, poseen intencionalidad y motivaciones definidas, por consiguiente, definen el método, las técnicas y actividades a seguir, por los cuales los docentes organizan las acciones didácticas para construir y alcanzar objetivos previsto o no (Feo, 2010)</p> <p>Conjunto de habilidades desplegadas por el docente que contribuyen a tomar parte del proceso de codesarrollo de un aprendizaje significativo, relevante y auto gestionado por los propios estudiantes, teniéndose con esto oportunidades de descubrir cómo se relacionan e integran los contenidos curriculares, cómo se resuelven tareas de aprendizaje complejas y cuáles son las mejores decisiones informadas para el diseño de intervenciones educativas (Piñero, et al. 2019)</p>
Recursos didácticos	<p>Son aquellos materiales que fomentan y ayudan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, al brindar una interacción práctica y entretenida con los elementos reales que despiertan el interés por aprender (Camargo et al., 2019)</p> <p>Son los recursos que selecciona e integra el docente para la organización curricular y el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje; son medios y herramientas entre las cuales pueden estar libros, guías de estudios, equipos tecnológicos: computadoras, tabletas, teléfono, grabadores, televisor, radio, juegos didácticos, objetos, figuras, imágenes, recursos naturales, cuadernos, lápices, revistas, libretas de campo, instrumentos, entre otros (Piñero, et al. 2019)</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de (Mendoza, 2016, Camargo et al., 2019; Feo, 2010; Piñero, Perozo y Morillo, 2019).

Las subcategorías teóricas de las prácticas pedagógicas en el ARM: factores del contexto rural, características de los estudiantes, estrategias pedagógicas y los recursos didácticos, constituyen algunos componentes integradores que le permiten al docente, establecer correspondencia entre lo que existe, se conoce y puede utilizarse para enseñar y aprender, determinan en gran parte el logro de los objetivos establecidos; es fundamental generar secuencias de acciones integradas y seleccionadas, cuidadosamente organizadas para atender a todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de un diagnóstico riguroso, se busca alcanzar los fines educativos deseados.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

En efecto, los aportes teóricos de Duque, et al., (2013), Camargo et al., (2019), Freire et al., (2021), López (2019) y Zambrano (2019), Mendoza (2016); Feo (2010); Piñero et al., (2019), permiten fundamentar que para llevar a cabo una práctica pedagógica contextualizada en el aula rural multigrado, que identifique y prevea situaciones de riesgo que afecte contra su efectivo, pertinente y contextualizado desarrollo de la práctica pedagógica

Las metodologías Activas en Aula Rural Mutligrado.

Con el abordaje teórico realizado en torno a los elementos fundamentales de las prácticas pedagógicas en aula rural multigrado, se entiende que se requiere un docente con disposición de garantizar el desarrollo humano integral de los estudiantes orientando su proyecto de vida, con efectividad en la promoción de una educación integral que abarca lo cognitivo, comunicativo y emocional con el fin de mejorar la calidad de vida mediante prácticas y proyectos pedagógicos que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador.

Además se requieren arreglos teórico-prácticos para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula desde una perspectiva humanista y de calidad que implique la formación que atienda a principios de participación, compromiso, colaboración, fomento de la cultura de trabajo y el espíritu de solidaridad humana, es decir, desde unas intencionalidades metodológicas que le permitan profundizar permanente en la contextualización de la dimensión social del currículo.

Ahora bien, en cuanto a las intencionalidades metodológicas activas dentro de las prácticas pedagógicas en el ARM, estas se refieren a la forma en que el docente logra los objetivos previstos, determinando su alcance y relacionándolos con el conocimiento; mediante técnicas que proporcionan vivencias de aprendizaje valiosas y experiencias, incentivando aptitudes y destrezas fundamentadas en la colaboración laboral, como pilar fundamental de la formación comunal y productiva, en consonancia con los objetivos educativos.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Según indica Camargo et al., (2019), la metodología del aula rural multigrado implica establecer una secuencia didáctica que permita crear un entorno propicio para la interacción y participación activa, así como el fortalecimiento del conocimiento y la promoción del pensamiento reflexivo. Además, en este enfoque, el docente debe demostrar aspectos de su personalidad que estén relacionados con su formación académica y habilidades pedagógicas y didácticas.

En referencias de Freire et al., (2021), la intencionalidad metodológica de las aulas rurales multigrado, permite en su desarrollo integrar estrategias innovadoras contextualizadas y pertinentes al contexto rural donde se sitúa la escuela, esto desde un proceso que busca la adquisición y el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas y emocionales, es decir, saber hacer, el comportamiento del lenguaje y el bienestar personal y social del estudiante.

Según López (2011), la metodología del aula rural multigrado implica ciertos aspectos a considerar por el docente; en primer lugar, la gestión del aula rural multigrado, que incluye diversas acciones para crear un entorno propicio para el aprendizaje; esto implica organizar y diseñar los contenidos instruccionales para fomentar la interacción pacífica y colaborativa entre los estudiantes, establecer reglas y procedimientos para una mejor atención, explorar diferentes teorías y didácticas para el manejo de grupos, manejar el tiempo y el espacio de forma eficiente.

En segundo lugar, de acuerdo con López (2011), el docente debe tener un conocimiento didáctico del contenido, que definido por Shulman (1987), (citado por Garritz & Mellado, 2014) corresponde al “conocimiento que va más allá del tema de la materia per se y que llega a la dimensión del conocimiento del tema de la materia para la enseñanza” (p.3); por lo que es necesario para abordar adecuadamente la disciplina y sus formas de enseñanza en el aula; en esto, es fundamental analizar las preguntas, preconcepciones y errores más comunes de los estudiantes.

Finalmente, afirma López (2011) que el diseño pedagógico y didáctico es otro aspecto crucial; en este sentido, el docente debe seleccionar los contenidos más apropiados para cada objeto de aprendizaje, establecer una estructura útil para trabajar con estudiantes de diferentes ciclos, utilizar herramientas y estrategias para ayudar a los estudiantes a superar dificultades y maximizar el trabajo en grupo; además, debe fomentar la curiosidad natural de los estudiantes y evaluar continuamente su aprendizaje para mejorar su enseñanza.

En esa misma dirección, Zambrano (2019) plantea que, la metodología del aula rural multigrado en el nivel básica primaria, se encuentra debidamente intencionada al Proyecto Pedagógico Productivo (PPP), sobre la base de una relación del ambiente de enseñanza contextualizado, relación docente estudiantes integradora, acompañamiento para promover interés por saberes rurales como la comunidad y sentido de pertenencia, el aprendizaje colaborativo y en efecto una articulación PPP con la gestión curricular y las relaciones con la comunidad.

Autores como Barsky y Scheytman (2008) proponen una metodología para el desarrollo rural en el ámbito educativo que se basa en la realidad socioeconómica y cultural de las comunidades rurales; entonces, esta metodología busca transformar dicha realidad mediante técnicas y métodos adecuados, lo que implica la necesidad de replantear las estrategias de desarrollo rural para lograr cambios en términos de desarrollo humano y local en las zonas rurales.

Según Montes, et al. (2013), la política pública educativa (PPE) en Colombia busca enfocarse en dos dimensiones principales, a saber: calidad y desarrollo humano; su meta radica en proporcionar condiciones equitativas y de calidad para todos los ciudadanos, abordando las necesidades y problemas específicos de cada grupo humano, cultura e individuo, en términos de Montes, et al., (2013) los objetivos perseguidos por la PPE pretenden satisfacer las

necesidades fundamentales de aprendizaje y establecer las bases necesarias para un aprendizaje continuo.

Además, de acuerdo Montes, et al., (2013) a través de la PPE se busca promover un aprendizaje fundamentado en las bases humanas y cognitivas para el desarrollo de la vida, con amplitud en el currículo y su necesidad de aplicación práctica en la vocación para el trabajo, mediante una pedagogía que organice los espacios para captar vivencias.

Unas de las categorías recurrentes en los planteamientos de Barsky y Scheytman (2008), y Montes et al., (2013), la constituyen el desarrollo humano integral, la didáctica de los referentes teórico prácticos, la organización del espacio como lugar abierto al aprendizaje y unos deberes sociales relacionados con la calidad educativa, lo que hace comprender que éstas cuatro intencionalidades son subcategorías teóricas que emergen del aula rural multigrado, necesarias para profundizar permanentemente en el conocimiento de los qué, los por qué y para qué de la práctica pedagógicas en las aulas rurales multigrado, aplicando estrategias que sobre todo garanticen la contextualización con transcendencia en la dimensión social del currículo.

Esto implica que la educación debe ser más inclusiva y accesible para todos los estudiantes, independientemente de su entorno socioeconómico o geográfico. Además, se requiere una mayor inversión en tecnología y recursos educativos para mejorar la calidad del aprendizaje (OEI, 2008). También se enfatiza en la importancia de la educación en valores y el desarrollo de habilidades socioemocionales para una formación integral de los estudiantes; en definitiva, la ampliación de medios y alcance de la educación es esencial para el desarrollo de las sociedades iberoamericanas y para garantizar que todos los ciudadanos tengan las mismas oportunidades de crecimiento y prosperidad.

En el contexto del objetivo que persigue esta investigación, es necesario referir que el desarrollo humano integral, la didáctica de los referentes teórico prácticos, la organización del espacio como lugar abierto al aprendizaje y unos deberes sociales relacionados con la calidad

educativa, como subcategorías teóricas de la categoría central prácticas pedagógicas en el ARM, vienen a buscar la superación del gastado paradigma cognitivo instrumental profundamente implantado en la escuela rural del país, es decir, lo que exige transformar las condiciones materiales, sociales y contextuales a partir de nuevas y pertinentes prácticas pedagógicas.

Las anteriores subcategorías, a partir de intencionalidades de las metodologías activas y las particularidades de los docentes de la educación rural, sobre los cuales Camargo et al., (2019), atribuye al contexto rural unas características diferentes al urbano, declarando que las personas que habitan en la ruralidad requieren una educación que responda pertinentemente a las particularidades de la población, sus condiciones de aislamiento, relación con el medio natural, las ocupaciones diaria y la organización social.

Esto se plantea así, porque, las escuelas rurales se ubican típicamente en áreas geográficas que comparten una oferta limitada de servicios públicos y una accesibilidad reducida, por lo general en este escenario educativo cada estudiante realiza guías de estudio de manera autónoma y acorde a su edad y ritmo de avance (Camargo et al., 2019). Estas escuelas rurales se han convertido en una construcción social enfocada en un modelo educativo homogéneo que se ciñe a una herramienta pedagógica arraigada en acontecimientos cotidianos lo que ha llevado a los docentes a proyectar acciones innovadoras en el ámbito pedagógico (Echavarría, 2019).

Como se trata del contexto rural donde se ubica la provincia Gutiérrez de Boyacá; entonces pudiera interpretarse de lo fundamentado por González (2021), Camargo et al., (2019), González (2021), López (2011), Zambrano (2019) y Echavarría (2019), Barsky y Scheytman (2008), y Montes et al., (2013), que las prácticas pedagógicas en el ARM, asumen referentes de metodología activa para fortalecer el trabajo pedagógico simultáneo entre estudiantes de diferentes grados, en un ambiente de interacción y participación activa que necesita ser

gestionado por el docente; posee un horizonte estratégico en el que se moviliza la actual política pública educativa rural del país, y con base a ello, categorizar las intencionalidades metodológicas activas del aula rural multigrado en tres subcategorías teóricas de la siguiente manera:

Desarrollo Humano Integral

Este enfoque se basa en una comprensión humanista, cognoscitivista y constructivista-social del proceso de aprendizaje, que sitúa al estudiante en una perspectiva integral en armonía con su propio ser y su entorno natural; donde sus propias experiencias y preconceptos adquiridos durante su educación primaria le permiten desarrollarse, interactuar, adquirir conocimientos y convivir en su contexto. Según Boix (2011), esta perspectiva busca promover el bienestar social, la interacción colaborativa, la pertinencia, la contextualización y el aprendizaje del ambiente.

En este sentido, la educación rural implica que el docente debe ser quien conduzca el adecuado proceso cognitivo y promueva las habilidades prácticas y competencias que son necesarias para el desarrollo próspero de los estudiantes, en consonancia con su contexto cultural. Esta formación les permitirá pensar, hablar y actuar de manera adecuada, en un nivel personal que tenga un impacto positivo en lo local, regional y nacional (Barragán, 2012).

Para esta subcategoría, se agrega que, el docente del aula rural multigrado se concibe como factor clave de transformación, juega un papel determinante en el proceso enseñanza aprendizaje para contribuir al bienestar personal y social de los estudiantes mediante interacciones colaborativas y con la integración de estrategias que hagan posible la pertinencia y contextualización de los contenidos curriculares al conocimiento didáctico, potenciando su formación, con identidad propia, conocimientos y habilidades.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

El desarrollo humano integral en las prácticas pedagógicas en el ARM, es una subcategoría que busca incorporar la educación rural en la formación integral del estudiante, considerando la institución como autónoma y creadora. Esto implica entender la práctica pedagógica en el ARM, como un esfuerzo continuo que va más allá del espacio escolar, comprometiendo el aprendizaje con el ambiente rural cercano, para entender la realidad y los sucesos vividos. De esta manera, los estudiantes pueden identificar y actuar sobre las causas de los problemas que los rodean, contribuyendo con posibles soluciones de manera individual o colectiva.

Según Martínez (2019), es crucial que las prácticas pedagógicas se presenten como retadoras y motivadoras para alcanzar objetivos académicos adecuados al nivel de los estudiantes. Además, es importante que se contextualicen y conecten con otras materias para fomentar cambios en el conocimiento y el comportamiento. Asimismo, una buena práctica educativa debe ser práctica y permitir la resolución de problemas del entorno para contribuir al desarrollo de los estudiantes.

Didáctica de los referentes teórico - prácticos

La práctica pedagógica requiere que a nivel de básica primaria (en los distintos grados y estudiantes que se agrupan en el aula rural multigrado) alcanzar concreción curricular y contextualización institucional, local, regional y nacional. Para garantizar una enseñanza-aprendizaje efectiva en un ambiente de aula multigrado, es esencial considerar la vinculación entre los referentes teórico-prácticos y los elementos de problematización, complejidad e interdisciplinariedad, esta relación dialéctica debe implicar tanto el trabajo y el aprendizaje como la diversidad de espacios de enseñanza-aprendizaje y la utilización óptima de los recursos; en coherencia Camargo et al., (2019) asegura que todo esto se realiza con el fin de establecer un diálogo recíproco entre teoría y praxis que permita reflexionar sobre el propósito de las acciones educativas.

Según Barragán (2012), en estas circunstancias, la enseñanza no se trata solamente de aplicar técnicas, sino de establecer una relación equitativa entre la teoría y la práctica, con el fin de reflexionar sobre el propósito ético, moral y político de las acciones educativas.

Esta subcategoría se refiere a la ejecución de actividades educativas en secuencia que son complejas desde una perspectiva epistémica, por lo que uno de los objetivos principales es la integración de la teoría y la práctica, así como del conocimiento y el trabajo; esto tiene un impacto directo en el desarrollo socio económico de las comunidades rurales, con el propósito de producir cambios significativos en las actitudes y acciones del estudiante, de esta forma el objetivo final es que el estudiante sea capaz de crear y promover medidas preventivas de autodefensa frente a los diversos riesgos que se presentan en la escuela rural.

De acuerdo con el MEN y la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA, 2009), la secuencia didáctica se relaciona con la planificación de clases y consiste en actividades diseñadas por el maestro y dirigidas al estudiante mediante materiales educativos seleccionados. El plan de área incluye objetivos, aprendizajes, evidencias de aprendizaje, actividades desde las interacciones para la comprobación de aprendizajes y valores que se desea que los estudiantes desarrollen, y se establece un tiempo para cada actividad, incluso contemplando las posibles reacciones y respuestas de los estudiantes. Además, se consideran actividades de evaluación para medir el impacto real del plan y medir lo que los estudiantes aprenden a través del proceso de aprendizaje (MEN y JICA, 2009).

La didáctica de los referentes teórico-prácticos constituye todos aquellos conceptos éticos que orientan la formación del estudiante, las áreas de formación (planes de estudio, de área y de aula), con sentido y pertinencia a través de las experiencias indispensables planificadas que buscan por un lado comprometer el tema generador o idea, mediante los referentes teórico-prácticos del área o disciplina de estudio, y por otro lado que el estudiante los estudie, se familiarice, profundice y los aplique para su beneficio y el de la sociedad; esto

se persigue para dar cumplimiento a lo establecido en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), (Guerrero et al., 2017)

Con esta subcategoría de la enseñanza, el educador tendrá la capacidad de ofrecer la planificación curricular (que sea de enfoque interdisciplinario y transdisciplinario), con base en la fusión del saber y del conocimiento, la teoría junto con la práctica; es decir, un conocimiento que es edificado por medio de la interacción social, que surge desde la práctica misma. Todo esto implica un encuentro entre docentes, educandos, progenitores, tutores, familiares, integrantes de la comunidad escolar y líderes de comunidades rurales, con la intención de modificar las estructuras en las cuales surgen los aprendizajes y el saber socialmente reconocido.

Organización del espacio como lugar abierto al aprendizaje

La organización del espacio escolar como lugar abierto al aprendizaje, se sostiene en el ambiente como espacio con una riqueza invaluable que deberá responder a una estrategia educativa, ya que constituye uno de los componentes más relevantes para respaldar el proceso de aprendizaje, desde un espacio vivo, cambiante, dinámico a medida que cambian los estudiantes, intereses y necesidades, edades, el entorno donde confluyen personas con propósitos educativos (Castro y Morales, 2015).

Para entender los entornos del contexto rural como escenarios para potenciar las oportunidades de aprendizaje, esta subcategoría emplea la técnica del Proyecto Pedagógico Productivo (PPP) para incentivar la participación activa y la unión de los estudiantes, padres, tutores, familias, miembros de la comunidad escolar y líderes rurales comunitarios en un proceso de reflexión constante.

La administración del salón de clases se enfoca en factores como el ambiente rural, el uso de documentos de referencia, relaciones comunitarias, la comprensión didáctica de los

temas y la evaluación formativa (Pardo, 2018). En las aulas rurales con grupos multigrado, las lecciones se refuerzan mediante la reestructuración de planes de estudio, creando oportunidades abiertas para la discusión, reflexión y retroalimentación (Martínez, 2019).

En situaciones similares se llevan a cabo los PPP, en este caso, el espacio abierto es un escenario diseñado por grupos sociales educativos comprometidos para crear las condiciones adecuadas que permitan un trabajo cooperativo basado en situaciones de la vida diaria y actividades que aborden las necesidades educativas de los estudiantes, incluyendo temas relacionados con el desarrollo socio-productivo.

Los PPP se llevan a cabo en diferentes momentos o etapas y contribuyen al desarrollo humano, científico y tecnológico, donde la sostenibilidad y la productividad se logran mediante un proceso activo, participativo de transformación, distribución e intercambio de conocimientos, bienes y servicios que favorecen la autodefensa y protección integral de los miembros de una comunidad.

El Proyecto Pedagógico Productivo (PPP), en el ARM, asumirá la contextualización como principio curricular para su diseño, teniendo en cuenta otros componentes como son: la planificación estratégica del docente, los propósitos de aprendizaje acordes con las responsabilidades compartidas, la integración de habilidades para la investigación y el trabajo de campo, pertinencia e interculturalidad, así como, las expectativas de conocimiento desde unos referentes teórico prácticos pertinentes, la creación de espacios para el trabajo colaborativo, precisión de acciones, estrategias y recursos, los cronogramas, los criterios que permitan valorar el impacto, logros, rectificaciones, reimpulso y coherencia con las necesidades del contexto rural.

Con relación a la subcategoría teórica, organización del espacio como lugar abierto al aprendizaje y su relación con la planificación estratégica del docente, existe un fundamento que proporciona el MEN (2013) al proponer que la organización del espacio de aprendizaje tiene

una estrecha relación con la planificación estratégica del docente; sin embargo, es válido aclarar que la organización del espacio, se enfatiza en la intencionalidad metodológica activa con que se distribuye el espacio y los recursos existentes, que se relaciona con la capacidad recursiva, creativa e innovadora del docente pero que depende de la dotación didáctica e infraestructura física de la sede lo que corresponde como competencia de gestión al ente territorial al que pertenece la Institución Educativa.

De acuerdo con la idea anterior, la práctica pedagógica es fundamental para el éxito del proceso educativo, ya que involucra una variedad de situaciones y realidades educativas, como la formación ética, intelectual y estética, la interacción entre estudiantes y docentes, el reconocimiento del contexto, el desarrollo de competencias, y la transformación del conocimiento pedagógico y disciplinario. En definitiva, se trata de crear un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes puedan interactuar eficazmente con el material de enseñanza.

Deberes sociales relacionados con la calidad educativa

Esta subcategoría, se refiere al compromiso del docente en el aula rural multigrado, quien por medio de su enseñanza se asegurará de cumplir con la PPE que establece el derecho humano y responsabilidad social de ofrecer condiciones gratuitas, igualitarias y con oportunidades adecuadas para la educación de los estudiantes de diferentes grados, permitiéndoles participar activamente en las transformaciones educativas y ofreciéndoles apoyo pedagógico, así como procesos de evaluación confiables para identificar y tomar decisiones con respecto a los factores que afianzan y aseguran una educación integral.

Esta subcategoría, a través de las prácticas pedagógicas en el ARM, se materializa con la pertinencia e idoneidad de programas, planes y proyectos de formación integral, en correspondencia con las demandas y fines educativos que persigue el ente rector de la educación en el país.

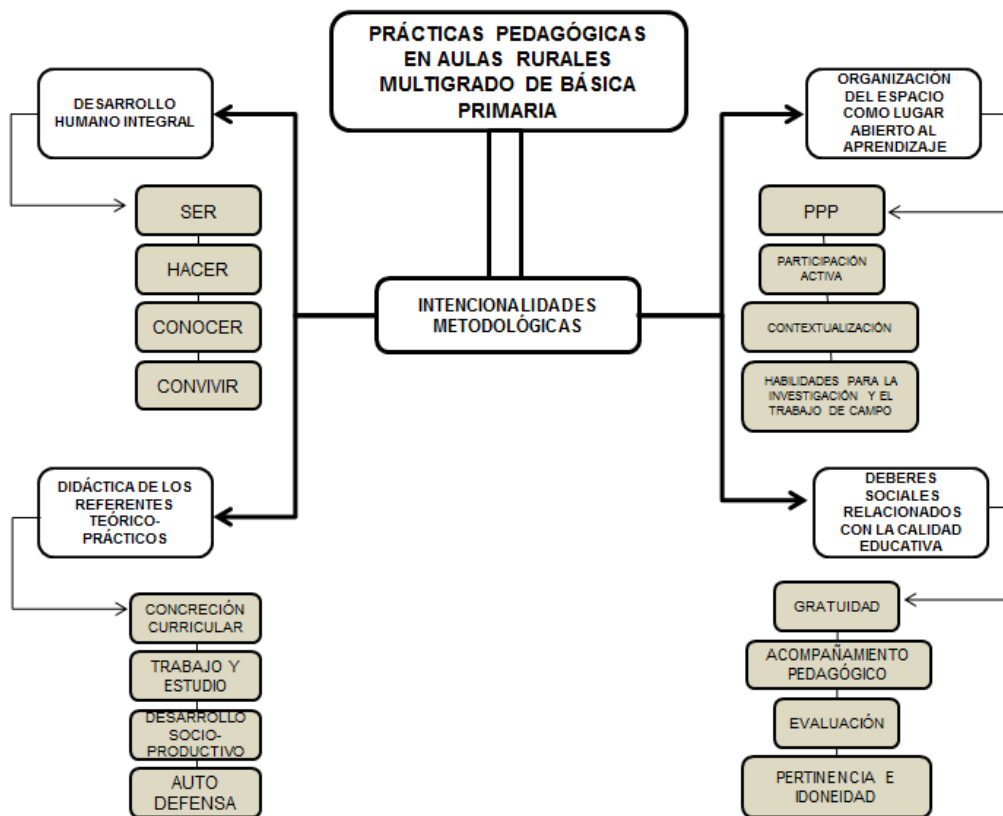
Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

La coalición colombiana por el derecho a la educación está emprendiendo una campaña que busca asegurar que la educación sea gratuita; en este sentido, reconoce que el currículum tiene un gran potencial transformador y considera que es fundamental para diseñar políticas educativas de alta calidad. Para lograr este objetivo, la coalición busca unir la pedagogía y la política para impulsar la acción. Este enfoque fue presentado en un informe del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) en 2018.

La UNESCO (2005) declaró que la competencia de los maestros es la base fundamental de educación de calidad; por consiguiente, si los estudiantes se ven privados de la oportunidad de recibir la enseñanza de educadores capacitados, la calidad de la educación no podrá progresar de manera significativa.

Para representar la fundamentación de la categoría central prácticas pedagógicas en el Aula Rural Multigrado en escuelas básicas primarias, es pertinente indicar el proceso representativo de las subcategorías teóricas que se derivan de la misma, y al tiempo indicar que estas subcategorías se retoman para el análisis de los resultados. Para tener una mayor comprensión sobre su fundamentación teórica (Ver figura 1)

Figura 1: Subcategorías teóricas de la categoría central Prácticas Pedagógicas en el Aula Rural Multigrado de escuelas básicas primarias.



Fuente: Elaboración propia (2023).

Ahora bien, tomando en cuenta que la subcategoría teórica, deberes sociales relacionados con la calidad educativa requiere por su relevancia en el estudio fundamentarse desde una perspectiva educativa, distinta a la calidad empresarial, que de hecho sostiene la gratuidad, acompañamiento pedagógico, evaluación, pertinencia e idoneidad, es menester resaltar que este tipo de calidad interna en el país, está consagrada en el Proyecto Educativo institucional (PEI), reglamentado por la Ley General de Educación en el artículo 73 y en lista los componentes que debe contener como el horizonte institucional, la descripción de los recursos didácticos necesarios para el desarrollo de la actividad pedagógica, adicionalmente enuncia que el documento será valorado por el MEN y dada su excelencia podrá el establecimiento educativo recibir reconocimiento, estímulos e incentivos según disponga el gobierno nacional; puntualiza además en el párrafo el art. 73 enuncia “El Proyecto Educativo

Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable” (Ley 115, 1994, art. 73).

La evaluación del cumplimiento de los objetivos educativos de la institución se realiza por medio de la autoevaluación institucional, regida por la Guía 34, que busca mejorar la calidad de la educación bajo la dirección de los rectores, investigadores, maestros y maestras (MEN, 2008). Por otro lado, la calidad externa o la idoneidad se refiere al análisis del sistema educativo en relación con su pertinencia frente a las expectativas de la sociedad.

Se distinguen distintos enfoques para conceptualizar la calidad de la educación, así lo destaca Toranzos, (1996) desde una dimensión de eficacia; de este modo, la calidad es entendida como la garantía de aprendizaje en cuya tarea converge la pertinencia del currículo, y va más allá del acceso y permanencia dentro del sistema educativo; dimensión de relevancia, es decir, que los aprendizajes responden a los intereses y expectativas tanto del estudiante como de la sociedad, donde intervienen aspectos sociales, morales, éticos, intelectuales, políticos, económicos y culturales, que en síntesis, denota la coherencia entre los fines educativos y la acción pedagógica que se concreta en el diseño y desarrollo curricular; y la dimensión de procesos, referido a la garantía de recursos para el aprendizaje que el sistema debe brindar, en lo que interviene una adecuada infraestructura física y tecnológica, calidad de los materiales didácticos, estrategias metodológicas contextuales y pertinentes, en cuyo ámbito la formación profesoral es determinante.

En cuanto al uso del término de la calidad de la educación, se destaca la frecuencia con que aparece los documentos emitidos por diferentes organismos internacionales; sin embargo, no se precisa su definición, pero si se reconoce que el término se asocia a las perspectivas e intereses desde las que se vincula para explicar los factores educativos y su necesidad de mejora y que han sido apropiadas o direccionadas para establecer las políticas públicas educativas. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) resalta en este aspecto

la importancia de enfocar los recursos educativos en el mejoramiento de la calidad de la educación obligatoria, basándose en perspectivas económicas, esto responde al reconocimiento de la educación como derecho, como se establece en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948). La valoración de la calidad se basa en tres componentes fundamentales, considerados como esenciales.

1° Aumento de la escolarización de los pobladores en los diferentes territorios;

2° Privilegio del conocimiento sobre los bienes;

3° Disminución de los recursos económicos para los procesos educativos;

Igualmente, el MEN indica que la OCDE describe la educación de alta calidad como aquella que garantiza que todos los jóvenes adquieran los conocimientos, habilidades, competencias y mentalidades esenciales para prepararlos para la vida adulta, según Segovia y otros (2016).

Sin embargo, Prieto y Manso (2018) aseguran que organismos como el OCDE y el Banco Mundial usan con frecuencia y con variadas intenciones el término calidad sin precisar una definición del mismo; aun así enfocan sus recomendaciones en el mejoramiento o logro de la calidad educativa, destacando que los dos organismos relacionan la calidad a equidad, de lo cual tampoco se encuentra una conceptualización específica; asegura el estudio que estos organismos se imponen en sus afirmaciones y no permiten la participación de los sujetos educativos contextuales pues no se identifican otros discursos, argumentos o voces diferentes a las construidas unilateralmente por cada uno de estos organismos y que se reflejan en sus publicaciones.

En Colombia, la ley 115 de educación (artículo 4°), establece que la calidad y cubrimiento del servicio educativo están a cargo del Estado, la sociedad y la familia y que en conjunto son responsables de velar porque se garantice la calidad educativa y se promueva el

acceso y permanencia de los niños y jóvenes dentro del servicio educativo, para lo cual la nación y las entidades territoriales destinarán los recursos y acciones necesarias para garantizarlo.

Según el artículo 4 de la Ley General de Educación de 1994, el Estado tiene la obligación de tener en cuenta constantemente los elementos que sean beneficiosos para la educación de buena calidad y su mejoramiento; en este sentido, es necesario que el Estado fomente la capacitación y preparación de los profesores, apoye su crecimiento profesional, ofrezca recursos y sistemas educativos apropiados, estimule la innovación y la investigación en materia educativa, brinde servicios de orientación y asesoramiento educativo y profesional y supervise y evalúe el progreso educativo. Aunque la Ley General de Educación no defina con precisión lo que se considera como calidad educativa, sí establece que el Estado está encargado de atender los factores esenciales para conseguirla o mejorarla.

En el mismo sentido, De la Orden Hoz, (2009) explica que ante cualquier problemática de la educación ésta se asocia con la mala calidad educativa, identificándole como causa y cuya consecuencia es el mejoramiento o inclusive el mismo logro de esa calidad, cuando los resultados o auditorias demuestran baja o nula calidad educativa. Desde este punto la calidad es el reflejo de la eficacia de los sistemas educativos, es decir, se permean las características y factores cualitativos que hacen parte de los procesos educativos y del mismo aprendizaje de los estudiantes. Puntualmente, el autor identifica tres factores: 1° la pertinencia de los objetivos frente a las expectativas o exigencia de la sociedad de lo que debe cumplir la escuela; 2° el cumplimiento de los objetivos y 3° la efectividad de las estrategias y proceso de enseñanza-aprendizaje utilizados.

Para que exista calidad educativa, argumenta Falabella et al., (2018), que son necesarios varios movimientos, primero el control de calidad que implica la identificación de los componentes que garantizan la calidad educativa, desde los cuales se levanta un diagnóstico de las realidades escolares y las progresiones o estancamiento en que se encuentran las diferentes

instituciones educativas; segundo asegurar mantener la calidad educativa para lo cual es necesario fortalecer los procesos escolares e identificar aquellos exitosos como mecanismo de para disminuir los riesgos de desmejoramiento y finalmente la llamada calidad total que enfatiza en el equilibrio entre lo que propone la PPE, la pertinencia para contextualizar las realidades de los entornos escolares y la identificación certera de las necesidades y expectativas de aquella población para quienes va dirigida la acción educativa.

Por su parte Renato y Jaimes (2018), discuten principalmente acerca de la importancia de la formación continua de los maestros con el fin de asegurar la calidad educativa. Además, para lograr los objetivos establecidos por la política pública educativa, es necesario prestar el servicio educativo en mejores condiciones, especialmente a las comunidades vulnerables ubicadas en zonas rurales o que pertenecen a minorías étnicas. Es fundamental garantizar la formación y el acompañamiento pedagógico de los docentes para mejorar las prácticas educativas, lo que permitirá ofrecer mayores oportunidades de aprendizaje a los estudiantes. Asimismo, es importante asegurar los recursos de aprendizaje y contextualizar los contenidos curriculares a las realidades culturales, sociales y ambientales de cada escuela.

De acuerdo con los aspectos teóricos anteriormente discutidos, habría entonces que considerar que existen un conjunto de motivos que tiene en cuenta el docente rural para la elaboración de su planeación de aula y enseñanza en las aulas multigrado y que precisamente para ello, necesita la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial del entorno rural y la articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela, en tanto, pasan a representar la organización anticipada de los componentes humanos decisivos para desarrollarla con pertinencia y a favor de unos interés colectivos en el entorno rural (López, 2011), de lo contrario no existiría práctica rural eficaz y real sin la participación de los seres humanos.

A partir de estas expectativas sobre planeación didáctica y accionar docente, se comprende que en el aula rural multigrado, ambas constituyen básicamente la puesta en práctica de los conocimientos que el docente alcanza durante su formación profesional, sin embargo, esta función primordial para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes contempla un conjunto de componentes, conocimientos y experiencias que la hacen propicia para lograr los objetivos previstos en un plan instruccional con fines socioeducativos y comunitarios.

Particularidades de la acción Pedagógico - didáctica en Aula Rural Multigrado

En el país, la Ley general de Educación 1994, 115, en su artículo 5, se hace coherente con lo descrito por López, (2011) en tanto, plantea que la educación tendrá como fines específicos, por ejemplo, la capacitación en el desempeño laboral, que abarca el dominio de conocimientos, habilidades y técnicas necesarias, además de la apreciación de su relevancia para el progreso tanto personal como colectivo, con este reglamentado, puede entonces inferirse que hay unas subcategorías teóricas importantes establecidas tácitamente en ley de educación, relacionadas con la planificación didáctica, como son: el docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial del entorno rural, y la articulación de la pedagogía rural-desarrollo rural y capacidades de la escuela rural (López,2011).

De esta manera, se puede establecer un proceso de colaboración en el que todos tengan la oportunidad de participar y compartir sus conocimientos. Se puede aprovechar el intercambio de saberes entre los expertos en campo académico y los habitantes de la zona rural que cuentan con conocimientos empíricos del campo para crear una propuesta educativa colaborativa que conduzca a la mejora del nivel alimentario y la auto-suficiencia del establecimiento; este enfoque educativo puede incluir prácticas pedagógicas que se adapten a la realidad del campo para una enseñanza efectiva. (Ley General de Educación, 1994, 115).

En efecto y sobre todo se aprecia que estas subcategorías, implican el conjunto de mecanismos de la pedagogía rural y el desarrollo rural donde la escuela pone a disposición su capacidad pedagógica de convocar y comunicar para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar, jerarquizar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad, esta identificación y liderazgo es asumido desde el accionar del docente, por lo general único representante del estado en las comunidades rurales; sin embargo, se requiere de mecanismos de comunicación y gestión ante las autoridades para garantizar los recursos para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad vinculados a la producción local.

El docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial del entorno rural

Esta subcategoría teórica, es concebida como el papel ejercido por el docente para conseguir la sinergia de saberes, actitudes y aptitudes de los diversos actores donde lidera la planeación y el accionar del aula rural multigrado para lograr aprendizajes de calidad, a partir del conocimiento del contexto económico, político y social del entorno inmediato de acuerdo con la política educativa y programas específicos (reformas sistémicas), el sistema educativo (institución y organización), entre ellos la escuela (recursos y comportamientos de docentes y autoridades educativas), los estudiantes (recursos y comportamientos de estudiantes y padres de familia) y el aprendizaje (Vegas y Petrow, 2007).

Para representar la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial, sería aquello que aprendido y conciliado, conlleva a situar a sus ejecutores en la actividad real como tal, o bien, la relación práctica con el mundo. Es el proceso de observación participante con un alto nivel de planeación en relación con el diseño de clase, que se realiza con el propósito de conseguir habilidades de retroalimentación, compromiso, participación, interacción, capacidad de elaborar propuestas, iniciativa, comunicación,

confianza y liderazgo en la toma de decisiones acertadas para el desarrollo rural (Ocampo, 2022).

Según Colbert (1999), esta clasificación comprende tres modalidades: la implantación de planes curriculares, medidas administrativas y comunitarias, y la formación docente, cuyo objetivo es solventar tareas escolares (el uso de elementos contextuales para enseñar temas conceptuales, el aprendizaje de nuevos conocimientos -según el nivel educativo y materia-, y las labores prácticas abordadas en equipo).

Según Ocampo (2022), el éxito de cualquier propuesta surgida de los miembros del entorno depende principalmente del docente, quien debe innovar estrategias de formación y gestión del aula multigrado en zonas rurales para lograr implementar cambios efectivos; para esto, es necesario expandir el ámbito académico hacia la comunidad en general.

En tal sentido, Barsky y Scheytman (2008), la capacitación para el desarrollo rural, de los actores locales heterogéneos con base en la transformación productiva y el cambio social, amerita la integración de las relaciones entre los sectores productivos, sociales y educativos para comprender sus expectativas territoriales, y sobre esto definir las acciones de formación. El análisis vivencial proporciona:

- ❖ Información sobre la realidad socioeconómica y cultural del entorno, tipos y nivel de calidad de vida, formación y experiencia de la población.
- ❖ Información sobre los Organismos y grupos sociales productivos que inciden en la zona, los servicios sociales, población originaria de la zona.
- ❖ Información sobre los sectores de trabajo de los padres, proximidad o lejanía de los centros de trabajo.
- ❖ Información sobre la realidad interna de la institución educativa, ubicación geográfica, situación de los espacios disponibles, tradición pedagógica, actitudes y motivaciones del

personal docente, perfil y características de los estudiantes, desfase escolar, dispersión del hogar respecto a la escuela, la familia y nivel cultural y cualquier otra necesidad especial

Se percibe que el diagnóstico vivencial, es concebido como el análisis de los factores del contexto desde la percepción de los participantes capacitados para éste, radica en la observación directa del entorno rural, donde se aprende a identificar, comprender, analizar y reflexionar para proponer alternativas de mejoras escolar, social, cultural y ambiental.

Dentro de la investigación educativa, se analiza la capacitación de los docentes para la educación rural; en este sentido, Cossio (2014) hace una reflexión crítica sobre el conocimiento pedagógico y el concepto de calidad educativa, sostiene que la calidad educativa se logra a través de la pedagogía, por lo que es crucial enfatizar la formación de los futuros docentes en las escuelas normales, que son los lugares donde se forman los docentes; para lograr esto, se debe fomentar la reflexividad crítica en los docentes en capacitación y definir su identidad profesional como pedagogos y expertos en educación, y no enfocarse en áreas como la psicología, la administración o la calidad.

Los resultados de aprendizaje dan cuenta de la efectividad de las metodologías de enseñanza, asociadas a la formación docente; al respecto, en el estudio cuantitativo, descriptivo no experimental de Magro et al., (2022) muestra la relación entre la formación docente recibida en multigrado y las prácticas de aula; en consecuencia, aseguran que en España y Eslovenia los estudiantes de magisterio para el nivel de primaria han recibido nula o escasa enseñanza para el multigrado, esta situación es similar a la realidad de las escuelas normales en Colombia, específicamente, en la Normal Nuestra Señora del Rosario, muestra poblacional para esta investigación, en el pensum académico para el programa de formación complementario (PFC) no se considera la formación multigrado ni tampoco el énfasis en la educación rural.

Lo anterior, afecta las prácticas pedagógicas en su vida profesional, de acuerdo con la revisión aplicada a los programas universitarios no se les encuentra ningún conocimiento

teórico y práctico de las implicaciones en enseñanza multigrado, lo que indica un déficit curricular universitario en los programas de formación profesoral.

El estudio rescata que en Eslovenia se ofrecen asignaturas optativas que favorecen la práctica pedagógica en contextos naturales y por tanto los estudiantes tiene la opción de acceder a la formación para la enseñanza multigrado y a diferencia de España, los programas eslovenos consideran un año más de formación pedagógica.

En México, Barba et al., (2019) profundizan en el AM desde la necesidad de la formación docente para atender esta modalidad dado que, en promedio, de 2013 a 2018, 44% de las escuelas primarias mexicanas corresponden a este tipo de organización escolar y ha sido una estrategia de atención a la población escolar que habita en localidades lejanas de las ciudades. Atribuyen parte de la problemática en el sector a la deficiencia en formación académica en multigrado de los maestros por lo que concluyen que es prioritario que se incorpore en los planes de estudios de licenciaturas del nivel de primaria lo referido a los grupos multigrado para disminuir las carencias teóricas, metodológicas, didácticas, organizativas y funcionales de este tipo de metodología.

Así, Barba et al. (2019) sugieren implementar un programa de formación específica para el multigrado, conformación de redes de trabajo entre maestros para construir pedagógicamente, reorientar los programas de estudios de licenciatura con orientaciones concretas para los procesos de enseñanza aprendizaje, planeación y evaluación multigrado, establecer jornadas de trabajo y socialización de las experiencias docentes de los contextos marginados con atención multigrado.

En su estudio realizado en Boyacá, Colombia, Soler (2016) hace hincapié en la importancia de capacitar a los maestros que trabajan en zonas rurales con el propósito de mejorar la convivencia en el aula, fomentando la participación y el trabajo en equipo, promoviendo una formación integral y sin discriminación, cultivando habilidades para resolver

conflictos y propiciando un intercambio de saberes y experiencias sobre procesos democráticos. Se constata que la capacitación docente para los profesores rurales debe ser una prioridad, incluso desde la etapa formativa inicial de los docentes, debido a una identificación de debilidades en este aspecto.

Del mismo modo, Herrera y Buitrago, (2015a) afirman que los docentes van transformando sus prácticas a través de la experiencia porque la formación inicial es inadecuada e ineficiente; intentan prácticas pedagógicas emancipadoras que se separan de la imposición realizada por el MEN, en lo relacionado con la metodología de Escuela Nueva implementada para la ruralidad.

La capacitación y guía ofrecidas no consideran las necesidades específicas de los profesores en escuelas multigrado, pues carecen de los recursos adecuados para mejorar y enriquecer el aprendizaje en ese contexto; entonces, se necesita un plan de estudios adaptado a dicho entorno que tome en cuenta sus necesidades y proporcione herramientas efectivas para la enseñanza.

En Colombia, se implementó el Programa de Educación Rural (PER) (2000) en 14 departamentos y 160 municipios de alta ruralidad, enfocado en principios de equidad, transparencia, participación, intersectorialidad, integralidad, investigación-acción y agilidad en los procesos; luego del acuerdo de paz, se estableció el Plan Especial de Educación Rural (PEER), con el objetivo de proporcionar una educación preescolar, básica y media flexible y adaptada a las necesidades de las comunidades rurales, con un enfoque diferencial (MEN, 2018).

Según Novoa, (2004) el Programa de Educación Rural (PER) tiene como objetivo mejorar la vida de los habitantes del campo colombiano y el desarrollo rural, su principal enfoque es garantizar el acceso y la permanencia de la población rural en edad escolar en los grados de preescolar y primaria; a su vez, busca promover la paz y convivencia, implementar

modelos educativos adecuados para la ruralidad y desarrollar habilidades necesarias para la resolución de conflictos; además, el PER (2000) busca fortalecer las sedes educativas como parte de su estrategia.

Según Duarte et al., (2009), el PER tiene como objetivo promover el desarrollo de estrategias pedagógicas para mejorar las prácticas de enseñanza de los docentes en áreas rurales. Esto se logra a través de la incorporación de proyectos productivos que desarrollan habilidades básicas y laborales en entornos reales; de esta manera, se busca mejorar el proceso de aprendizaje y fortalecer la asociación entre la educación y la productividad, fomentando así una cultura emprendedora en las zonas rurales.

Investigadores como Cossio, (2014); Duarte et al., (2009); Grijalba et al., (2019); (Hernández, 2014); Herrera & Buitrago, (2015a) y (Soler, 2016) coinciden en que el Aula Multigrado es una estrategia efectiva para atender la educación rural, pero también es un reto para los docentes que tienen que trabajar con estudiantes de diferentes edades, niveles y ritmos de aprendizaje, con una sola planificación y recursos limitados; asimismo, señalan que la falta de recursos didácticos y tecnológicos adecuados afectan la calidad educativa de los estudiantes, siendo necesaria la formación docente para el uso y apropiación de las TIC en el aula multigrado.

Los autores destacan la importancia de la inclusión social en la educación rural, entendida como la atención a las diferentes necesidades y diversidad cultural de cada estudiante, fomentando la equidad y la justicia social en el ámbito educativo. En resumen, los investigadores reconocen que el Aula Multigrado es una estrategia valiosa para atender la educación rural, pero se requiere de un acompañamiento adecuado a los estudiantes y una formación docente especializada para garantizar una educación de calidad en este escenario educativo.

Abordar la calidad educativa desde el escenario de la educación rural invita a revisar la formación docente como eje principal para entender las dinámicas y perspectivas desde las que se concibe la calidad educativa rural, al respecto, Santamaría-Cárdaba y Gallego, (2020) presentan los principales planteamientos y temáticas que se generan en torno a la calidad educativa en la Escuela rural desde los campos pedagógico y sociológico, con base en la literatura existente hasta el año 2019; exponen cuatro ideas centrales: los sectores rurales tienen una connotación de marginación que marca también a la escuela rural, en esta se identifican potencialidades y capacidades del docente, es fundamental la formación del colectivo docente rural, las comunidades rurales son un escenario pedagógico y comunitario de transformación, que son determinantes para la calidad de la educación rural.

En conclusión, a partir de lo abordado se destaca que la escuela rural es compleja de definir porque existen variadas interpretaciones y no se ha precisado el término con exactitud, sin embargo, destaca que estos centros cuentan con grandes potencialidades y además se le asigna como pieza clave en cohesión social; por lo tanto, el profesorado que se desempeña en ese sector deben precisar una formación adaptada a los contextos escolares para que puedan manejar las aulas multigrado, son centros educativos que mantienen una relación “Escuela, Familia y Otros agentes socializadores de la comunidad” (Santamaría-Cárdaba y Gallego, 2020, p. 163).

De lo anterior se extrae que la calidad de la educación rural se encuentra estrechamente relacionada con el accionar del docente, como dinamizador de las relaciones escuela comunidad como pilares para la educación integral de los estudiantes; siendo así, constituye un factor fundamental el diálogo participativo, entre las estructuras de formación de los niños y jóvenes, es decir, la familia y la escuela, desde el que se aborden los temas de interés educativo para la población rural; al respecto, Abós, (2020) analiza el cómo y el por qué la escuela rural es diferente y considera la diversidad que en esta habita, desde edades, capacidades e intereses por

lo que la innovación es un reto pedagógico que conlleva a que la escuela sea abierta y conectada con el territorio y que enseña a aprender, de ahí que merece una reflexión crítica sobre los contextos y práctica pedagógica a partir de la diversidad en que se desarrolla.

Otra investigación fue la de Soldevilla (2021), de corte positivista, básica, sustantiva, soportada en el enfoque cuantitativo de diseño no experimental – transversal, realizada en Perú con 80 maestras como población donde se perseguía determinar la influencia que tienen estas dos categorías en calidad educativa, comprueban “que la formación continua influye y contribuye significativamente en la mejora de la calidad educativa”(Soldevilla, 2021, p. 6). Entre otras razones, porque mantiene al colectivo docente actualizado y en una actividad de aprendizaje constante que permite fortalecer el discurso y hacerlo más coherente; desde el acompañamiento favorece el intercambio de experiencias, fortalece la relación de confianza, seguridad y espontaneidad entre pares académicos y mayor pertinencia en la práctica de AMR más equitativa; en suma, todo esto mejora la calidad educativa.

En efecto, Grijalba et al., (2019) aseguran que la formación del docente rural debe estar orientada a atender las necesidades que se presentan en proceso educativo, y que para tomar estas decisiones es útil retomar los resultados de la autoevaluación institucional que se realiza con control de cada tres años y es el fundamento de los planes de mejoramiento institucional, pero es la formación pedagógica de los docentes la que posibilita que a partir de la reflexión se pueden llegar a comprender los cambios y realidades de la ruralidad como también de la formación de seres humanos para enfrentar los retos de la sociedad actual.

Igualmente, Hernández Barbosa, (2014), afirma que para la educación rural, la formación docente debe abordarse con fundamento en la biodiversidad y la pluralidad étnica y campesina; específicamente para Colombia, debe centrarse en dos presupuestos dialécticos, primero desde la contextualización en que se desempeña el docente, esto implica reconocer particularidades y singularidades, en lo que se destaca el estudiante-trabajador y el estudiante-

campesino y segundo el modelo de enseñanza aprendizaje en el que se forme el docente y que se implica una diferenciación entre lo rural y lo urbano, el respeto por estas diferencias y su vinculación al escenario educativo es la posibilidad de ofrecer una educación pertinente y de calidad para la ruralidad.

En lo referido a las condiciones de trabajo del maestro rural, Boix y Buscà, (2021), destacan que en algunos países de África, Asia y Sur América la capacitación a los maestros es insuficiente y en Educación Rural los docentes no pertenecen a esos contextos; mientras que en países de Norteamérica, Europa, Australia, inclusive en Asia, los maestros cuentan con capacitación y formación adecuada para prestar sus servicios en la ruralidad, además las condiciones físicas de las instituciones educativas son seguros y estables; esta diferencia, de acuerdo con las autoras, atiende a que las políticas públicas están pensadas en las realidades de los contextos y que otorgan voz y voto a los involucrados, en especial a los maestros, son más efectivas y pertinentes.

También, Vertel Morinson et al., (2014), estudian la calidad educativa para identificar las principales problemáticas que se presentan en las instituciones educativas del departamento de Sucre (Colombia), realizan un análisis estadístico multivariado de las variables de cobertura, calidad y eficiencia; en los resultados resaltan que los factores asociados a la ubicación geográfica, su naturaleza jurídica- y la jornada donde se ubican las instituciones educativas y que inciden en la calidad de la educación son internos y externos a la dinámica educativa e influyen en que los resultados académicos sean insatisfactorios, las áreas que requieren mayor atención son lenguajes, matemáticas y ciencias naturales; en general afirman que se requiere de políticas públicas educativas que enfatizan en apoyar acciones que permitan alcanzar buen desempeño académico.

Destacan Vertel Morinson et al., (2014) que en los resultados de las pruebas estatales con desempeño inferior y bajo corresponden a los planteles rurales, agregan además que, en

Colombia, los menores de 15 años presentan altas tasas de analfabetismo y se ubican en población con necesidades básicas insatisfechas. Lo anterior es evidencia de las difíciles condiciones de vida que afrontan los pobladores de la ruralidad, sin embargo, comprender la calidad educativa desde la perspectiva de los resultados de las pruebas externas es un concepto sesgado, puesto que, de acuerdo con lo que se ha venido debatiendo en este escrito, es fundamental atender las realidades de cada territorio, es comprensible que para abordar la calidad educativa en la Educación Rural se deba profundizar en factores contextuales pero también de pertinencia del discurso y los procesos de enseñanza aprendizaje que dinamizan los docentes rurales, lo cual se asocia fundamentalmente a la formación del profesorado.

Es necesario reconocer que la escuela rural se desarrolla bajo unas condiciones diferentes a lo conocido tradicionalmente como escenarios educativos; al respecto, Abós y Lacruz, (2019) destacan la escuela rural como un modelo pedagógico con características diferentes, por la diversidad que converge en estos escenarios, se postulan como un espacio susceptible para la innovación a través de prácticas pedagógicas que dan cuenta de la manera como en Educación Rural se asumen los retos pedagógicos que se originan en la diversidad y cuyo escenario es apto para vivenciar inclusión y justicia social y que es susceptible de ser estudiada para comprender sus dinámicas y aportar a ampliar su conceptualización.

En Colombia, Bautista, (2019) asocia el rezago escolar a factores estructurales del contexto rural y se agudiza con las deficiencias en formación que poseen los docentes, para entenderlo, se enfocan en analizar el seguimiento y evaluación que hacen las entidades territoriales a los procesos de formación profesoral tanto gradual como posgradual confirmándose que son inexistentes porque no hay voluntad de parte de la administración en hacerlo y además, para el caso de quienes desempeñan su función en la ruralidad, no se cuenta con oferta específica en este campo y la educación informal que se recibe está enfocada en

manejo de nuevos materiales educativos, que no responden a las realidades, intereses y necesidades de la Educación Rural.

Los resultados obtenidos en la investigación de Herrera y Buitrago, (2015b) muestran que en general, los docentes perciben que el acceso a recursos y tecnología es una debilidad para la educación en zonas rurales, mientras que, en zonas urbanas, las debilidades se ven reflejadas en la falta de materiales didácticos y espacios educativos adecuados. Por otro lado, las fortalezas de la educación en zonas rurales son la formación en valores y la estrecha relación entre la escuela y la comunidad, mientras que en zonas urbanas se destaca la variedad de oferta académica.

En cuanto a las necesidades institucionales, los docentes sienten que se deben fortalecer aspectos como la capacitación en nuevas tecnologías, la mejora de la infraestructura y la dotación de materiales y recursos en las zonas rurales, mientras que en zonas urbanas se sugiere mejorar la formación en habilidades sociales y emocionales, así como la promoción de la educación ciudadana.

Estos resultados son relevantes para el diseño de políticas públicas que busquen mejorar la calidad de la educación en zonas rurales y urbanas, ya que permiten identificar las debilidades y fortalezas de cada contexto y adaptar las estrategias de intervención a estas necesidades específicas. Además, pone de manifiesto la importancia de escuchar las percepciones de los docentes para comprender mejor la realidad educativa y promover soluciones más efectivas y sostenibles.

Además, se identificó que la calidad de la educación está estrechamente relacionada con el estado de la infraestructura y los recursos disponibles en las sedes educativas, siendo más precarias en las zonas rurales. Esta desigualdad en el acceso a una educación de calidad puede generar brechas significativas en el desarrollo y oportunidades de vida de los estudiantes en estas zonas.

La investigación destaca la importancia de tomar en cuenta las diferencias y necesidades específicas de cada contexto al momento de desarrollar políticas y programas educativos, especialmente en áreas rurales que requieren de una atención especial para garantizar una educación de calidad y equitativa; por lo que es necesario invertir en la formación y capacitación de docentes, mejorar la infraestructura y los recursos en las sedes educativas, y desarrollar políticas específicas para mejorar la educación en áreas rurales.

En síntesis, la investigación evidencia la importancia de abordar las desigualdades y falta de equidad en la educación como un problema estructural y prioridad en la agenda educativa, especialmente en zonas rurales con mayores carencias para garantizar el acceso a una educación de calidad y equitativa para todos los estudiantes, independientemente del contexto y lugar donde se encuentren.

El estudio de Herrera y Buitrago, (2015b) evidencia la complejidad de la realidad educativa en la ruralidad y la necesidad de implementar estrategias que permitan mejorar la calidad de la educación en estas zonas y asegurar que los estudiantes tengan las mismas oportunidades que los que habitan en otros contextos.

Articulación de la pedagogía rural- desarrollo rural y capacidades de la escuela

Esta subcategoría, se fundamenta en la existencia de una convergencia entre educación rural y desarrollo rural dada por el conocimiento endógeno, la adopción de una visión global del desarrollo del área rural y la preparación de la población rural, mediante el fortalecimiento de sus capacidades para desarrollar conocimientos y habilidades que la hacen competente para, y la promoción de fuerzas articuladoras entre actores de las escuelas y otras instituciones y grupos de la sociedad civil (Atchoarena, y Gasperini, 2004). Es válido aclarar que los autores

plantean la educación rural como pedagogía rural, razón por la cual es vinculante en este apartado de la investigación.

De ahí que se define a la pedagogía rural, como el proceso de conectar los contenidos curriculares con el contexto real donde se ubica la institución educativa; de acuerdo con Ocampo (2022), la pedagogía rural puede compararse con una máquina cuyos engranajes trabajan en conjunto para lograr un funcionamiento apropiado de todos sus componentes. La existencia de la escuela rural se justifica y es necesaria en la educación práctica de la vida diaria, ya que cuenta con técnicas y herramientas tradicionales propias del campo, a pesar de la introducción de una enseñanza más uniforme. (Arias, 2017).

En consecuencia, la pedagogía rural, tiene unos componentes y procesos basados en: principios de práctica-teoría-práctica y la producción colectiva del conocimiento, conceptual, metodológico y comunitario, cuyo objetivo final es ubicar el lugar específico donde se aplican los contenidos del currículo, determinar responsabilidades con la propuesta educativa para mejorar lo construido a partir de la sistematización de planes curriculares, es decir, que lo conceptual, establece los principios de la práctica y su conjunción con la teoría, el componente metodológico implica rescatar y reconocer el valor de lo simple y lo concreto, y el componente comunitario, tiene como función la producción colectiva del conocimiento (Arias, 2017).

Por su parte, Duque et al., (2013) sostienen que la interacción y acción del docente son fundamentales para el proceso de formación integral del estudiante en la pedagogía rural, estas acciones incluyen la enseñanza, la comunicación, la socialización de experiencias, la reflexión a partir de la cotidianidad, la evaluación de procesos y la relación con la comunidad educativa; en términos de Arias (2017), esto se logra a través de la implementación de una herramienta o estrategia que permite la reproducción de experiencias para su comprensión. Asimismo, para Sousa, Sousa dos Santos y Teixeira (2011), esto implica la comprensión de

las relaciones e interacciones entre las personas y las dinámicas locales, como se puede observar en la tabla 2 de la categoría central y subcategorías teóricas.

Capítulo III: Orientación Epistemológica de la Investigación

Metodología y Delimitación

Este capítulo está estructurado en aspectos metodológicos tales como, enfoque cualitativo, investigación educativa, paradigma interpretativo, teoría fundamentada, proceso de generación de las subcategorías teóricas de la categoría central prácticas pedagógicas en el aula rural multigrado de las escuelas básicas primarias, fundamentos teóricos, contexto del estudio, participantes de la investigación, técnicas de recolección de datos: entrevista semi estructurada, revisión documental; instrumento de recolección de datos, validación del instrumento, saturación teórica, análisis de datos, archivos de gestión de datos, reflexión sobre los datos, codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva.

Enfoque Cualitativo

El enfoque cualitativo es una metodología de investigación basada en la comprensión y análisis de las experiencias y percepciones de los participantes, así como, en la interpretación de los significados atribuidos a los fenómenos sociales; busca el entendimiento profundo de la realidad social desde el punto de vista de quienes la viven, en lugar de enfocarse en la medición cuantitativa de los datos.

Esta investigación, se suscribió al enfoque cualitativo, considerando el aporte de Escudero. Cortes y Cajas (2018), en razón de identificar la naturaleza propia de las realidades y su estructura dinámica a objeto de dar razón plena de sus campos y manifestaciones en el supremo interés de centrarse en el estudio de los significados, las acciones humanas llevadas a cabo en el contexto rural y de la vida social de los participantes. Desde este enfoque, la investigadora centra su abordaje en la realidad social, considerándola como una construcción creativa en el contexto de los sujetos involucrados

Todo esto, obedece a que la información cualitativa se desprende de lo que piensan, sienten y perciben determinados grupos sociales; surgiendo de la identificación de situaciones adversas en las interacciones de éstos o por la presencia de varias teorías que impiden comprender y transformar la realidad social, ya que, la dificultan cuando se necesita determinar respuestas satisfactorias en la cotidianidad vivida. De tal forma que, al orientarse hacia la reconstrucción de la realidad social; no se trata de cuantificarla en el sistema social previamente definido, sino, entenderla y revelar lo más profundo de las estructuras sociales (Escudero, et al. 2018).

Del mismo modo se tomó en consideración el aporte metodológico de Charmes (2006), quien propone un enfoque constructivista basado en la interpretación de los datos mediante la identificación y análisis de las categorías emergentes al igual que se consideró el aporte de

Denzin y Lincoln, (2012), quienes explican, el enfoque cualitativo busca integrar la investigación, la teoría y la práctica en la producción de conocimiento sociológico. Finalmente, Creswell, (2009) ha desarrollado una metodología cualitativa basada en la recolección y análisis de datos mediante técnicas como la entrevista, la observación y el análisis de documentos.

Por tratarse de un estudio doctoral que tuvo como objetivo general desarrollar un constructo teórico que explique el proceso de generación de las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado de las escuelas básicas primarias ubicadas en la Provincia Gutiérrez, Boyacá, Colombia, su desarrollo se apoyó en la disciplina investigación educativa (Bisquerra y Sabariego, 2009), con la denominada pedagogía experimental que buscó destacar la fundamentación empírica de la educación a la que le vinculó el método experimental.

Puntualmente se categoriza de esta manera porque atiende tres razones fundamentales: estudia los factores educativos, los investigadores a la par que investigan a los sujetos educativos se construyen a sí mismos, usa herramientas de indagación científica para tener otra perspectiva de las situaciones escolares por lo que realiza un análisis sistemático de los procesos escolares, las concepciones y la práctica educativa (Schuster et al., 2013)

De acuerdo con Schuster et al., (2013), la investigación educativa es un campo de estudio que se enfoca en el análisis, la evaluación y la creación de estrategias para mejorar la educación. Este ámbito tiene como objetivo principal comprender los procesos de aprendizaje y enseñanza, y proporcionar soluciones efectivas para los problemas que enfrenta la educación. En efecto, uno de los autores más destacados en el ámbito de la investigación educativa es John Dewey, su enfoque se basa en la creencia de que el aprendizaje es un proceso activo y dinámico; los estudiantes deben comprender los conceptos a través de la experiencia y la práctica, y no simplemente a través de la memorización, la enseñanza debe estar centrada en los estudiantes, quienes deben ser los principales agentes del aprendizaje.

Además, Paulo Freire, propone un enfoque transformador de la educación. Su teoría se basa en la idea de que la educación debe ser un proceso de liberación, y no de opresión, de allí, es importante que los estudiantes sean conscientes de su realidad social y política, y que se conviertan en agentes de cambio capaces de transformar sus comunidades. En el caso Lev Vygotsky, su teoría del aprendizaje sociocultural se basa en la idea de que el aprendizaje es un proceso social que ocurre a través de la interacción con los demás. Según Vygotsky, la educación debe tener en cuenta el contexto sociohistórico en el que se desenvuelve el alumno, y el papel que juegan la cultura y el lenguaje en ese proceso (Schuster et al., 2013)

En conclusión, la investigación educativa, es un campo fundamental para el desarrollo de la educación, ya que permite mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza. Los autores mencionados anteriormente han desarrollado teorías y enfoques que han sido fundamentales para la comprensión y mejora de la educación. Por lo tanto, es importante seguir investigando y estudiando este tema para continuar avanzando en la materia.

Paradigma Interpretativo

Esta investigación se fundamenta en el paradigma interpretativo, porque este paradigma permite al investigador valorar y comprender los resultados de las acciones educativas a través de procesos de pensamiento, análisis, investigación, actitudes y valores (Contreras, 2011). Para González Montegudo (2004), estos aspectos se descubren o se establecen mediante la interpretación. En este sentido, se centra en la descripción y comprensión de la acción educativa desde la significación que otorgan los sujetos involucrados en los procesos educativos, lo constituyen las significaciones de los seres humanos. Para el caso puntual de esta investigación se cataloga como sujetos educativos al conjunto de docentes de las ARM de escuelas básicas primarias de la provincia Gutiérrez, Boyacá.

Esta tesis doctoral retoma el paradigma interpretativo, que de acuerdo con Guba & Lincoln (1981) se caracteriza desde cinco axiomas: Naturaleza de la realidad desde lo holístico, diverso y constructivo, por lo que el objetivo investigativo es la comprensión de los fenómenos sociales; Relación sujeto – objeto de la investigación con alto grado de interacción e influencia entre sí porque el investigador es conocedor del evento de estudio y son inseparables; generalización al desarrollar el conocimiento desde una perspectiva idiográfica que permite describir a detalle el evento de investigación; nexos causales desde la significación subjetiva de los fenómenos sociales al identificar causas de las consecuencias; valores en la investigación influenciada por: investigador, paradigma, teoría sustantiva de análisis de datos e interpretación y el contexto de investigación.

La Teoría Fundamentada como método de análisis

La teoría fundamentada es una metodología de investigación cualitativa que se enfoca en la generación de teorías desde los propios datos recogidos; surge en el ámbito de la sociología en la década de 1960, se reconoce a los sociólogos Barney Glaser y Anselm Strauss como primeros expositores, quienes propusieron una alternativa a los métodos de investigación cuantitativos y deductivos que predominaban en ese momento; esta teoría se basa en el análisis de datos empíricos recogidos a través de técnicas como la observación, las entrevistas o el análisis de documentos; a partir de estos datos, se busca identificar patrones, categorías y conceptos que permitan construir una teoría que explique el fenómeno estudiado.

En este sentido, la teoría fundamentada parte de los datos recogidos para construir la teoría, contraria al proceso tradicional de investigación, que parte de una hipótesis o teoría previa para contrastarla con los datos empíricos, esta metodología, ha evolucionado con el tiempo, en cuyo recorrido ha incorporado nuevas técnicas y herramientas para el análisis de datos; sin embargo, el enfoque principal sigue siendo la generación de teoría a partir de los

datos empíricos, lo que la hace especialmente útil en áreas de investigación donde no existe una teoría previamente consolidada (Contreras, 2011).

la teoría fundamentada, se basa en el análisis de patrones, categorías y conceptos identificados a partir de los datos recogidos, los aportes más significativos de esta teoría son los siguientes:

- a. Desarrollo de teorías en el mundo real: La teoría fundamentada en datos se enfoca en el mundo real y en la información que se recopila de este mundo; por lo tanto, los estudios generados a partir de esta teoría pueden ser aplicados directamente en la realidad.
- b. Proceso sistemático: La teoría fundamentada en datos sigue un proceso muy preciso y sistemático para la recopilación de datos, el análisis y la validación de la información, esto garantiza que los resultados sean significativos y confiables.
- c. Data-driven: Esta teoría se enfoca en los datos y en la información generada a partir de ellos, se trata de una teoría que busca encontrar patrones, tendencias y problemas a partir de la evidencia encontrada en los datos.
- d. Desarrollo de teorías: La teoría fundamentada en datos se enfoca en desarrollar teorías a partir de la información encontrada en los datos, lo que permite generar teorías o explicaciones de fenómenos que aún no habían sido considerados o explicados en el mundo académico.
- e. El valor de lo humano: Los estudios generados a partir de esta teoría se enfocan en el análisis y la explicación de los comportamientos humanos, esto permite un enfoque más humano en las investigaciones, lo cual es altamente valorado en el mundo académico.

Proceso de Generación de las Subcategorías Teóricas de la Categoría Central Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado en Básica Primaria

Los conceptos y cualidades clave que guiaron el análisis interpretativo de la categoría central prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado en las escuelas básicas primarias fueron las subcategorías teóricas: preparación de la clase, práctica de aula, factores del contexto rural, características de los estudiantes, estrategias pedagógicas, recursos didácticos, desarrollo humano integral, didáctica de los referentes teórico-prácticos, organización del espacio como lugar abierto al aprendizaje, deberes relacionados con la calidad educativa, el docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial y articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.

Cabe mencionar que algunos de los códigos en vivo, utilizados en tiempo real consistieron en las frases más significativas utilizadas por los participantes durante la comunicación textual, estos códigos se generaron a partir de las subcategorías teóricas, mediante ocho (08) documentos Pdf (cuestionario aplicados a los sujetos participantes), de los cuales se presentan un ejemplo a continuación, el resto, es decir, los siete (07) restantes se encuentran respaldados en la lista de anexos probatorios (ver anexos probatorio).

DI: Ante todo realizo un diagnóstico de las características de desarrollo y aprendizaje, sus gustos e intereses, así como sus estilos de aprendizaje.

DI: Me interesa que los estudiantes vivan experiencias de aprendizaje que les permitan conocer la realidad

DI: Eligiendo una dinámica en función de sus estilos de aprendizaje y formando parte en la actividad siendo un participante más

DI: La lectura, escritura y los recorridos por los alrededores cercanos para elaborar descripciones.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

DI: el aula, la casa, y los espacios abiertos para el disfrute.

DI: cuando lo opinan y resuelven ejercicios propuestos.

DI: conocer su progreso cognitivo y afectivo a través del dialogo y la solución de problemas de aprendizaje

DI: Dando respuestas auto evaluadoras sobre cómo creen que fue su participación

DI. Todas las actividades que planificó y llevo a cabo con los estudiantes para lograr aprendizaje significativo

DI La responsabilidad y la integridad.

DI: la infraestructura interna como la inadecuada distribución del aula y el hacinamiento, como situación que no permite que se involucren todas las personas que interactúan y hacen vida en la escuela.

DI: Mediante actividades de intercambio de saberes

DI. La adaptación y capacidad de resolver los conflictos.

DI. Identificando los conocimientos previos de los estudiantes durante sesiones de clase evocadoras y motivantes, tomando en cuenta las necesidades académicas del grupo, vocación y experiencias, haciendo preguntas y completando frases sobre clases anteriores.

DI. Levantar la mano y responder con cortesía, saludar, presentarse y despedirse, dar y recibir cumplidos de manera educada, poder comenzar y finalizar conversaciones relacionadas con la clase, esperar su turno para hablar.

DI. Las que tienen que ver con la diferencia de edades y formas de pensar.

DI: Consultando a los estudiantes sobre lo que desean aprender.

DI. Escuchando primero a los estudiantes.

DI. El aula taller da excelentes resultados, me permite fomentar actitudes positivas para solucionar problemas

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

DI Cuesta transversalizar contenidos horizontalmente de las ciencias sociales, naturales, lenguaje, matemática y ciudadanía, como verticalmente por grados, ya que trascienden al accionar del aula multigrado.

DI. Materiales de Educación Física “los implementos para la educación física son escasos o casi nulos en la escuela, algunas veces nos entregan balones o aros, pero son de muy mala calidad, por lo que se deterioran fácilmente”. Hay una falta de acceso a internet, material tecnológico, como tablero digital y computadores actualizados. Vivimos en un mundo digitalizado. No se puede depender exclusivamente de ellos, pero sí como apoyo.

DI Libros y las guías de aprendizaje

DI. Ofrecemos orientación vocacional con énfasis en el área laboral

DI. Realizando conversatorios y encuentros donde se exponen normas de higiene, salud, alimentación, hábitos de consumo y normas de convivencia familiar para eliminar conflictos familiares.

DI. Se planifican proyectos en semilleros de maestros, sin detrimento de la sociodiversidad.

DI. Se explica como investigar e indagar en la solución de problemas comunitarios, pero se carecen de técnicas campesinas para la práctica sobre producción local, debido a la ausencia de estos miembros del entorno rural.

DI. Los estudiantes reciben acompañamiento docente y se les brindan oportunidades para ser cada vez más participativos en todas las actividades de la escuela.

DI. Se deja libertad para que realicen actividades en proyectos de aprendizaje artístico y basados en las manifestaciones ancestrales y/o culturales de tradición local.

DI. La principal función de la institución consiste en flexibilizar el aprendizaje es, un compromiso académico del modelo educativo flexible.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D1. Las habilidades cognitivas, comunicativas e investigativas desarrolladas por los estudiantes.

D1. Se utiliza la convocatoria escrita, ya que así lo determina la dirección de la Institución, donde se le notifica a los padres y representantes la hora de la asamblea de padres y el lugar previsto.

D1. Antes, durante y al final de la reunión donde cada miembro opina sobre y contribuye describiendo situaciones locales que necesitan ser abordadas de lo escolar.

D1. Considero todas las fortalezas, especialmente la fuerza y colaboración de las familias.

D1. El desarrollo de charlas productivas entre productores campesinos, miembros del consejo familiar y representantes de las distintas organizaciones de la comunidad, donde se discuten temáticas relacionadas con las carencias socioeconómicas de la localidad

D1. Los miembros de la comunidad poco participan en la formulación y ejecución de proyectos de aprendizaje vinculados a la producción local.

Fundamentos teóricos de la categorización empleada

En esta investigación, se utilizó un sistema categorial que se basó en la recopilación de datos para construir teóricamente la situación en estudio; de esta manera, se realizó un análisis progresivo de las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en las aulas rurales multigrado; la recopilación de los datos y el desarrollo conceptual se realizaron de forma sucesiva en un proceso dinámico, es decir, riguroso y que conduce a obtener un nuevo conocimiento, con el objetivo central de comprender mejor cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado de las escuelas básicas primarias en la Provincia Gutiérrez, Boyacá y en tal sentido construir un constructo teórico.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

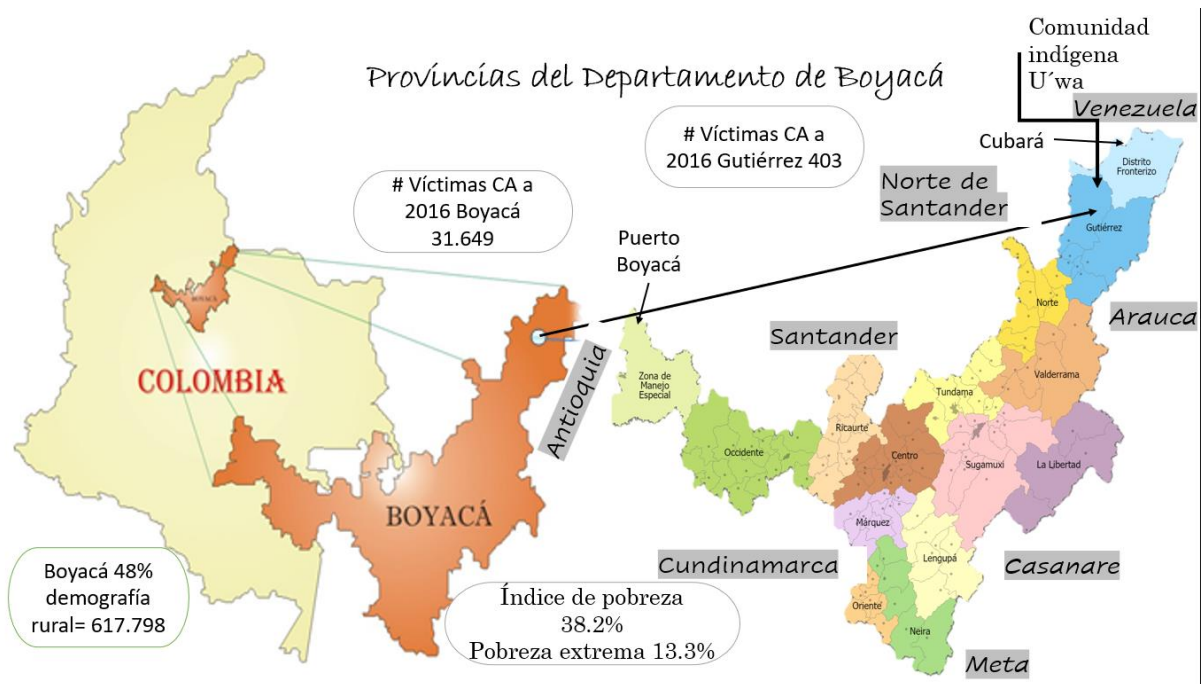
Para llevar a cabo el proceso dinámico de la investigación se evacuaron los siguientes pasos: Formular el problema, recopilar la información, probar los supuestos de la investigación, trabajar con los supuestos y replantear la teoría.

Contexto del estudio

El Departamento de Boyacá está ubicado en el centro del país, en la cordillera oriental de los Andes, instituido en el año de 1886, como se muestra en la figura 2, cuenta con una superficie de 23189 Km^2 , esta distribuido en 123 municipios, subgrupados en 1 distrito fronterizo: Cubará; 1 zona de manejo especial: Puerto Boyacá y 13 provincias: Gutiérrez, Norte, Valderrama, Tundama, Sugamuxi, La Libertad, Centro, Ricaute, Márquez, Lengupa, Neira, Oriente y Occidente. Cuenta con 1.278.061 habitantes, cuya principal fuente de sustento económico lo constituyen las labores agrícolas y ganaderas, puesto que el 62,78% de la población habita en área rural.

De acuerdo con el DANE (2019), como se detalla en la Figura 1, en Boyacá se identifica un índice de pobreza del 38.2% con una pobreza extrema de 13.3%. En total, en el año 2019 se presentaron 2.122 casos de violencia intrafamiliar en Boyacá, de las cuales 76,8% de víctimas es la mujer (Pineda 2020). Durante los últimos dos años (2019 – 2021) en la provincia de Gutiérrez se registran 7 feminicidios y 1 infanticidio, además es una región considerada como zona roja por la presencia de grupos armados, a 2016 se identificaron 31.649 víctimas del Conflicto Armado (CA) en el departamento, de las cuales 403 corresponden a la provincia de Gutiérrez.

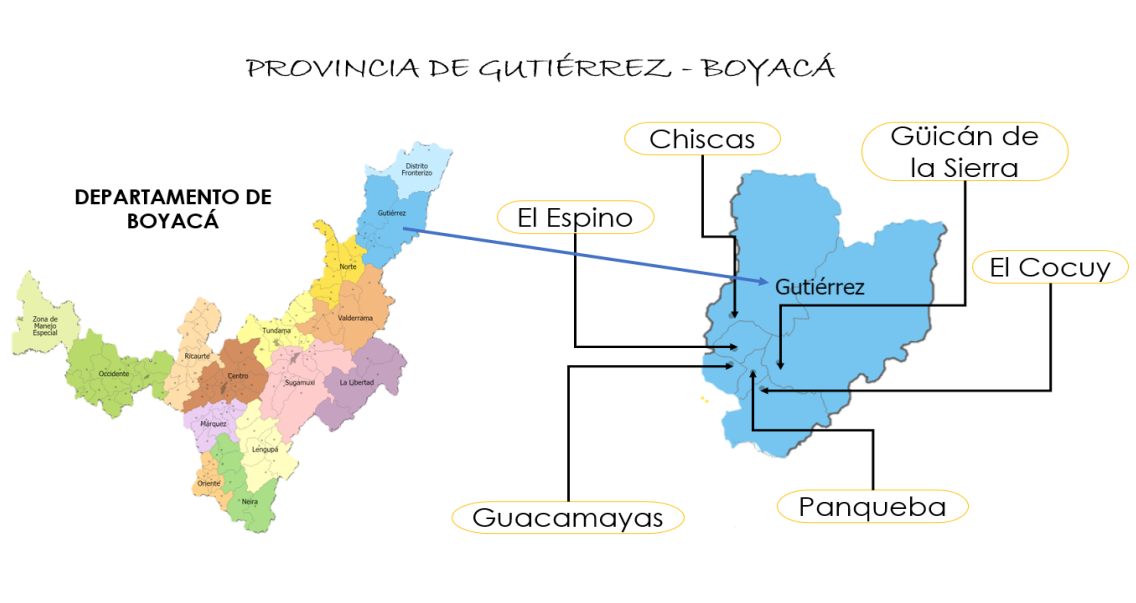
Figura 2: Mapa Provincias de Boyacá



Fuente: imágenes Gobernación de Boyacá, adaptación propia.

La provincia de Gutiérrez se ubica al norte del departamento de Boyacá, como se muestra en la Figura 3, está conformada por seis (6) municipios: Chiscas, El Cocuy, El Espino, Guacamayas, Güicán de la Sierra y Panqueba; además, en este territorio se ubica el Parque Nacional Natural El Cocuy, que cuenta con el nevado como mayor atractivo turístico de la región y donde se ubica la comunidad indígena U'wa (municipio de Güicán de la Sierra). Sus procesos educativos son atendidos por la Institución Educativa Escuela Normal Superior Nuestra Señora del Rosario.

Figura 3: Mapa Provincia de Gutiérrez



Fuente: Gobernación de Boyacá, elaboración propia.

En Boyacá se registran 254 instituciones educativas oficiales (I.E), la tabla 2 presenta los datos de acuerdo con el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) y el Directorio Único de Establecimientos (DUE), se encuentran distribuidas así: 7 en el sector urbano, 112 rurales y 135 mixtas (rural y urbano); puntualmente sobre la cantidad de sedes educativas adscritas a las I.E se registran 2003 de las cuales 267 son urbanas y 1736 rurales.

En la provincia de Gutiérrez, se ubican 11 instituciones Educativas, cinco de funcionamiento netamente rural y seis que funcionan en la sede principal del área urbana y sus sedes anexas rurales. En cuanto a la conformación del AM, en la provincia de Gutiérrez, es relevante destacar que es un aula heterogénea dado que alberga en un mismo espacio a los estudiantes de diferentes grados: de preescolar a quinto grado y en la secundaria dos grados por ciclo académico. Su diversidad incluye estudiantes provenientes de diferentes contextos y culturas, pues, en la actualidad, en la escuela rural, se encuentran estudiantes migrantes de Venezuela; niños que habitan las zonas urbanas pero que van a recibir sus clases en el área rural; miembros de la comunidad indígena U'wa, puesto que el resguardo se ubica en el municipio de Güicán; obviamente los hijos de los campesinos de la zona; y los estudiantes

diagnosticados con discapacidad, por mencionar solo algunas de las características de la población estudiantil que convierten al AM en un escenario de inclusión social viva, pero también de retos complejos para los docentes. A continuación, se agrupa en la tabla 3 las sedes educativas de la provincia referida.

Tabla 3: : Sedes Educativas Provincia de Gutiérrez

Sedes Educativas (activas) de la Provincia de Gutiérrez

Municipio	Zona Urbana	Zona rural	Total
Chiscas	1	26	27
El Cocuy	2	21	23
El Espino	2	11	13
Guacamayas	2	6	8
Güicán de la Sierra	1	19	20
Panqueba	2	7	9
Subtotales	10	90	100

Fuente de datos: SIMAT y DUE-(corte a 31 de mayo 2022)- Elaboración propia.

Como se detalla, 90% de las sedes educativas en la provincia prestan su servicio en el sector rural, razón suficiente para centrar el interés investigativo en la Educación Rural. De acuerdo con el SIMAT, en el departamento de Boyacá al 31 de mayo de 2022, en las instituciones educativas oficiales se registraron 142.987 estudiantes, de los cuales 37.36% corresponde al sector rural. En la provincia de Gutiérrez, como se presenta en la tabla 4, se encuentran matriculados 3268 estudiantes, incluidos quienes pertenecen al programa de formación complementaria (PFC); distribuidos en los diferentes niveles educativos que se ofrecen en las instituciones educativas como lo muestra la tabla 4:

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Tabla 4: Matricula Escolar Provincia de Gutiérrez

Municipio	Preescolar	Primaria	Secundaria	Media	PFC	Total por Municipio.
Chiscas	41	269	231	102	0	643
El Cocuy	45	317	339	122	0	834
El Espino	34	192	181	78	0	510
Guacamayas	11	97	84	46	0	238
Güicán de la Sierra	57	253	238	119	49	716
Panqueba	22	111	129	58	0	327
Totales por nivel	180	1268	1234	566	49	3268

educativo.

Fuente: Elaboración propia.

Para la presente investigación, se vincula la escuela Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de Güicán de la Sierra que cuenta con 716 estudiantes matriculados distribuidos así: 57 de preescolar, 253 primaria en total; sin embargo, de estos, 34 del nivel preescolar y 147 de primaria cursan sus estudios en AMR y se encuentran matriculados en 19 sedes educativas, todas unitarias, es decir, atendidas por un solo docente. La práctica pedagógica se desarrolla bajo el modelo educativo flexible de EN, esta I.E está conformada por 19 sedes educativas, de las cuales 2 se ubican en el resguardo indígena U'wa, 1 sede urbana que atiende los niveles de preescolar al PFC, las demás sedes se ubican en contexto rural al igual que las de atención en etnoeducación.

La I.E Jaime Ruiz Carrillo del municipio de Chiscas también hace parte del estudio investigativo, cuenta con 7 sedes educativas todas ubicadas en zona rural, incluida la sede central que ofrece los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media.

Participantes de la investigación

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

La investigación se realizó en la provincia de Gutiérrez en Boyacá, que cuenta con una población de once (11) instituciones educativas de carácter oficial, como se describió en el apartado de descripción del escenario, y que adelantan sus procesos educativos bajo las mismas condiciones metodológicas y contextuales, de estas se seleccionan como muestra dos (2) Instituciones Educativas –I. E Jaime Ruiz Carrillo de Chiscas y Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de Güicán de la Sierra. Dado que la muestra cualitativa busca resaltar la diversidad de perspectivas que se encuentran en una misma realidad como lo denomina Navarrete, (2000) “heterogeneidad estructural del objeto de estudio” (p. 168), es necesario establecer criterios de selección de la muestra, determinados por el investigador. Para este caso determiné que las instituciones educativas cuenten con sedes rurales en las que se desarrolle la práctica pedagógica con el Modelo Educativo Flexible de EN, que sean escuelas rurales y por ende de AM, que los rectores hayan expresado su aceptación para participar de la investigación educativa y, por tanto, que faciliten los espacios y mecanismos para el desarrollo de las actividades que se requieren en el proceso investigativo.

Por lo anterior, se seleccionó la I.E Jaime Ruiz Carrillo, por ser netamente rural, el proceso de enseñanza aprendizaje se adelanta en multigradualidad con principios de EN desde el nivel preescolar hasta grado 9° y en la media vocacional (10° y 11°) con el Modelo De Educación Media Académica Rural (MEMA). Y la Escuela Normal Nuestra Señora del Rosario de Güicán, donde adelantan sus estudios en aula multigrado estudiantes de la comunidad indígena U’wa, estudiantes campesinos hasta el grado 5° de Educación básica primaria en 19 sedes educativas bajo la metodología de EN, la secundaria, media vocacional y ciclo de formación profesional complementaria, lo realizan en la sede principal urbana, pero las prácticas pedagógicas de estos estudiantes del ciclo lo realizan en las sedes rurales multigrado, la caracterización general de las dos instituciones educativas investigadas se describe en la tabla 5.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

La Normal Superior Nuestra Señora del Rosario del municipio de Güicán se selecciona por su categoría de semillero de maestros, además porque atiende no solo a la población rural sino los miembros de la comunidad indígena U'wa, siendo un factor importante para esta investigación por su aporte a la comprensión de los procesos de enseñanza aprendizaje en esta interacción cultural a través del AM, de otra parte es fundamental conocer la formación que reciben en el ciclo complementario los estudiantes para atender el AM rural.

Tabla 5: Caracterización General las dos Instituciones Educativas Investigadas

Institución Educativa	Municipio	Sedes Educativas	Sujetos Educativos
Jaime Ruiz Carrillo	Chiscas	Principal	1 Rectora
		Duartes Arriba	1 secretaria
		Puente Chiquito	1 auxiliar de servicios generales
		Fragua	1 Psicorientadora
		El Limón	1 tutor Programa Todos a
		Llano De Tabaco	Aprender (PTA)
		Porqueras	12 docentes multigrado 86 familias 147 estudiantes
Normal Superior Nuestra Señora Del Rosario	Güicán de la Sierra	Principal (Urbana)	1 rector
		Carmelo Barón (Inactiva)	3 coordinadoras
		Julio Josué Cristancho	3 administrativos
		Francisco José de Caldas	2 Auxiliar de servicios generales
		Bellavista	1 portero
		La Candelaria	1 psicorientador
		El Mosco	1 tutor Programa Todos a
		San Francisco	Aprender (PTA)
		San Roque	19 Docentes multigrado
		Simón Torres	31 docentes de aula gradual
		Piedra echada	438 Familias
		El Cardón	734 Estudiantes
		El Higuerón	
		El Jordán	
		San Antonio	
		San Ignacio	
		San Juan Nepomuceno	
San Luis			
Indígena Suraquesia			
La Pajita			
Indígena Sínsiga			

Fuente: Elaboración Propia

Las instituciones educativas vinculadas a esta investigación tienen constituidos los diferentes estamentos del gobierno escolar como son el Consejo Directivo, el Consejo

Académico, el Comité de Convivencia Escolar, el Consejo Estudiantil, el Personero estudiantil y el Consejo de Padres de Familia.

Conviene resaltar que la investigadora forma parte del escenario de la Educación Rural de la provincia de Gutiérrez y trabaja de manera conjunta con los demás sujetos educativos desde hace 25 años, con experiencia docente de AM rural desde el año 1997 al 2016, de 2017 a 2021 como tutora del programa todos a aprender, a partir de 2022 se desempeña como coordinadora en la Escuela Normal Superior Nuestra Señora del Rosario y tiene a cargo el Programa de formación complementaria, la investigadora ha adelantado acompañamiento pedagógico a las instituciones rurales de la región. Se destaca el énfasis investigativo durante los últimos 4 años a través de los cuales se desarrolla la investigación con el propósito desarrollar un constructo teórico que permita explicar cómo se generan las prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria en la Provincia Gutiérrez, Boyacá

Se define la unidad de análisis como “tipo de objeto delimitado por el investigador para ser investigado” (Azcona et al., 2015); para este estudio está conformada por los sujetos educativos docentes del aula rural multigrado de las escuelas básicas primarias de la provincia Gutiérrez, en este caso ocho (08) sujetos participantes.

Técnicas de Recolección de Información

La teoría fundamentada es una opción metodológica que ofrece un marco explicativo para comprender un fenómeno de manera ordenada a través del análisis y codificación de datos, tal como lo presentan Espriella y Gómez (2020). Se requiere la implementación de procesos de comprensión e interpretación, que, no son rígidos y se llevan a cabo mediante una dinámica de

pregunta y respuesta, esto con este fin, para la recolección de la información se utilizaron dos técnicas de investigación: a) entrevistas semiestructuradas; y b) revisión documental.

Siendo un proceso colectivo en el que los sujetos educativos de la Educación Rural aportan datos veraces y se convierten en una fuente de información que permite contrastar los componentes teóricos asociados a las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado en las escuelas básicas primarias de la provincia de Gutiérrez, Boyacá; para esta investigación fue necesario abordar la definición de cada una de las técnicas e instrumentos con los cuales se desarrolló el proceso investigativo.

La Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada es un tipo de entrevista que combina componentes tanto de la entrevista estructurada como de la entrevista no estructurada; en este tipo de entrevista, el entrevistador tiene una lista de temas predefinidos que desea abordar con el entrevistado, pero no sigue un guion rígido y preestablecido; por el contrario, se permite cierta improvisación en función de las respuestas del entrevistado y de los asuntos que vayan surgiendo en las conversaciones. Es especialmente útil cuando se necesita obtener información detallada y rica acerca de las experiencias, percepciones o conocimientos de la persona entrevistada (Folgueiras, 2014).

Una de las principales ventajas de este tipo de entrevista es que permite ahondar en los detalles y matices de un tema, enriqueciendo la información que se obtiene y ofreciendo una visión más completa y profunda de la realidad que se está estudiando; además, al ser más flexible que la entrevista estructurada, permite que el entrevistador pueda adaptarse a las características y necesidades específicas de cada entrevistado, personalizando los temas y el tono de la entrevista en función de su perfil y situación.

Sin embargo, la entrevista semiestructurada también puede presentar algunos desafíos, por ejemplo, el hecho de no seguir una estructura fija puede hacer que los entrevistadores pierdan el hilo de la conversación o se concentren en temas no relevantes para el objetivo del estudio. Además, el hecho de ser más personalizado puede hacer que la entrevista se desvíe hacia aspectos más subjetivos o irrelevantes, que no aporten información útil para la investigación. En cualquier caso, la entrevista semiestructurada, es una herramienta valiosa para quienes busquen conocer en profundidad la perspectiva y la experiencia de las personas, y su uso adecuado puede contribuir significativamente al análisis cualitativo y a la comprensión de la realidad social y humana.

La Revisión documental

En la investigación cualitativa, los documentos son una herramienta valiosa debido a la información que contienen, los investigadores utilizan la técnica de revisión documental para contrastar los componentes teóricos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje con la acción educativa en el contexto de la educación rural, según Hurtado (2010), esta técnica es un proceso que implica recopilar, revisar, analizar y seleccionar información para obtener un conocimiento más profundo del evento investigado; en este estudio, la revisión documental se utiliza desde la etapa preparatoria hasta la fase analítica e informativa de la investigación y se utiliza para consolidar el diseño y la reflexión del proyecto de investigación, concretar los resultados a través de matrices de análisis documental y comprobar las conclusiones para la elaboración del informe final.

Se hace uso de la matriz de revisión documental con el objetivo de contar con una herramienta que permita llevar un registro sistemático de los documentos que se encuentran disponibles en las diferentes bases de datos como Proquest, Google académico y Base usando

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

tesauros de búsqueda de interés de este estudio y sus diferentes etapas como prácticas pedagógicas y aula multigrado, además de aplicar criterios de selección como los últimos cinco años y artículos en revistas científicas con documentos completos, que se someten a un proceso de cifrado para seleccionar con prioridad los provenientes de tesis doctorales y con relevancia para el interés de la revisión y se incluyen las fuentes sobre las que se reflexiona y se presentan dentro del documento final.

A la revisión documental se vinculan diversos documentos existentes en el entorno escolar, como monografías de cada sede educativa, los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), planes de mejoramiento institucional (PMI), planes de aula y planes de área; así mismo, los documentos de carácter oficial emitidos por el Ministerio De Educación Nacional (MEN) referidos a la calidad educativa y el proceso de enseñanza aprendizaje en AM, y las teorías disponibles sobre el Modelos Educativos Flexibles (MEF) de EN.

Tabla 6: Teoría Fundamentada de las Categorías y Subcategorías

Categoría central y subcategorías	Fundamento teórico	Autores	Contenido
Prácticas pedagógicas en aulas multigrado de escuelas rurales	Generalidades de la Práctica Pedagógica en Aula Multigrado de escuela rural origen, concepciones y desarrollo.	(UNESCO, 2017); Amiguinho, 2011; Bedoya y Cristancho, 2018; Boix-Tomás y Domingo-Peñafiel, 2018; Canan, 2017; DANE, 2019; Segura y Torres, 2020; Sepúlveda y Gallardo, 2011; Gaviria y Colbert, 2017; MEN, 2016; OCDE, 2016; Rodríguez et al.,, 2007; Urrea, 2017; Urrea y Figueiredo, 2018; Grijalba, Mendoza y Mesías, 2019; Herrera y Buitrago, 2015; Magro, Hus, Jancic y Carrascal, 2022; Soldevilla, 2021; Soler, 2016; Barrón, García y Arteaga, 2022; Campos, Dul, Cárdenas, Veitia y Arenas 2022; González-Viloria, 2022; González, 2021; Isaza, 2021; Llanos y Tapia, 2022; Silva, 2020; Abós, 2020; Schilling, 2008; Segura y Torres, 2020; Sepúlveda y Gallardo, 2011; (Banco Mundial, 2019, Avendaño, Paz y Parada, 2016; Beltrán y Torrado, 2015; Bernal, Vanegas, González y Santiago, 2019; Boix, Domingo y Champollon, 2012; Dermarchi, 2020; Duarte, Bos y Moreno, 2009;	Metodología que tiene sus bases en el contexto internacional para educar al estudiante considerando los factores contextuales de la ruralidad, vencer las deficiencias en el acompañamiento al proceso académico. Esta metodología tiene componentes integradores, requiere pertinencia e inclusión social para erradicar la marginación del proceso educativo y su resquebrajamiento relacionado con la falta de metodologías activas, denotándose en ella intencionalidad de homogenizar la educación, con influencias importantes generadas por el desconocimiento de las condiciones contextuales y la falta de una relación tripartita entre escuela-familia y otros agentes educativos. Una de sus finalidades es convertirse en mecanismo de cambio para el territorio rural generando progreso local con base

		López y Avilez, 2020; Quintero y Hernández, 2019; Sacristán, 2010; Sanabria, 2014; Schuster, Puente, Andrada y Maiza, 2013; Bautista, 2019; Boix y Buscá, 2021; Domingo Cebrián, 2013; Santamaría y Gallego, 2020; Vertel, Cepeda y Lugo, 2014; Boix, 2019, Arias, 2017; Ávila, 2017; Fernández, Fernández y Soloaga, 2019; Herrera y Buitrago, 2010; López 2006; Martínez et al., 2016, y Vargas, 2017; CEPAL 2018 y PER, 2018.	en la riqueza multicultural de la población.
Preparación de la clase	Planificación del proceso enseñanza – aprendizaje.	Duque, Rodríguez y Vallejo, 2013; Gagné, 1975; Camargo, Moya y Maldonado, 2019; Castro y Morales, 2015.	Abarca todas las herramientas, axiológicas, y praxiológicas que dispone el docente para desencadenar procesos formativos, estimulando la atención y motivación. Abarca información sobre los contenidos a aprender y actividades de aprendizaje, para incentivar la interacción y las actividades para la transferencia y generalización de los aprendizajes.
Prácticas de aula	Intervención educativa para facilitar el desarrollo de actividades de aprendizaje de alto valor educativo.	Duque et al., 2013; Camargo et al., 2019; González, 2021; Freire, Huanquin Neira Queupumil; Riquelme y Arias, 2021; López, 2019, Zambrano, 2019; Piñero, Perozo y Morillo, 2019.	Intervención proactiva con explicitación de los objetivos, metodología flexible y adecuación de estrategias didácticas a las circunstancias coyunturales, busca la reflexión del proceso realizado, analizando los resultados obtenidos y los posibles cambios. Involucra concepciones curriculares, pedagógicas, didácticas y el accionar del estudiante para dar sentido al aprendizaje, mediante la reflexión, el razonamiento y la reconstrucción del hecho educativo donde la teoría otorga significado a la práctica. Constituyen un elemento vital para desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje dadas las especificidades propias del establecimiento educativo rural, son el momento de las estrategias y acciones que el docente lleva a cabo para abordar los contenidos curriculares, compartiendo un mismo espacio educativo, donde pone a prueba sus acciones y experiencias, estrategias y los recursos didácticos que previamente ha planificado, así como, su pertinencia y efectividad en las disciplinas que enseña y el

			Proyecto Educativo Institucional (PEI).
Factores del contexto rural	Componentes causales que necesita considerar el docente para concretar una práctica pedagógica oportuna, pertinente y contextualizada.	Sousa, De Sousa y Teixeira, 2011; Mendoza, 2016.	Son factores sociales, políticos, históricos, económicos y educativos, que afectan el aprendizaje, la producción y el desarrollo local; son de naturaleza interna y externa e intervienen en la enculturización y socialización de los estudiantes.
Características de los estudiantes	Rasgos de la personalidad, físicos y académicos del estudiantes,	Mendoza, 2016.	Atributos de la personalidad, físicos y académicos del estudiantes: edad, el sexo, talla, crecimiento, desarrollo emocional, afectivo, psicológico, habilidades, destrezas, competencias cognitivas, comunicativas, sociales y afectivas, condiciones económicas, vocación, experiencias y valores ciudadanos y morales.
Estrategias pedagógicas	Habilidades que se ponen en práctica para alcanzar un objetivo de aprendizaje.	Camargo et al., 2019; Feo, 2010; Piñero et al., 2019.	Proceso de la toma de decisiones conscientes e intencionadas desplegadas y arregladas para consumir procederes y objetivos de aprendizaje, en el eje didáctico de la planificación instruccional, definen el método, técnicas y actividades a seguir para organizar las acciones didácticas, construir y alcanzar objetivos previsto o no.
Recursos didácticos	El material didáctico que favorece y auxilia el proceso de enseñar y aprender.	Camargo et al., 2019; Piñero et al., 2019.	Recursos medios y herramientas que selecciona e integra el docente para la organización curricular y el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.
Desarrollo Humano Integral	Perspectiva de bienestar social, interacción.	Boix, 2011; Barragán, 2012; Martínez, 2019.	Competencias prácticas para la vida, bienestar personal y social, se adquiere desde una formación con identidad propia, conocimientos y habilidades con las que se generan cambios en el comportamiento y se alcanza conocimiento útil para la vida y para resolver problemas del contexto.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Didáctica de los referentes teórico - prácticos	Relación dialéctica entre la teoría y la práctica, entre trabajo y estudio	Camargo et al., 2019; Barragán, 2012; MEN y JICA, 2009; MPPE, 2017.	Relación recíproca entre teoría y praxis para pensar en el sentido de las acciones educativas; fines éticos, morales y políticos que aprende a comprender el estudiante a partir del saber hacer. Es el proceso de orientación de las áreas de formación (planes de estudio), con sentido y pertinencia a través de las experiencias indispensables planificadas.
Organización del espacio como lugar abierto al aprendizaje	Respaldo al proceso de aprendizaje, desde un espacio vivo, cambiante, dinámico.	Castro y Morales, 2015; Pardo, 2018; Martínez, 2019; MEN, 2013.	Entorno donde confluyen personas con propósitos educativos, y surgen las relaciones comunitarias para fortalecer la reorganización de los planes, creado espacios de discusión, reflexión y retroalimentación, es el escenario de encuentro para los procesos de formación con las realidades educativas y un sin número de situaciones que se originan en el ambiente educativo.
Deberes sociales relacionados con la calidad educativa	Condiciones de gratuidad, igualdad y oportunidades	Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, 2018; UNESCO, 2005; Ley 115, 1994; MEN, 2008; Toranzos, 1996; ONU, 1948; Segovia, Castañeda y Sandoval, 2016; De la Orden Hoz, 2009; Falabella, Cortázar, Godoy, González y Romo, 2018; Renato y Jaimes, 2018; López, 2011.	Vincular la acción: pedagogía y política, para el genuino mejoramiento de la calidad educativa, responder a situaciones y necesidades de los educandos, comunidad local, región y país, alcanzado concreción, factibilidad en la evaluación, idoneidad y pertinencia, eficacia, aumento de escolarización, adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparar al estudiante para la vida adulta, cubriendo sus necesidades educativas, de forma que se puedan disminuir los riesgos y garantizar una formación continua, contextualizada con la participación de todos.
El docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial del entorno rural	Sinergia de saberes, actitudes y aptitudes, dada entre diversos actores donde lidera la planeación y el accionar del docente; capacitación para el desarrollo rural, de los actores locales	Vegas y Petrow, 2007; Ocampo, 2022; Colbert; 1999; Barsky y Scheytman, 2008.	Habilidades docentes para la retroalimentación, compromiso, participación, interacción, capacidad de elaborar propuestas, iniciativa, comunicación, confianza y liderazgo en la toma de decisiones acertadas para el desarrollo rural, mediante estrategias curriculares; administrativas y comunitarias; que facilitan el análisis de los factores del contexto desde la observación directa con el entorno rural, donde se aprende a identificar, comprender, analizar y

	heterogéneos con base en la transformación productiva y el cambio social.		reflexionar para proponer alternativas de mejoras escolar, social, cultural y ambiental.
Articulación de la pedagogía rural-desarrollo rural y capacidades de la escuela	Convergencia entre educación rural y desarrollo rural dada por el conocimiento endógeno, la adopción de una visión global del desarrollo del área rural y la preparación de la población rural.	Atchoarena, y Gasperini, 2004; Ocampo, 2022; Arias, 2017; Duque et al., 2013; Sousa, Sousa dos Santos y Teixeira, 2011.	Conocimientos y habilidades que hacen competente para y la promoción de fuerzas articuladoras entre actores de las escuelas, otras instituciones y grupos de la sociedad civil, proceso de vinculación para determinar responsabilidades y lograr el fortalecimiento entre personas y las dinámicas locales que hacen uso de sus capacidades, técnicas campesinas y utensilios tradicionales para mejorar el entorno rural escolar.

Fuente: Elaboración propia (2023)

Instrumento de Recolección de Datos

Para lograr una organización temática inicial en las entrevistas realizadas, se diseñó un guion para los participantes provenientes de las dos instituciones educativas, este guion se basó en la estructura de entrevistas desarrollada por Folgueiras (2014), o cual permitió que los conceptos teóricos emergieran de manera clara y eficiente (Strauss y Corbin, 2002, p. 223). Además, se incluyó una introducción detallada al comienzo de cada guion, con el objetivo de informar a los participantes sobre el propósito del encuentro, la importancia de su participación y la grabación como medio de registro.

El guion de las entrevistas semiestructuradas para los ocho (08) docentes de las instituciones I.E Jaime Ruiz Carrillo de Chiscas y Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de Güicán de la Sierra, estuvo conformado por las subcategorías teóricas: Preparación de clases. Prácticas de aula. Factores del contexto rural. Características de los estudiantes. Estrategias pedagógicas, Recursos didácticos, Desarrollo humano integral, Didáctica de los referentes teórico-prácticos, Organización del espacio como lugar abierto, Deberes relacionados con la calidad educativa, El docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para

el diagnóstico vivencial, y la articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela; estas subcategorías se abordaron con 35 ítems (Ver anexo A)

Validación del instrumento

La entrevista semiestructurada fue analizada y validada por un experto en educación quien valoró su contenido, redacción y aspectos gramaticales, para este procedimiento se consideró el aporte de Ñaupas (2013:43) quien indica, que los jueces deben evaluar la redacción de los ítems para la población del estudio, las respuestas de cada ítems, el número de ítems, si la cantidad de ítems o preguntas es el adecuado, y la presentación del instrumento.

Saturación teórica

La teoría fundamentada sigue un proceso de saturación teórica, según lo establecido por Strauss y Corbin (2002), que consiste en la incorporación de nuevos participantes hasta alcanzar un punto en el que la recolección de datos no ofrece más explicaciones, este punto se alcanza cuando las categorías están completas, y no surgen datos nuevos; las categorías incluyen propiedades y dimensiones que abarcan todo su espectro, y la relación entre ellas está confirmada; la reflexión constante sobre la información recolectada permitió determinar el momento en el que se alcanzó la saturación teórica de las subcategorías teóricas, según lo indicado por Flick (2009).

Análisis de datos

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

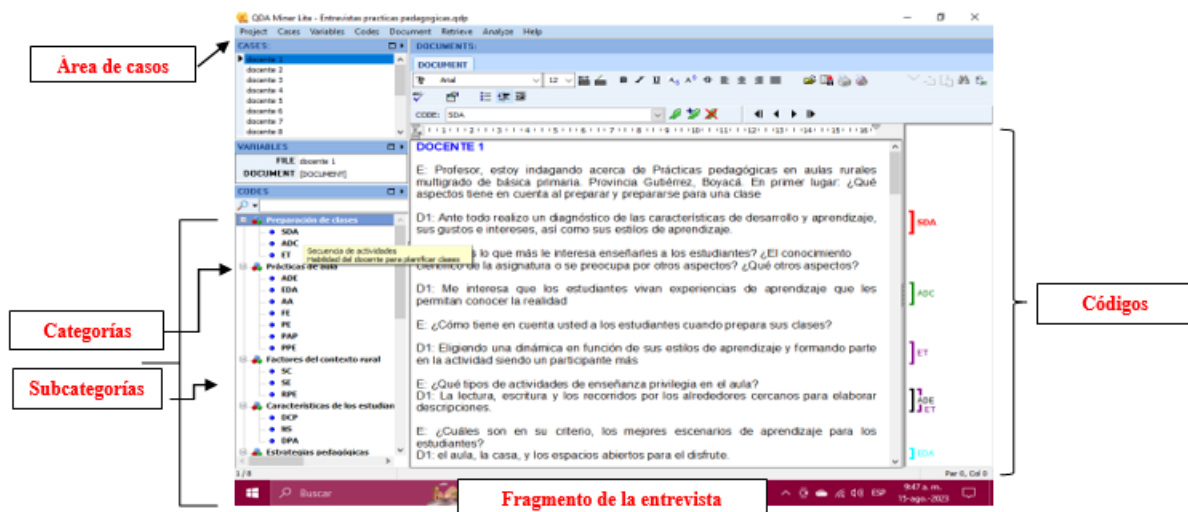
La recolección y análisis de datos se llevaron a cabo de forma simultánea, lo que permitió la construcción de subcategorías a través de la identificación de patrones y sus interrelaciones, a través de este proceso de análisis, la investigadora pudo aprender de los datos mientras se recolectaban y analizaban.

Archivos y gestión de datos

Se procesaron las grabaciones de las entrevistas semiestructuradas utilizando el software *Dictation.io*, que emplea el reconocimiento de voz de *Google* para transcribir el audio en texto; se verificó la precisión de las transcripciones en tiempo real, comparando el texto con el discurso original de los participantes; esta metodología se aplicó durante todo el proceso de

Figura 4: Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 1

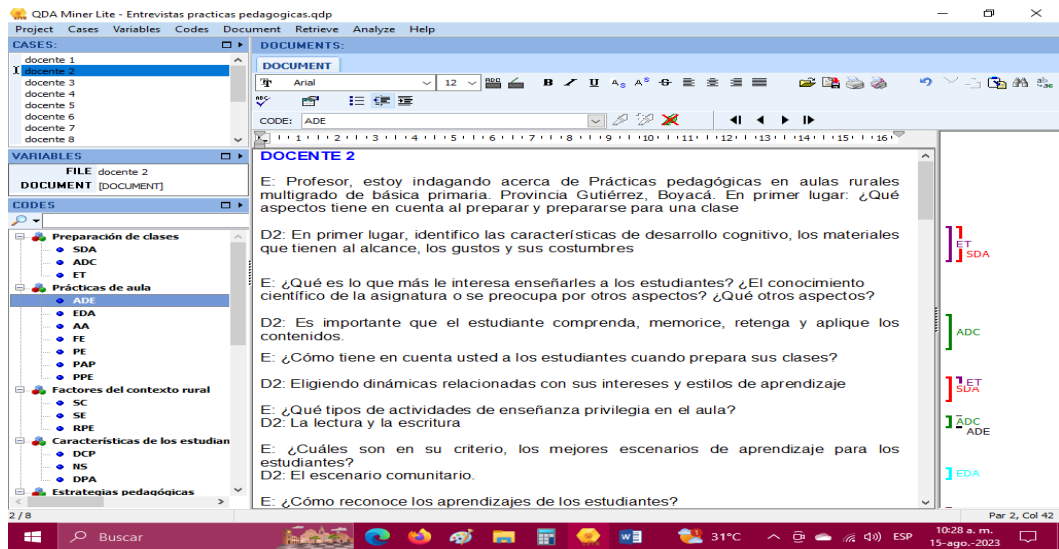
cada pregunta de la entrevista para asegurar la confiabilidad y validez del resultado; a continuación, se retiraron los nombres de los participantes solo se utilizaron los identificadores: docente 1, docente 2, docente 3, docente 4, docente5, docente 6, docente 7 y docente 8 para diferenciar las entrevistas; luego los 8 archivos en formato PDF de las transcripciones definitivas, fueron ingresadas al programa de análisis cualitativo QDA Miner lite versión 2.0.9 como se muestra en las Figuras de la 4 a la 11.



Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Fuente: Elaboración Propia

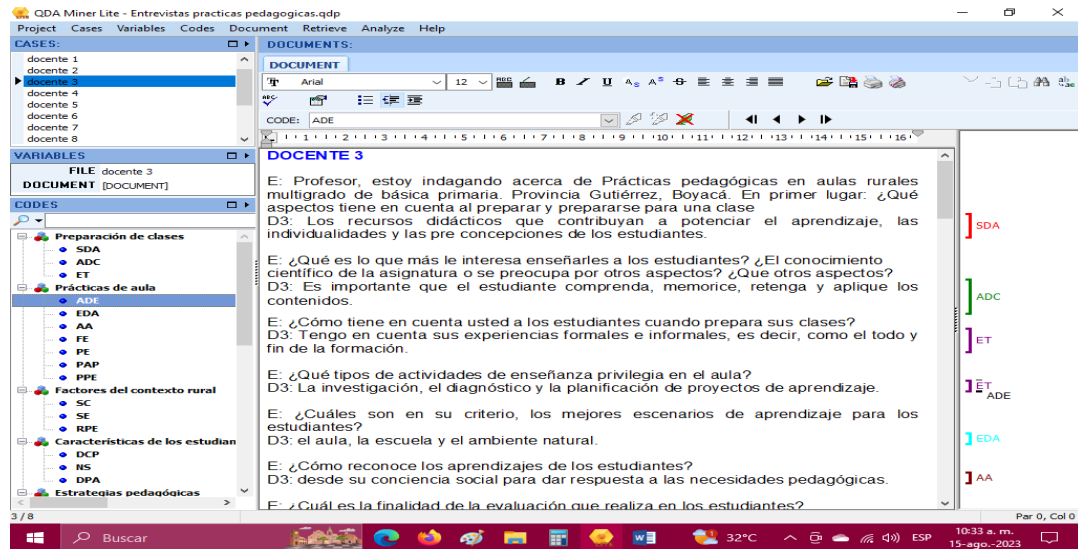
Figura 5: Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 2



Fuente: Elaboración Propia

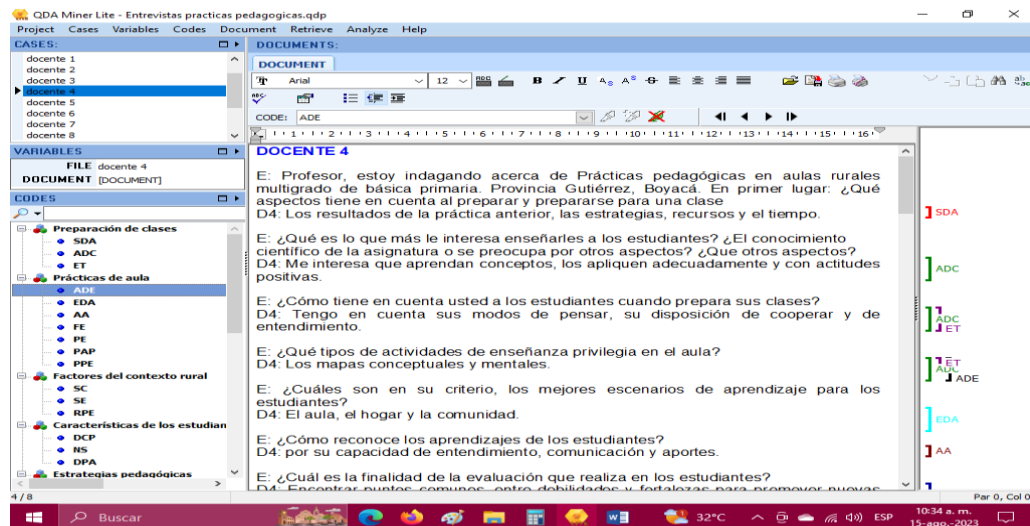
Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Figura 6: . Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 3



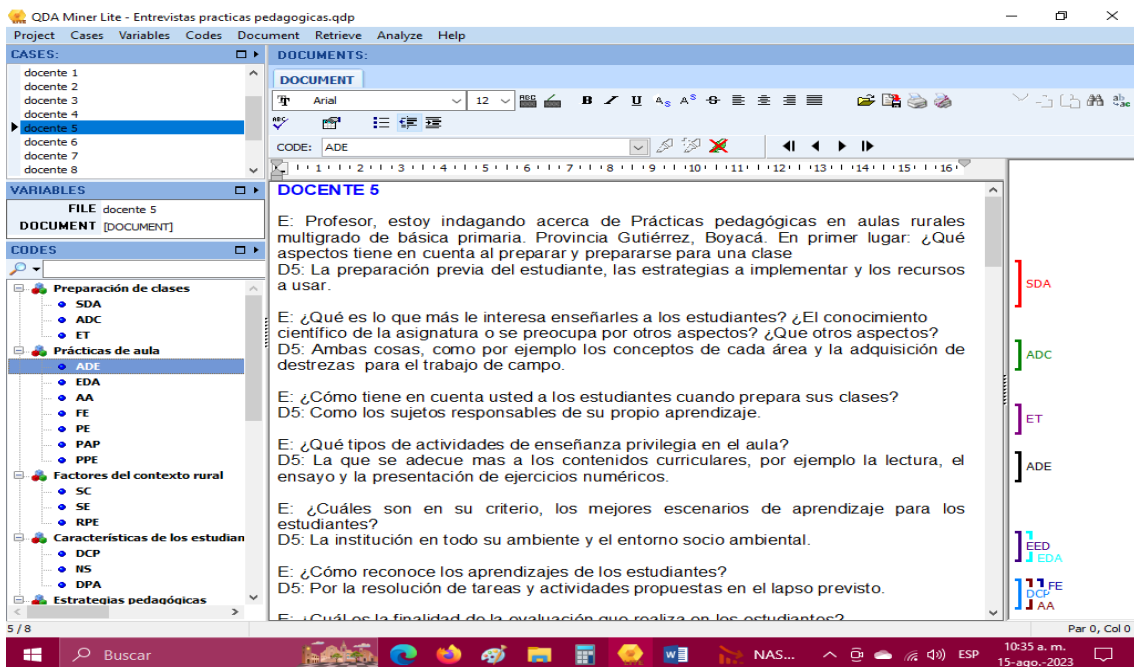
Fuente: Elaboración Propia

Figura 7: Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 4



Fuente: Elaboración Propia

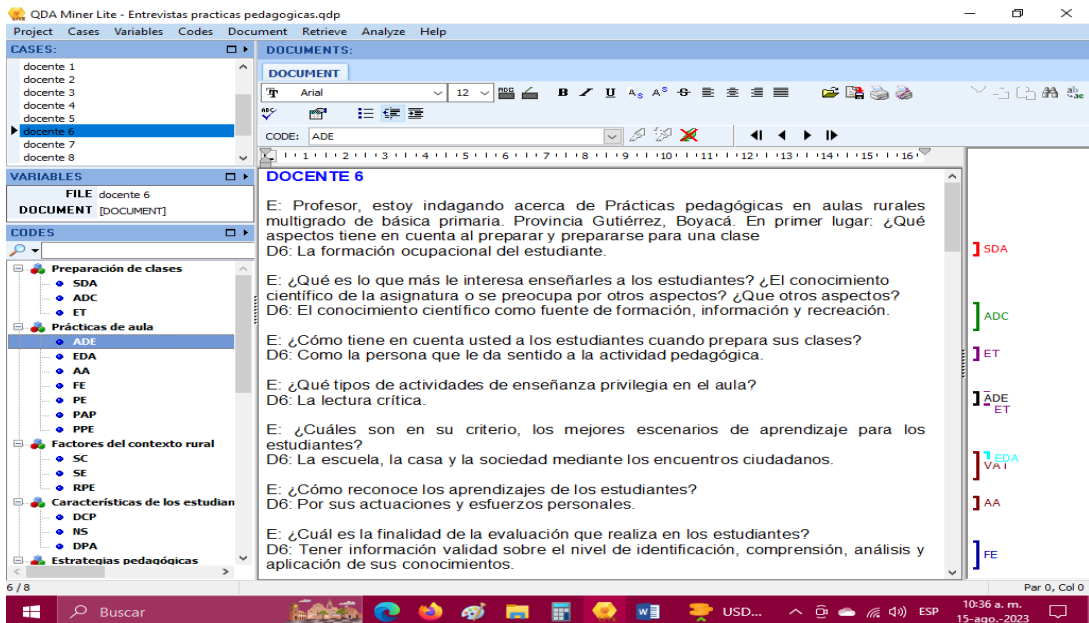
Figura 8: Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 5



Fuente: Elaboración Propia

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

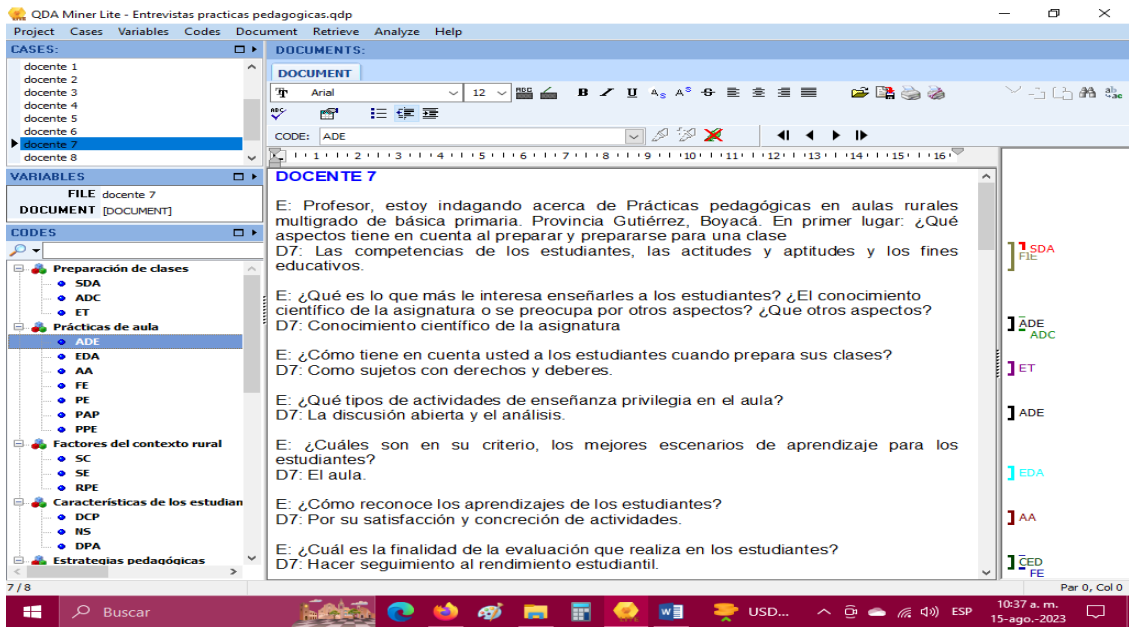
Figura 9: Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 6



Fuente: Elaboración Propia.

Figura 10. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 7

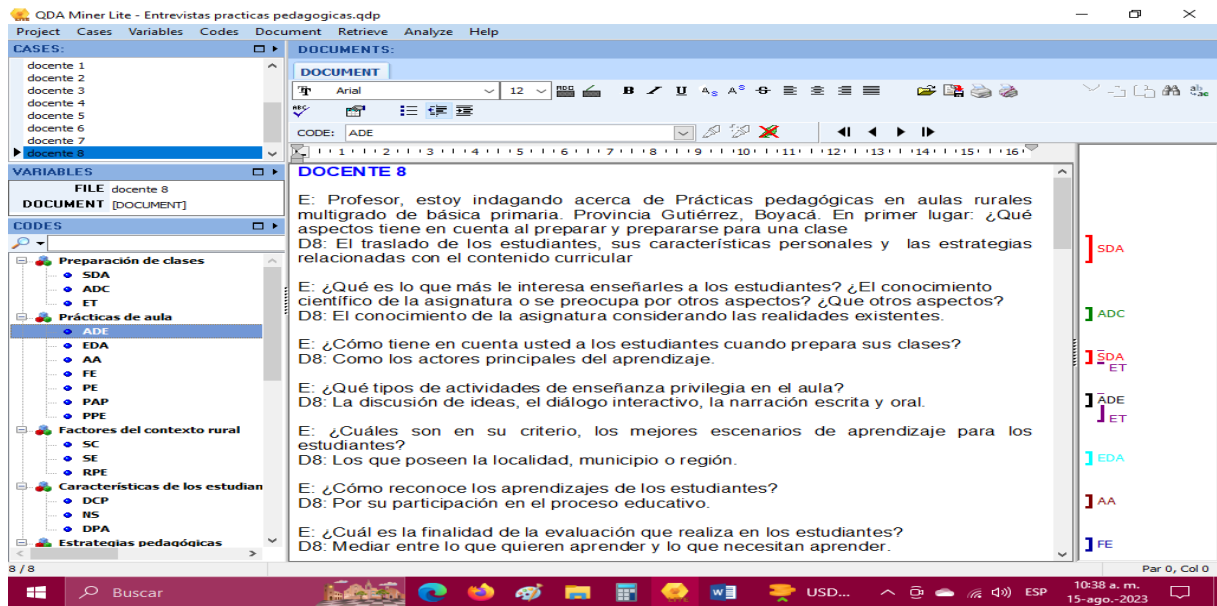
Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado



FFuente: Elaboración Propia

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Figura 11. Imagen del programa QDA Miner Lite aplicado al análisis del estudio de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado. Docente 8



Fuente: Elaboración Propia

Reflexión sobre los Datos

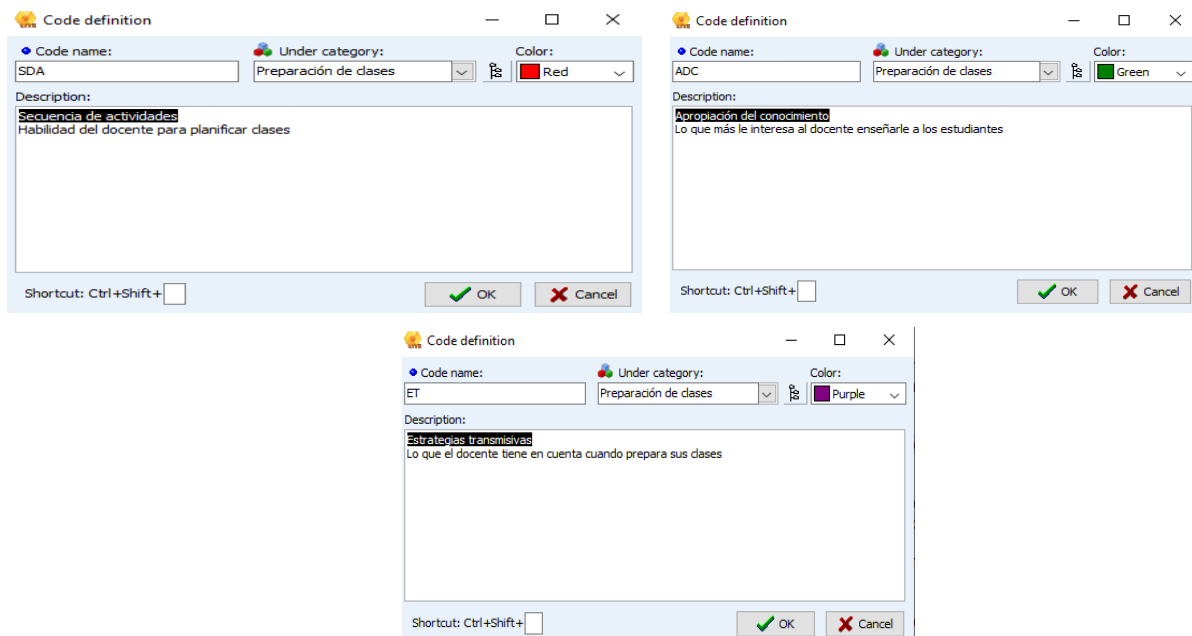
La investigación se orientó siguiendo los principios de análisis de la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002), en consecuencia, se llevó a cabo una codificación de los datos línea por línea, con el fin de identificar las subcategorías y describir la teoría sustantiva (Strauss y Corbin, 2002); el eje central del análisis consistió en la codificación, que permitió establecer un orden conceptual y teorizar a partir de los datos (Strauss y Corbin, 2002), también se utilizaron tres tipos de codificación durante el análisis: abierta, axial y selectiva.

Codificación abierta

En esta sección del estudio se crearon categorías que provienen de la teoría de Strauss y Corbin (2002), "acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se

consideran conceptualmente similares en su naturaleza o que relacionados en el significado se agrupan bajo conceptos más abstractos" (p. 111-112). Con base de esta definición, se identificaron categorías al asignar códigos a las expresiones de los participantes que representan un concepto particular; estos códigos se anotaron durante el análisis y también se discutieron con los participantes. Los códigos fueron inductivos, lo que significa que surgieron durante el análisis, y los códigos in vivo o vivos se basaron en las palabras textuales de los entrevistados, mientras que los códigos de análisis comparativo surgieron cuando se encontraron parecidos entre un acontecimiento u objeto. Como se muestra en las Figuras de la 12 a la 23.

Figura 12. Codificación abierta. Subcategoría preparación de clases



Fuente: Elaboración Propia

Figura 13. Codificación abierta. Subcategoría Prácticas de aula

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Code definition dialog box. Code name: EDA. Under category: Prácticas de aula. Color: Aqua. Description: **Escenarios de aprendizaje**
Mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes.

Code definition dialog box. Code name: FE. Under category: Prácticas de aula. Color: Custom ... Description: **Finalidad de la evaluación**
Aprendizajes que se espera logren los estudiantes.

Code definition dialog box. Code name: ADE. Under category: Prácticas de aula. Color: Black. Description: **Actividades de enseñanza**
Tipos de actividades que como docente privilegia en el aula.

Code definition dialog box. Code name: AA. Under category: Prácticas de aula. Color: Maroon. Description: **Actitud en el aula**
Actitudes de los estudiantes relacionadas con las practicas pedagogicas.

Code definition dialog box. Code name: PPE. Under category: Prácticas de aula. Color: Olive. Description: **Principios pedagógicos**
Principios pedagógicos orientan el desempeño docente.

Code definition dialog box. Code name: PAP. Under category: Prácticas de aula. Color: Gray. Description: **Prácticas Pedagógicas**
Concepción del docente sobre las prácticas pedagógicas.

Fuente: Elaboración Propia

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

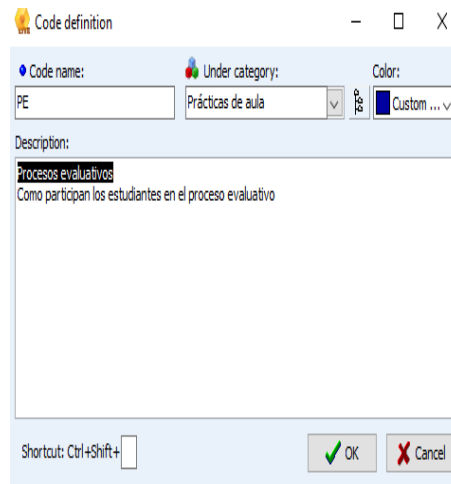
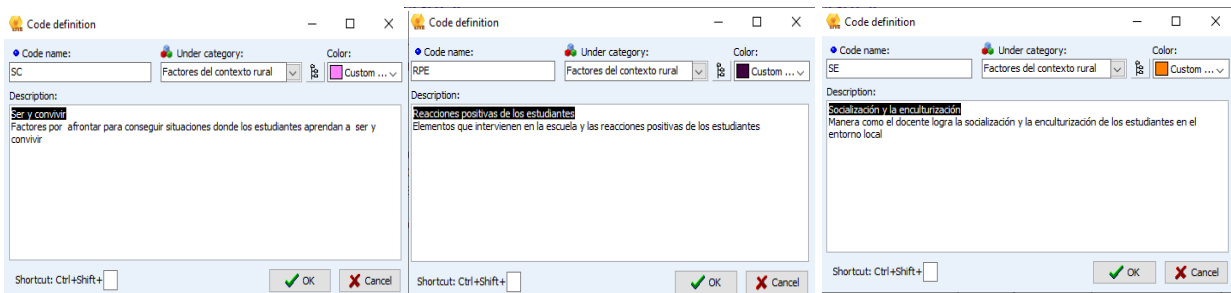
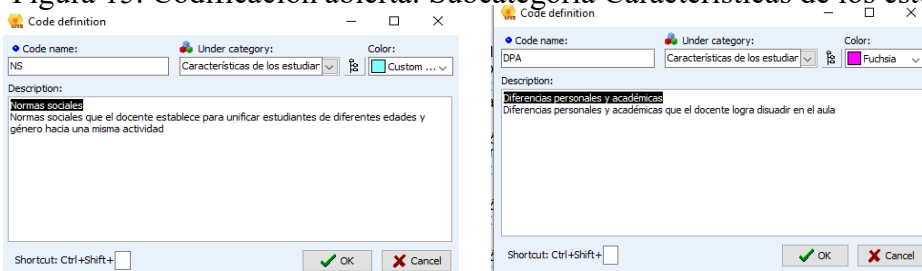


Figura 14. Codificación abierta. Categoría Factores del contexto rural



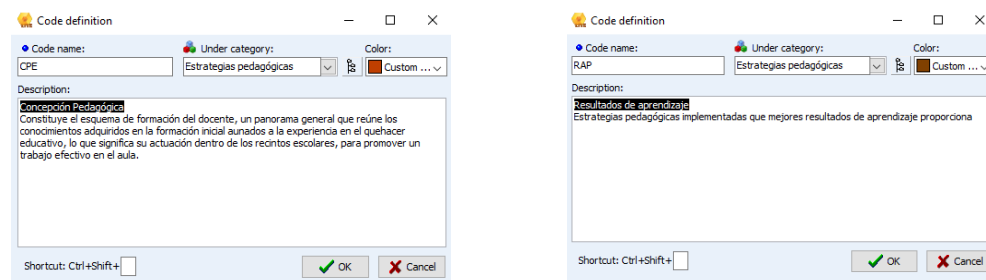
Fuente: Elaboración Propia

Figura 15. Codificación abierta. Subcategoría Características de los estudiantes



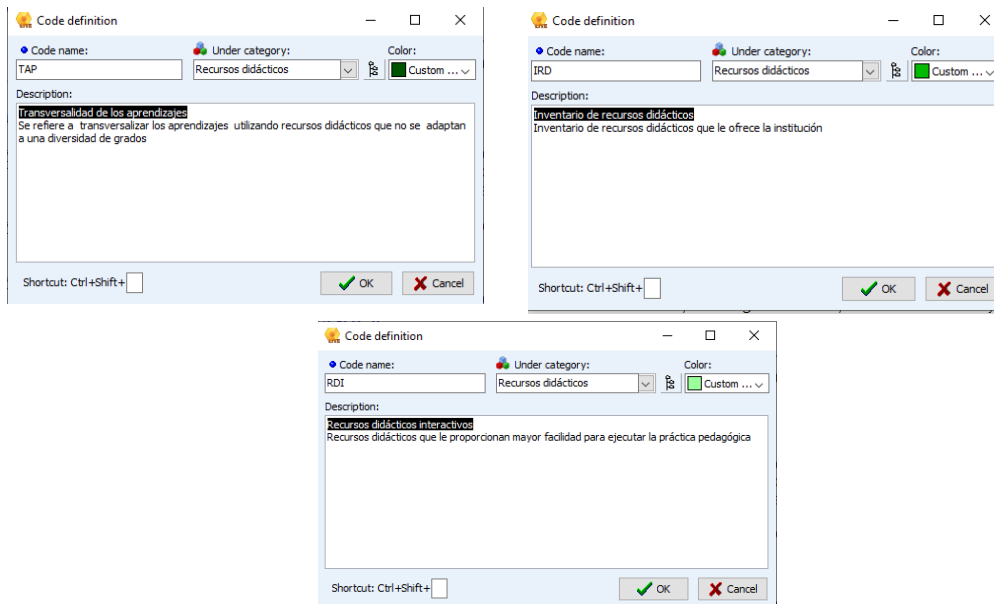
Fuente: Elaboración Propia

Figura 16. Codificación abierta. Subcategoría Estrategias pedagógicas



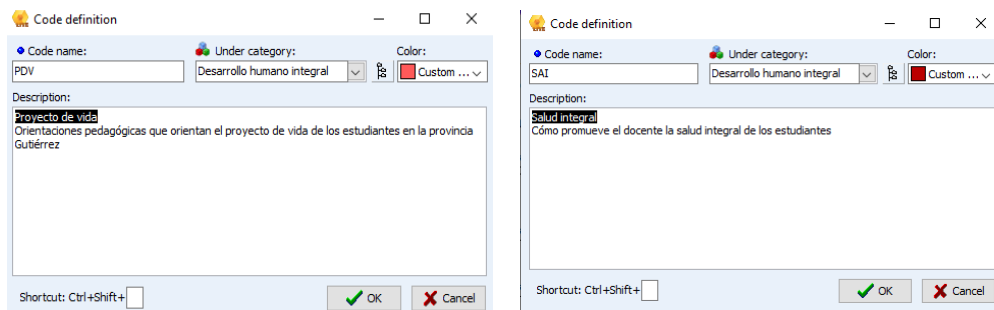
Fuente: Elaboración Propia

Figura 17. Codificación abierta. Subcategoría Recursos didácticos



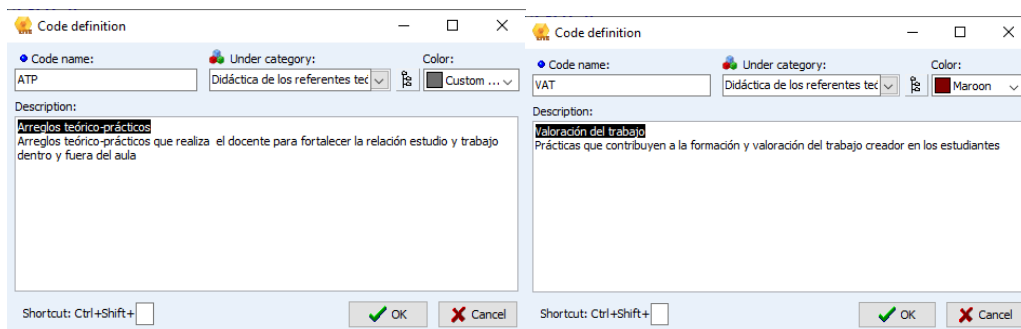
Fuente: Elaboración Propia

Figura 18. Codificación abierta. Subcategoría Desarrollo humano integral



Fuente: Elaboración Propia

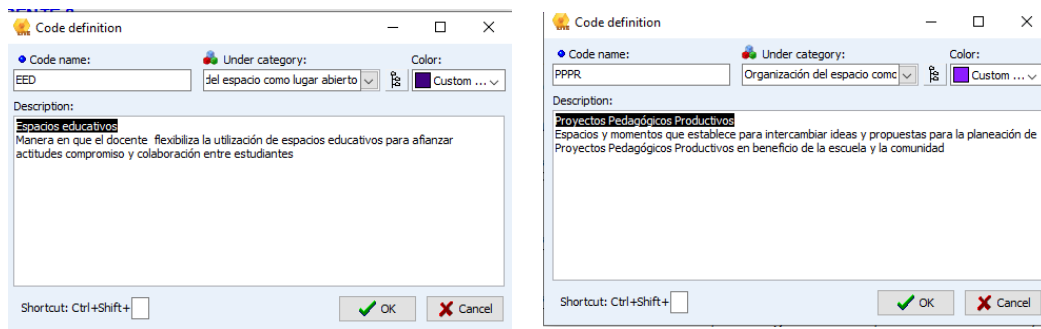
Figura 19. Codificación abierta. Subcategoría Didáctica de los referentes teórico-prácticos



Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

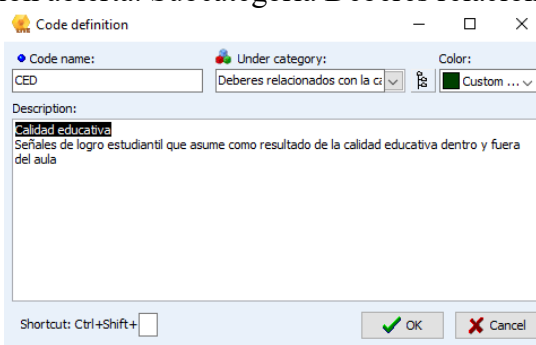
Fuente: Elaboración Propia

Figura 20. Codificación abierta. Subcategoría Organización del espacio como lugar abierto



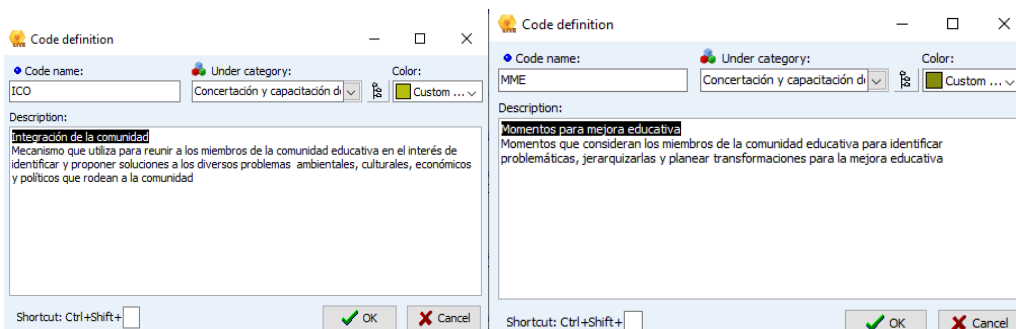
Fuente: Elaboración Propia

Figura 21. Codificación abierta. Subcategoría Deberes relacionados con la calidad educativa



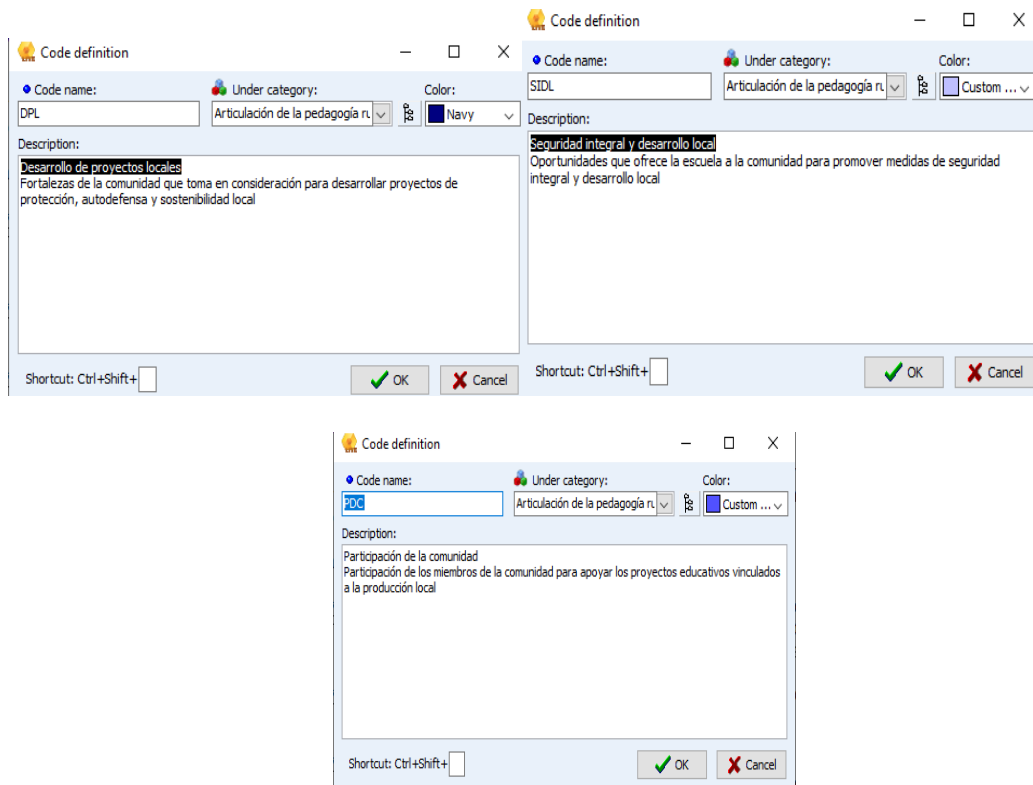
Fuente: Elaboración Propia

Figura 22. Codificación abierta. Subcategoría El docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial



Fuente: Elaboración Propia

Figura 23. Codificación abierta. Subcategoría Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.



Fuente: Elaboración Propia

Codificación axial

Después de la etapa de codificación abierta, se procedió con la codificación axial, basada en el paradigma axial de codificación, el objetivo principal de esta fase fue el de relacionar o conectar las diferentes categorías con sus subcategorías para ofrecer una explicación más profunda del fenómeno (Strauss y Corbin, 2002); además, se buscó identificar una categoría de la codificación abierta que pudiera ser considerada como central o nuclear, alrededor de la cual girarían el resto de las categorías (Bonilla y López, 2016).

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Para lograr lo anterior, las categorías secundarias fueron clasificadas según su relación con la categoría central o nuclear. Se establecieron cinco tipos de categorías: (a) condiciones causales, que se refieren a los factores que llevan al desarrollo del fenómeno central; (b) estrategias, definidas como acciones para el manejo del fenómeno central bajo las condiciones percibidas, y que pueden ser analizadas como procesos en el tiempo; (c) contexto, que indica la ubicación del fenómeno central y las condiciones en las que se llevan a cabo las estrategias; (d) condiciones intervinientes, que describen la situación amplia y específica que influye en las estrategias; y (e) consecuencias, que son el resultado de las estrategias y pueden ser impredecibles (Bonilla y López, 2016; Strauss y Corbin, 2002). Como se muestra en las Figuras de la 24 a la 35.

Figura 24. Codificación axial. Subcategoría Preparación de clases

Category	Code	Case	Text	Color	Date	Words	% Words	Comment	Variables
Preparación de clases	SDA	docente 1	Antes todo realiza un diagnóstico de las características de desarrollo y aprendizajes, sus gustos e intereses, así como	Admin	07Jun-2023	22	1.5%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 1	Me interesa que los estudiantes vivan experiencias de aprendizaje que les permitan conocer la realidad	Admin	07Jun-2023	15	1.1%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 1	Bilgiano una dinámica en función de sus estilos de aprendizaje y formando parte en la actividad siendo un participante	Admin	07Jun-2023	20	1.5%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 1	La lectura, escribir y los cuentos por los momentos cuando para elaborar descripciones.	Admin	07Jun-2023	13	1.0%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 1	Todas las actividades que planifico y llevo a cabo con los estudiantes para lograr aprendizajes significativos	Admin	07Jun-2023	16	1.2%		DOCUMENT
Preparación de clases	SDA	docente 1	Identificando los conocimientos previos de los estudiantes durante sesiones de clases evocadoras y motivadas.	Admin	07Jun-2023	33	2.5%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 1	Implementando estrategias que promuevan la autonomía, el contacto con la naturaleza, aprendizaje basado en	Admin	07Jun-2023	15	1.1%		DOCUMENT
Preparación de clases	SDA	docente 1	Selección de los recursos disponibles que motivarán los estudiantes con respecto a lo que acontece en su entorno	Admin	07Jun-2023	18	1.3%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 1	El aula llena de encantes resultados va que permita desarrollar capacidad para solucionar problemas, se puede	Admin	07Jun-2023	31	2.3%		DOCUMENT
Preparación de clases	SDA	docente 2	En primer lugar, identifco las características de desarrollo cognitivo, los materiales que tienen al alcance, los gustos y	Admin	07Jun-2023	20	2.0%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 2	En primer lugar, identifco las características de desarrollo cognitivo, los materiales que tienen al alcance, los gustos y	Admin	07Jun-2023	20	2.0%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 2	Es importante que el estudiante comprenda, memorice, entienda y aplique los contenidos.	Admin	07Jun-2023	12	1.2%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 2	Bilgiano dinámicas relacionadas con sus intereses y estilos de aprendizaje	Admin	07Jun-2023	10	1.0%		DOCUMENT
Preparación de clases	SDA	docente 2	Bilgiano dinámicas relacionadas con sus intereses y estilos de aprendizaje	Admin	07Jun-2023	10	1.0%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 2	La lectura y la escritura	Admin	07Jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 2	San aquellos donde se ponen en marcha conocimientos, destrezas, estrategias y recursos para lograr un objetivo	Admin	07Jun-2023	17	1.7%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 2	Realizando preguntas y proponiendo actividades para conocer su entendimiento.	Admin	07Jun-2023	9	0.9%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 2	Selección de contenidos para que los estudiantes logren exposiciones sencillas sobre algún problema observado y los	Admin	07Jun-2023	20	2.0%		DOCUMENT
Preparación de clases	SDA	docente 3	Los recursos didácticos que contribuyan a potenciar el aprendizaje, las individualidades y las pre concepciones de los	Admin	07Jun-2023	18	1.7%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 3	Es importante que el estudiante comprenda, memorice, entienda y aplique los contenidos.	Admin	07Jun-2023	12	1.1%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 3	Tengo en cuenta sus experiencias, formadas e informales, en todo, como el todo y fin de la formación.	Admin	07Jun-2023	18	1.7%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 3	La investigación, el diagnóstico y la planificación de proyectos de aprendizaje.	Admin	07Jun-2023	11	1.0%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 3	Toda situación en la que el docente administra y organiza contenidos, estrategias y recursos con la finalidad de	Admin	07Jun-2023	20	1.9%		DOCUMENT
Preparación de clases	SDA	docente 4	Los resultados de la práctica anterior, las estrategias, recursos y el tiempo.	Admin	07Jun-2023	12	1.2%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 4	Me interesa que aprendan conceptos, los aplique adecuadamente y con actitudes positivas.	Admin	07Jun-2023	12	1.2%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 4	Tengo en cuenta sus modos de pensar, su disposición de cooperar y de entendimiento.	Admin	07Jun-2023	14	1.3%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 4	Tengo en cuenta sus modos de pensar, su disposición de cooperar y de entendimiento.	Admin	07Jun-2023	14	1.3%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 4	Los mapas conceptuales y mentales.	Admin	07Jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 4	Los mapas conceptuales y mentales.	Admin	07Jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 4	El proceso didáctico donde participa el docente y los estudiantes con el fin de conseguir nuevos aprendizajes	Admin	07Jun-2023	18	1.7%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 4	El proceso didáctico donde participa el docente y los estudiantes con el fin de conseguir nuevos aprendizajes	Admin	07Jun-2023	18	1.7%		DOCUMENT
Preparación de clases	SDA	docente 4	Con encuentros dialógicos permanentes.	Admin	07Jun-2023	4	0.4%		DOCUMENT
Preparación de clases	SDA	docente 5	La preparación previa del estudiante, las estrategias a implementar y los recursos a usar.	Admin	07Jun-2023	14	1.3%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 5	Amabas cosas, como por ejemplo los conceptos de cada área y la adquisición de destrezas para el trabajo de campo.	Admin	07Jun-2023	20	1.9%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 5	Como los sujetos responsables de su propio aprendizaje.	Admin	07Jun-2023	8	0.7%		DOCUMENT
Preparación de clases	SDA	docente 6	La formación ocupacional del estudiante.	Admin	07Jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Preparación de clases	ADC	docente 6	El conocimiento científico como fuente de formación, información y recreación.	Admin	07Jun-2023	10	1.0%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 6	Como la persona que le da sentido a la actividad pedagógica.	Admin	07Jun-2023	11	1.1%		DOCUMENT
Preparación de clases	ET	docente 6	La lectura crítica.	Admin	07Jun-2023	3	0.3%		DOCUMENT

Fuente: Elaboración Propia

Figura 25. Codificación axial. Subcategoría Prácticas de aula

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Code retrieval - 59 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Case	Text	Code	Date	Words	% Words	Comment	Variable
Prácticas de aula	ADE	docente 1	La lectura, escritura y los recortes por los estudiantes cercanos para obtener descripciones.	Admin	07-Jun-2023	13	1.8%		DOCUMENT
Prácticas de aula	EDA	docente 1	el aula, la casa, y los espacios abiertos para el diálogo	Admin	07-Jun-2023	11	0.8%		DOCUMENT
Prácticas de aula	AA	docente 1	cuando lo oportuno y recursos educativos apropiados.	Admin	07-Jun-2023	7	0.3%		DOCUMENT
Prácticas de aula	FE	docente 1	conocer su proceso cognitivo y afectivo a través del diálogo y la solución de problemas de aprendizaje	Admin	07-Jun-2023	17	1.3%		DOCUMENT
Prácticas de aula	FE	docente 1	Dar los resultados auto evaluados sobre cómo crean que fue su participación	Admin	07-Jun-2023	11	0.8%		DOCUMENT
Prácticas de aula	PPP	docente 1	Trabaja las actividades que planificó y llevó a cabo con los estudiantes para lograr aprendizaje significativo	Admin	07-Jun-2023	16	1.2%		DOCUMENT
Prácticas de aula	PFSE	docente 1	La participación pedagógica, el intercambio de saberes, la contextualización.	Admin	07-Jun-2023	9	0.7%		DOCUMENT
Prácticas de aula	ADE	docente 2	La lectura y la escritura	Admin	07-Jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Prácticas de aula	EDA	docente 2	El escenario compartido.	Admin	07-Jun-2023	3	0.3%		DOCUMENT
Prácticas de aula	AA	docente 2	Por sus temas y temas de abordar los problemas.	Admin	07-Jun-2023	9	0.8%		DOCUMENT
Prácticas de aula	FE	docente 2	Obtener información individual para hacer conclusiones.	Admin	07-Jun-2023	6	0.6%		DOCUMENT
Prácticas de aula	FE	docente 2	Siempre acceden con agrado las condiciones evaluativas del docente.	Admin	07-Jun-2023	9	0.9%		DOCUMENT
Prácticas de aula	PPP	docente 2	son aquellos donde se ponen en marcha conocimientos, destrezas, estrategias y recursos para lograr un objetivo	Admin	07-Jun-2023	17	1.7%		DOCUMENT
Prácticas de aula	PFSE	docente 2	La construcción, la negociación y la equidad.	Admin	07-Jun-2023	7	0.7%		DOCUMENT
Prácticas de aula	ADE	docente 2	Selecciono contenidos para que los estudiantes hagan exposiciones escritas sobre algún problema delictivo y las	Admin	07-Jun-2023	20	2.0%		DOCUMENT
Prácticas de aula	ADE	docente 3	La investigación, el diagnóstico y la planificación de proyectos de aprendizaje.	Admin	07-Jun-2023	11	1.0%		DOCUMENT
Prácticas de aula	EDA	docente 3	el aula, la escuela y el ambiente rural.	Admin	07-Jun-2023	8	0.7%		DOCUMENT
Prácticas de aula	AA	docente 3	desde su conciencia social para dar respuesta a las necesidades pedagógicas.	Admin	07-Jun-2023	11	1.0%		DOCUMENT
Prácticas de aula	FE	docente 3	Defender temáticas y promover mejoras en el aprendizaje.	Admin	07-Jun-2023	8	0.7%		DOCUMENT
Prácticas de aula	FE	docente 3	Observo al final de cada actividad sobre su desempeño.	Admin	07-Jun-2023	9	0.8%		DOCUMENT
Prácticas de aula	PPP	docente 3	Trabaja aquellos en los que el docente administra y organiza contenidos, estrategias y recursos con la finalidad de	Admin	07-Jun-2023	28	2.3%		DOCUMENT
Prácticas de aula	PPP	docente 3	La finalidad de participación y la interacción creativa.	Admin	07-Jun-2023	8	0.7%		DOCUMENT
Prácticas de aula	ADE	docente 3	La clase magistral porque permite la directividad y el diagnóstico sobre la base de la experiencia pedagógica.	Admin	07-Jun-2023	17	1.8%		DOCUMENT
Prácticas de aula	ADE	docente 4	Los mapas conceptuales y mentales.	Admin	07-Jun-2023	9	0.8%		DOCUMENT
Prácticas de aula	EDA	docente 4	El aula, el hogar y la comunidad.	Admin	07-Jun-2023	7	0.7%		DOCUMENT
Prácticas de aula	AA	docente 4	por su capacidad de entendimiento, comunicación y apoyo.	Admin	07-Jun-2023	8	0.8%		DOCUMENT
Prácticas de aula	FE	docente 4	Encuentro puntos comunes, entre habilidades y fortalezas para promover nuevas acciones pedagógicas.	Admin	07-Jun-2023	12	1.3%		DOCUMENT
Prácticas de aula	FE	docente 4	Se adaptan y utilizan las formas de evaluación fuera del aula escolar.	Admin	07-Jun-2023	14	1.3%		DOCUMENT
Prácticas de aula	PPP	docente 4	en procesos didácticos donde puntúa al docente y los estudiantes con el fin de conseguir nuevos aprendizajes	Admin	07-Jun-2023	18	1.7%		DOCUMENT
Prácticas de aula	PFSE	docente 4	La lectura, la cooperación dialéctica y la comunicación asertiva.	Admin	07-Jun-2023	9	0.8%		DOCUMENT
Prácticas de aula	ADE	docente 5	La que se aplica tras a los contenidos curriculares, por ejemplo la lectura, el ensayo y la presentación de exámenes	Admin	07-Jun-2023	21	1.9%		DOCUMENT
Prácticas de aula	EDA	docente 5	La institución en todo su entorno y el entorno social ambiental.	Admin	07-Jun-2023	11	1.0%		DOCUMENT
Prácticas de aula	FE	docente 5	Por la resolución de tareas y actividades propuestas en el aula presencial.	Admin	07-Jun-2023	12	1.1%		DOCUMENT

Buscar 32°C ESP 12:02 p. m. 15-ago-2023

Fuente: Elaboración Propia

Figura 26. Codificación axial. Subcategoría Factores del contexto rural

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Code retrieval - 34 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Caso	Text	Coder	Date	Words	% Words	Comment	Variable
Factores del contexto rural	SE	docente 1	la infraestructura interna como la inadecuada distribución del aula y el hacinamiento, como situación que no permite que se involucre todos los aprendices que interactúan y aprenden en la escuela.	Admin	07-jun-2023	31	2.3%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	RPE	docente 1	La autoconfianza, la buena conducta, la atención y la retención.	Admin	07-jun-2023	14	1.0%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 1	los estudiantes son efectivos en su pertinencia sociocultural.	Admin	07-jun-2023	8	0.6%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 2	Los familiares.	Admin	07-jun-2023	2	0.2%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 2	Mediante prácticas participativas	Admin	07-jun-2023	3	0.3%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 2	Mediante prácticas participativas	Admin	07-jun-2023	3	0.3%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	RPE	docente 2	Acaban conformando en equipos de trabajo. La atención y la retención.	Admin	07-jun-2023	11	1.1%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 3	Los factores ambientales y familiares.	Admin	07-jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 3	Integrándose de forma permanente al entorno local.	Admin	07-jun-2023	7	0.7%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	RPE	docente 3	Su actitud para compartir diálogos y para ofrecer respuestas a las necesidades socioproductivas de la comunidad.	Admin	07-jun-2023	17	1.6%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 4	Todos, los ambientales, culturales, políticos, económicos y familiares.	Admin	07-jun-2023	8	0.8%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 4	Enriqueciendo los valores para la comunicación asertiva y la integración a la sociedad	Admin	07-jun-2023	13	1.2%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	RPE	docente 4	Su interés por conocer lo nuevo.	Admin	07-jun-2023	6	0.6%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 4	Su interés por conocer lo nuevo.	Admin	07-jun-2023	6	0.6%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 5	Sin duda alguna los relacionados con la familia.	Admin	07-jun-2023	8	0.7%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 5	Llevarlo a cabo actividades en encuentros educativos culturales.	Admin	07-jun-2023	8	0.7%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	RPE	docente 5	La capacidad de adaptación y su permanencia.	Admin	07-jun-2023	7	0.6%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 5	Las estéticas, ambientales y culturales.	Admin	07-jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 6	Los económicos, familiares y pedagógicos.	Admin	07-jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 6	Fomentando y promoviendo la conciencia de protección ambiental para preservar la vida en la comunidad.	Admin	07-jun-2023	15	1.5%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	RPE	docente 6	sus alegrías y entusiasmos	Admin	07-jun-2023	4	0.4%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 6	La conservación y valorización del patrimonio cultural, social e histórico y ambiental.	Admin	07-jun-2023	12	1.2%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 6	las que preservan los valores tradicionales y las costumbres de la comunidad.	Admin	07-jun-2023	12	1.2%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 7	Los que están relacionados con las familias, la cultura y el ambiente.	Admin	07-jun-2023	12	1.2%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 7	la cultura y el ambiente.	Admin	07-jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SE	docente 7	Desde su participación pedagógica en todos los ámbitos de actuación social y cultural.	Admin	07-jun-2023	13	1.3%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	RPE	docente 7	La permanencia y la prosecución a clases.	Admin	07-jun-2023	7	0.7%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 7	Las actividades que promueven una cultura de paz por medio de la solidaridad.	Admin	07-jun-2023	13	1.3%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 7	convivencia escolar.	Admin	07-jun-2023	2	0.2%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 8	Los familiares.	Admin	07-jun-2023	2	0.2%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	SC	docente 8	Fomentando a los estudiantes a través de las relaciones escuela-familia.	Admin	07-jun-2023	11	1.1%		DOCUMENT
Factores del contexto rural	RPE	docente 8	El compromiso y la integración.	Admin	07-jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT

Fuente: Elaboración Propia

Figura 27. Codificación axial. Subcategoría Características de los estudiantes

Code retrieval - 28 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Caso	Text	Coder	Date	Words	% Words	Comment	Variable
Características de los estudiantes	DCP	docente 1	Identificando los conocimientos previos de los estudiantes durante sesiones de clase evocadoras y motivantes.	Admin	07-jun-2023	33	2.5%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	NS	docente 1	Levantar la mano y responder con confianza, saludos, presentarse y despedirse, dar y recibir cumplidos de manera educada, poder comenzar y finalizar conversaciones relacionadas con la clase, esperar su turno para hablar.	Admin	07-jun-2023	32	2.4%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DPA	docente 1	Valores familiares practicados, socialización.	Admin	07-jun-2023	4	0.3%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DCP	docente 2	Realizando preguntas y proponiendo actividades para conocer sus entusiasmos.	Admin	07-jun-2023	9	0.9%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	NS	docente 2	Esperar su turno para hablar. La interacción dialógica respetuosa y cooperación ciudadana. Pensar en los demás antes de actuar.	Admin	07-jun-2023	19	1.9%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DPA	docente 2	Las personales son los conflictos emocionales, mientras que las académicas son las deficiencias cognitivas.	Admin	07-jun-2023	14	1.4%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DCP	docente 3	Mediante la elaboración de descripciones individuales.	Admin	07-jun-2023	6	0.6%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	NS	docente 3	Las normas del buen hablante y del buen oyente.	Admin	07-jun-2023	9	0.8%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DPA	docente 3	Las relaciones con el género, trato indiscriminado y exclusión.	Admin	07-jun-2023	9	0.8%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DCP	docente 4	Con encuentros dialógicos permanentes.	Admin	07-jun-2023	4	0.4%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	NS	docente 4	La convivencia y la participación democrática.	Admin	07-jun-2023	6	0.6%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DPA	docente 4	El conflicto personal y el rechazo a la integración de las actividades académicas.	Admin	07-jun-2023	13	1.2%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DCP	docente 5	Por la resolución de tareas y actividades propuestas en el lapso previsto.	Admin	07-jun-2023	12	1.1%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DCP	docente 5	Con intercambios orales donde los estudiantes expresan sus intereses y expectativas.	Admin	07-jun-2023	11	1.0%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	NS	docente 5	El respeto entre pares.	Admin	07-jun-2023	4	0.4%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DPA	docente 5	Generalmente son diferencias personales relacionadas con conflictos causados por hogares disfuncionales que generan apatía, distanciamiento entre estudiantes.	Admin	07-jun-2023	17	1.6%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DCP	docente 5	sin embargo, el trabajo del aula se orienta hacia la exploración y puesta de manifiesto de experiencias relacionadas con aprender a crear, participar y aprender a reflexionar.	Admin	07-jun-2023	27	2.5%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	NS	docente 6	Están fundados en el respeto, la cooperación, la comunicación y la igualdad como modelo de conducta.	Admin	07-jun-2023	16	1.6%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DCP	docente 6	Mediante entrevistas individualizadas y colectivas para conocer su interés educativo.	Admin	07-jun-2023	10	1.0%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	NS	docente 6	La conservación y valorización del patrimonio cultural, social e histórico y ambiental.	Admin	07-jun-2023	12	1.2%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DPA	docente 6	Las relacionadas con la ausencia de paternidad y maternidad y la discriminación por diversidad sexual.	Admin	07-jun-2023	15	1.5%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DCP	docente 7	Mediante preguntas y respuestas a través del feed back	Admin	07-jun-2023	9	0.9%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	NS	docente 7	El respeto a la diversidad.	Admin	07-jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DPA	docente 7	las económicas y las culturales.	Admin	07-jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DCP	docente 8	Facilitando entrevistas y encuestas individuales.	Admin	07-jun-2023	5	0.5%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	NS	docente 8	El respeto a la igualdad, la cooperación y el reconocimiento de lo universal.	Admin	07-jun-2023	13	1.3%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DPA	docente 8	El respeto a la igualdad, la cooperación y el reconocimiento de lo universal	Admin	07-jun-2023	13	1.3%		DOCUMENT
Características de los estudiantes	DPA	docente 8	Las que bienen que ver con la diversidad étnica.	Admin	07-jun-2023	9	0.9%		DOCUMENT

Fuente: Elaboración Propia

Figura 28. Codificación axial. Subcategoría Estrategias pedagógicas

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Code retrieval - 26 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Case	Text	Coder	Date	Word	% Word	Comme	Variabl
Estrategias	CPE		Implementando estrategias que promuevan la autonomía, el contacto con la	Admin	07-jun-2	15	1,1%		DOCUME
Estrategias	ICC		partiendo de las múltiples inquietudes que manifiestan los estudiantes con	Admin	07-jun-2	44	3,3%		DOCUME
Estrategias	RAP		El aula taller da excelentes resultados ya que permite desarrollar capacidad para	Admin	07-jun-2	31	2,3%		DOCUME
Estrategias	CPE		Promoviendo el protagonismo del estudiante en el aprendizaje.	Admin	07-jun-2	8	0,8%		DOCUME
Estrategias	ICC		La creatividad y la mediación pedagógica.	Admin	07-jun-2	6	0,6%		DOCUME
Estrategias	RAP		La exposición oral porque da libertad al estudiante para la crítica reflexiva.	Admin	07-jun-2	12	1,2%		DOCUME
Estrategias	CPE		Conformando equipos y respetando las decisiones de los estudiantes.	Admin	07-jun-2	9	0,8%		DOCUME
Estrategias	ICC		Unificando los contenidos básicos que puedan relacionarse para buscar	Admin	07-jun-2	10	0,9%		DOCUME
Estrategias	RAP		La clase magistral porque permite la direccionalidad y el diagnóstico sobre la base	Admin	07-jun-2	17	1,6%		DOCUME
Estrategias	CPE		Simulando la integración y cooperación de todos en la solución de los problemas	Admin	07-jun-2	17	1,6%		DOCUME
Estrategias	ICC		Poniendo en claro puntos en común entre la actividad específica de la disciplina y	Admin	07-jun-2	22	2,1%		DOCUME
Estrategias	CPE		Poniendo en claro puntos en común entre la actividad específica de la disciplina y	Admin	07-jun-2	22	2,1%		DOCUME
Estrategias	RAP		El escrito argumentativo y contextualizado sobre los problemas identificados en la	Admin	07-jun-2	12	1,2%		DOCUME
Estrategias	CPE		Relacionando contenidos educativos con uno o varios de los problemas que son	Admin	07-jun-2	17	1,6%		DOCUME
Estrategias	CPE		No todos los contenidos de un área son posibles de integración con otros, ya que	Admin	07-jun-2	24	2,2%		DOCUME
Estrategias	RAP		La exposición oral porque permite que el estudiante exprese aspectos de su	Admin	07-jun-2	16	1,5%		DOCUME
Estrategias	CPE		Incorporándolas a actividades de diversas características deportivas, científicas,	Admin	07-jun-2	12	1,2%		DOCUME
Estrategias	CPE		Innovando las diversas formas de organizar el aprendizaje por semejanzas y	Admin	07-jun-2	12	1,2%		DOCUME
Estrategias	ICC		Innovando las diversas formas de organizar el aprendizaje por semejanzas y	Admin	07-jun-2	12	1,2%		DOCUME
Estrategias	RAP		El intercambio de saberes porque facilita espacios interactivos de comunicación	Admin	07-jun-2	16	1,6%		DOCUME
Estrategias	CPE		Variando las actividades educativas.	Admin	07-jun-2	4	0,4%		DOCUME
Estrategias	ICC		Creando situaciones que le permitan a los estudiantes aprender a ser, crear y	Admin	07-jun-2	16	1,6%		DOCUME
Estrategias	RAP		La elaboración del árbol del problema, los cuestionarios discutidos y la exposición,	Admin	07-jun-2	24	2,4%		DOCUME
Estrategias	CPE		Recurrir al desarrollo de acciones centradas en proyectar características	Admin	07-jun-2	16	1,6%		DOCUME
Estrategias	ICC		Articulando contenidos por puntos de coincidencia	Admin	07-jun-2	6	0,6%		DOCUME
Estrategias	RAP		La elaboración de informes escritos porque permite desarrollar competencias	Admin	07-jun-2	18	1,8%		DOCUME

Fuente: Elaboración Propia

Figura 29. Codificación axial. Subcategoría Recursos didácticos

Code retrieval - 24 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Case	Text	Coder	Date	Words	% Words	Comment	Variable
Recursos didácticos	IRD	docente 1	espaldaderas y material de Educación Física "puzles, para el manejo de la	Admin	07-jun-2023	57	4,3%		DOCUMENT
Recursos didácticos	RDI	docente 1	espaldaderas y material de Educación Física "puzles, para el manejo de la	Admin	07-jun-2023	57	4,3%		DOCUMENT
Recursos didácticos	RDI	docente 1	Libros y revistas educativas.	Admin	07-jun-2023	4	0,3%		DOCUMENT
Recursos didácticos	TAP	docente 2	Incentivando la autoformación	Admin	07-jun-2023	3	0,3%		DOCUMENT
Recursos didácticos	IRD	docente 2	Una biblioteca sencilla dotada de textos, guías y juegos pedagógicos.	Admin	07-jun-2023	10	1,0%		DOCUMENT
Recursos didácticos	RDI	docente 2	Libros, módulos de aprendizaje y revistas educativas.	Admin	07-jun-2023	7	0,7%		DOCUMENT
Recursos didácticos	TAP	docente 3	aprovechando el conocimiento y la experiencia del estudiante.	Admin	07-jun-2023	8	0,7%		DOCUMENT
Recursos didácticos	IRD	docente 3	La institución posee una organización curricular centrada en libros de textos,	Admin	07-jun-2023	19	1,8%		DOCUMENT
Recursos didácticos	RDI	docente 3	Los libros de texto, los blocks y los cuadernos.	Admin	07-jun-2023	9	0,8%		DOCUMENT
Recursos didácticos	TAP	docente 4	Relacionando contenidos educativos con uno o varios de los problemas que son	Admin	07-jun-2023	17	1,6%		DOCUMENT
Recursos didácticos	IRD	docente 4	Poco, inadapto y descontextualizado	Admin	07-jun-2023	4	0,4%		DOCUMENT
Recursos didácticos	IRD	docente 4	Los que posee el estudiante como por ejemplo las guías de estudio elaboradas en	Admin	07-jun-2023	15	1,4%		DOCUMENT
Recursos didácticos	RDI	docente 4	Los que posee el estudiante como por ejemplo las guías de estudio elaboradas en	Admin	07-jun-2023	15	1,4%		DOCUMENT
Recursos didácticos	TAP	docente 4	Por cada área o disciplina se formulan objetivos relacionados con la forme de	Admin	07-jun-2023	38	3,6%		DOCUMENT
Recursos didácticos	IRD	docente 5	Aprovechando la dinámica de los diversos ambientes de aprendizaje para que el	Admin	07-jun-2023	25	2,3%		DOCUMENT
Recursos didácticos	RDI	docente 5	textos y guías de contenido, tv y juegos pedagógicos, computadoras pero muy	Admin	07-jun-2023	13	1,2%		DOCUMENT
Recursos didácticos	RDI	docente 5	Los que tienen características tecnológicas	Admin	07-jun-2023	5	0,5%		DOCUMENT
Recursos didácticos	TAP	docente 6	Incorporando recursos ambientales y personales como por ejemplo la	Admin	07-jun-2023	12	1,2%		DOCUMENT
Recursos didácticos	IRD	docente 6	Libros, textos, pizarras fijas, cuadernos y lápices	Admin	07-jun-2023	7	0,7%		DOCUMENT
Recursos didácticos	TAP	docente 7	Estableciendo conexiones entre conceptos a través de fuentes de información	Admin	07-jun-2023	11	1,1%		DOCUMENT
Recursos didácticos	IRD	docente 7	Las fuentes bibliográficas, las fuentes ilustradas, equipos y mobiliarios.	Admin	07-jun-2023	9	0,9%		DOCUMENT
Recursos didácticos	RDI	docente 7	El pizarrón	Admin	07-jun-2023	2	0,2%		DOCUMENT
Recursos didácticos	TAP	docente 8	unificando objetivos de programas y proyectos	Admin	07-jun-2023	6	0,6%		DOCUMENT
Recursos didácticos	IRD	docente 8	es básicamente de contenido curricular con base a textos.	Admin	07-jun-2023	9	0,9%		DOCUMENT

Fuente: Elaboración Propia

Figura 30. Codificación axial. Subcategoría Desarrollo humano integral

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Code retrieval - 15 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Case	Text	Coder	Date	Words	% Words	Comment	Variable
Desarrollo humano integral	PDV	docente 1	Ofrecemos orientación vocacional con énfasis en el área laboral	Admin	07-jun.-2023	9	0,7%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	SAI	docente 1	Mediante charlas formativas relacionadas con alimentación y seguridad de la	Admin	07-jun.-2023	20	1,5%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	PDV	docente 2	Las que tienen que ver con su desarrollo personal-profesional	Admin	07-jun.-2023	10	1,0%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	SAI	docente 2	Mediante charlas formativas relacionadas con alimentación y seguridad de la	Admin	07-jun.-2023	11	1,1%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	PDV	docente 3	Vocacionales y personales.	Admin	07-jun.-2023	3	0,3%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	SAI	docente 3	Desde el encuentro entre docentes, estudiantes y miembros del consejo familiar a	Admin	07-jun.-2023	20	1,9%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	PDV	docente 4	Familiares basadas en la convivencia y la superación de conflictos	Admin	07-jun.-2023	11	1,1%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	SAI	docente 4	Desde la propia aula, analizando conceptos y contenidos de un área.	Admin	07-jun.-2023	11	1,1%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	PDV	docente 5	Las vocacionales relacionadas con el uso y aprovechamiento de los recursos	Admin	07-jun.-2023	12	1,1%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	SAI	docente 5	Mediante prácticas sociales orientadas a promover la moral y lo espiritual para	Admin	07-jun.-2023	15	1,4%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	PDV	docente 6	Vocacionales.	Admin	07-jun.-2023	1	0,1%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	SAI	docente 6	Listando medidas de autodefensa y seguridad ciudadana propias de la familia y	Admin	07-jun.-2023	14	1,4%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	PDV	docente 7	Para el desarrollo de la personalidad, la vocación y el hacer.	Admin	07-jun.-2023	11	1,1%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	SAI	docente 7	Evitando la vulnerabilidad de sus derechos humanos.	Admin	07-jun.-2023	7	0,7%		DOCUMENT
Desarrollo humano integral	PDV	docente 8	Reconocer sus fallas y errores para definir su propio proyecto de vida.	Admin	07-jun.-2023	12	1,2%		DOCUMENT

Fuente: Elaboración Propia

Figura 31. Codificación axial. Subcategoría Didáctica de los referentes teórico-prácticos

Code retrieval - 17 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Case	Text	Coder	Date	Words	% Words	Comm
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	VAT	docente 1	se planifican proyectos en semilleros de maestros, sin detrimento de la	Admin	07-jun.-2023	12	0,9%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	ATP	docente 1	Se explica cómo investigar e indagar en la solución de problemas comunitarios,	Admin	07-jun.-2023	34	2,5%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	VAT	docente 2	Las artísticas y relacionadas con la educación física y el deporte	Admin	07-jun.-2023	11	1,1%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	ATP	docente 2	Selección contenidos para que los estudiantes hagan exposiciones sencillas	Admin	07-jun.-2023	20	2,0%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	ATP	docente 3	Las visitas guiadas, los diagnósticos ambientales y las descripciones.	Admin	07-jun.-2023	9	0,8%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	VAT	docente 4	El arreglo estudio - trabajo se basa en la determinación de criterios cualitativos y	Admin	07-jun.-2023	30	2,8%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	VAT	docente 4	las prácticas sociales y comunitarias.	Admin	07-jun.-2023	5	0,5%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	ATP	docente 4	Por cada área o disciplina se formulan objetivos relacionados con la forma de	Admin	07-jun.-2023	38	3,6%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	VAT	docente 5	Las artísticas, ambientales y culturales.	Admin	07-jun.-2023	5	0,5%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	ATP	docente 5	Se hacen en base al desarrollo de habilidades para la acción y el trabajo	Admin	07-jun.-2023	15	1,4%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	VAT	docente 6	La escuela, la casa y la sociedad mediante los encuentros ciudadanos.	Admin	07-jun.-2023	11	1,1%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	VAT	docente 6	las que preservan los valores tradicionales y las costumbres de la comunidad.	Admin	07-jun.-2023	12	1,2%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	ATP	docente 6	se desarrollan a través de los preceptos constitucionales, los propósitos del PEI.	Admin	07-jun.-2023	17	1,7%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	VAT	docente 7	Las actividades que promueven una cultura de paz por medio de la solidaridad.	Admin	07-jun.-2023	13	1,3%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	ATP	docente 7	Se establecen a partir de las áreas del conocimiento, la promoción de variadas	Admin	07-jun.-2023	38	3,7%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	VAT	docente 8	análisis de los procesos y resultados utilizados para reflexionar.	Admin	07-jun.-2023	9	0,9%	
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	ATP	docente 8	Se basan en organizar contenidos relacionados con la formación para la vida y el	Admin	07-jun.-2023	16	1,6%	

Fuente: Elaboración Propia

Figura 32. Codificación axial. Subcategoría Organización del espacio como lugar abierto

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Code retrieval - 21 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Case	Text	Coder	Date	Words	% Words	Com
Organización del espacio como lugar abierto	EED	docente 1	los estudiantes reciben acompañamiento docente y se les brindan oportunidades	Admin	07-jun.-2023	23	1,7%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 1	Se deja libertad para que realicen actividades en proyectos de aprendizaje	Admin	07-jun.-2023	24	1,8%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 1	se aprovecha la reunión para pedir opiniones sobre cómo les parece el proyecto	Admin	07-jun.-2023	13	1,0%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 1	considero todas las fortalezas, especialmente la fuerza y colaboración de las	Admin	07-jun.-2023	12	0,9%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 1	A partir del Proyecto Pedagógico Productivo se generan estrategias para	Admin	07-jun.-2023	26	1,9%	
Organización del espacio como lugar abierto	EED	docente 2	Mediante reuniones abiertas con los miembros de la comunidad y el consejo de	Admin	07-jun.-2023	14	1,4%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 2	El aula, mediante la presentación y lectura de láminas para su discusión.	Admin	07-jun.-2023	12	1,2%	
Organización del espacio como lugar abierto	EED	docente 3	A través del encuentro, participación e integración de líderes campesinos y	Admin	07-jun.-2023	16	1,5%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 3	Las oportunidades que se presentan cuando los padres y representantes	Admin	07-jun.-2023	21	2,0%	
Organización del espacio como lugar abierto	EED	docente 4	Promoviendo la iniciativa de padres, madres y representantes por integrarse a la	Admin	07-jun.-2023	13	1,2%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 4	Las fincas, huertos y patios de familias previa convocatoria a los miembros de la	Admin	07-jun.-2023	16	1,5%	
Organización del espacio como lugar abierto	EED	docente 5	La institución en todo su ambiente y el entorno socio ambiental.	Admin	07-jun.-2023	11	1,0%	
Organización del espacio como lugar abierto	EED	docente 5	Aperturando encuentros para el ejercicio de la democracia participativa y social.	Admin	07-jun.-2023	11	1,0%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 5	Los que se producen a partir de las exigencias expresadas por los estudiantes.	Admin	07-jun.-2023	13	1,2%	
Organización del espacio como lugar abierto	EED	docente 6	Desde el consenso y las formas de convivencia más autóctonas y democráticas	Admin	07-jun.-2023	22	2,2%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 6	la escuela y el campo mediante el debate, la convivencia y el ensayo.	Admin	07-jun.-2023	13	1,3%	
Organización del espacio como lugar abierto	EED	docente 7	Abriendo las puertas de la institución para garantizar el aporte de experiencias	Admin	07-jun.-2023	19	1,9%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 7	Los espacios son el aula y el entorno local campesino y los momentos la	Admin	07-jun.-2023	30	2,9%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 8	Se basan en organizar contenidos relacionados con la formación para la vida y el	Admin	07-jun.-2023	16	1,6%	
Organización del espacio como lugar abierto	EED	docente 8	Mediante convocatorias a líderes, campesinos y representantes de asociaciones	Admin	07-jun.-2023	10	1,0%	
Organización del espacio como lugar abierto	PPPR	docente 8	Surgen a partir de las condiciones y oportunidades de participación.	Admin	07-jun.-2023	10	1,0%	

12:15 p. m. 15-ago.-2023

Fuente: Elaboración Propia

Figura 33. Codificación axial. Subcategoría Deberes relacionados con la calidad educativa

Code retrieval - 17 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Case	Text	Coder	Date	Words	% Words	Com
Deberes relacionados con la calidad educativa	FIE	docente 1	la principal función de la institución consiste en flexibilizar el aprendizaje es, un	Admin	07-jun.-2023	19	1,4%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	CED	docente 1	los estudiantes son efectivos en su pertinencia sociocultural	Admin	07-jun.-2023	8	0,6%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	FIE	docente 2	La formación integral del estudiante en relación a las demandas educativas	Admin	07-jun.-2023	17	1,7%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	CED	docente 2	La transformación del pensamiento crítico y la participación.	Admin	07-jun.-2023	8	0,8%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	FIE	docente 3	Diversificar el aprendizaje tanto de las áreas como de los factores que afectan la	Admin	07-jun.-2023	19	1,8%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	CED	docente 3	La integración de los estudiantes y la inclusión.	Admin	07-jun.-2023	6	0,7%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	FIE	docente 4	La formación de estudiantes investigativos y transformadores.	Admin	07-jun.-2023	7	0,7%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	CED	docente 4	el desarrollo de conocimientos y habilidades.	Admin	07-jun.-2023	6	0,6%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	FIE	docente 5	Alinear el pensamiento reflexivo y creativo de los estudiantes sin esgrimir genero.	Admin	07-jun.-2023	24	2,2%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	CED	docente 5	El rendimiento académico.	Admin	07-jun.-2023	3	0,3%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	CED	docente 6	el progreso educativo con base a logros de aprendizajes altamente significativos.	Admin	07-jun.-2023	11	1,1%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	FIE	docente 7	los fines educativos.	Admin	07-jun.-2023	3	0,3%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	CED	docente 7	rendimiento estudiantil.	Admin	07-jun.-2023	2	0,2%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	FIE	docente 7	Construir una práctica que provea de estrategias que permitan el aprendizaje	Admin	07-jun.-2023	12	1,2%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	CED	docente 7	La transformación personal, las interacciones físicas y su relación con el sistema	Admin	07-jun.-2023	15	1,5%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	FIE	docente 8	Promover el aprendizaje autónomo, contextualizado y pertinente de los	Admin	07-jun.-2023	10	1,0%	
Deberes relacionados con la calidad educativa	CED	docente 8	El aprendizaje y la mejora de la calificación.	Admin	07-jun.-2023	8	0,8%	

12:17 p. m. 15-ago.-2023

Fuente: Elaboración Propia

Figura 34. Codificación axial. Subcategoría El docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Code retrieval - 26 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Case	Text	Coder	Date
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 1	considero todas las fortalezas, especialmente la fuerza y colaboración de las	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	SIDL	docente 1	A partir del Proyecto Pedagógico Productivo se generan estrategias para	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 1	A partir del Proyecto Pedagógico Productivo se generan estrategias para	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	PDC	docente 1	regular.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 2	La experiencia campesina.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	SIDL	docente 2	A partir del Proyecto Pedagógico Productivo se generan estrategias para	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 3	A través del encuentro, participación e integración de líderes campesinos y	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 3	A través del encuentro, participación e integración de líderes campesinos y	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	SIDL	docente 3	A partir del Proyecto Pedagógico Productivo.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 3	A partir del Proyecto Pedagógico Productivo.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	PDC	docente 3	Se cuenta con aportes para la investigación y el trabajo productivo de algunos	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 4	La formación de estudiantes investigativos y transformadores.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 4	Sus espacios naturales.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	SIDL	docente 4	Mediante la implementación de los proyectos educativos productivos	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 5	Los que se producen a partir de las exigencias expresadas por los estudiantes.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 5	Las políticas públicas educativas.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	SIDL	docente 5	A través de la investigación y el diagnóstico participativo.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	SIDL	docente 6	Fomentando y promoviendo la conciencia de protección ambiental para preservar	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 6	su capacidad productiva y su ambiente social y ecológico.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	SIDL	docente 6	Por medio de los proyectos educativos productivos.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 7	Las potencialidades humanas de los campesinos, líderes comunitarios y	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	SIDL	docente 7	Reuniones y encuentros de convivencia comunal.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	DPL	docente 8	Sus líderes y su fuerza de trabajo.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	SIDL	docente 8	Los programas de formación del campesino.	Admin	07-jun.-202
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	PDC	docente 8	Es activa y permanente	Admin	07-jun.-202

Fuente: Elaboración Propia

Figura 35. Codificación axial. Subcategoría Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.

Code retrieval - 13 Hits

Search Expression Search Hits

Group by: <none>

Code:

Category	Code	Case	Text	Coder	Date
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	ICO	docente 1	Se utiliza la convocatoria escrita, ya que así lo determina la dirección de la	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	MME	docente 1	se aprovecha la reunión para pedir opiniones sobre cómo les parece el proyecto	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	ICO	docente 2	La convocatoria para asambleas.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	MME	docente 2	Después que reciben la información del proyecto que se planifica en el aula.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	ICO	docente 3	La visita a los hogares y la asamblea.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	MME	docente 3	Cuando se enfrentan a situaciones conflictivas con sus hijos.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	ICO	docente 4	la convocatoria y la invitación a padres, madres y representantes.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	ICO	docente 5	El consentimiento informado.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	ICO	docente 6	La convocatoria, la publicidad escrita y el consentimiento informado.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	MME	docente 6	La reuniones de padres y representantes en su mayoría.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	ICO	docente 7	La aplicación del reglamento de convivencia escolar.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	ICO	docente 8	La convocatoria abierta.	Admin	07-jun.-
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico	MME	docente 8	Surgen a partir del ambiente educativo cuando se apoya al docente en la	Admin	07-jun.-

Fuente: Elaboración Propia

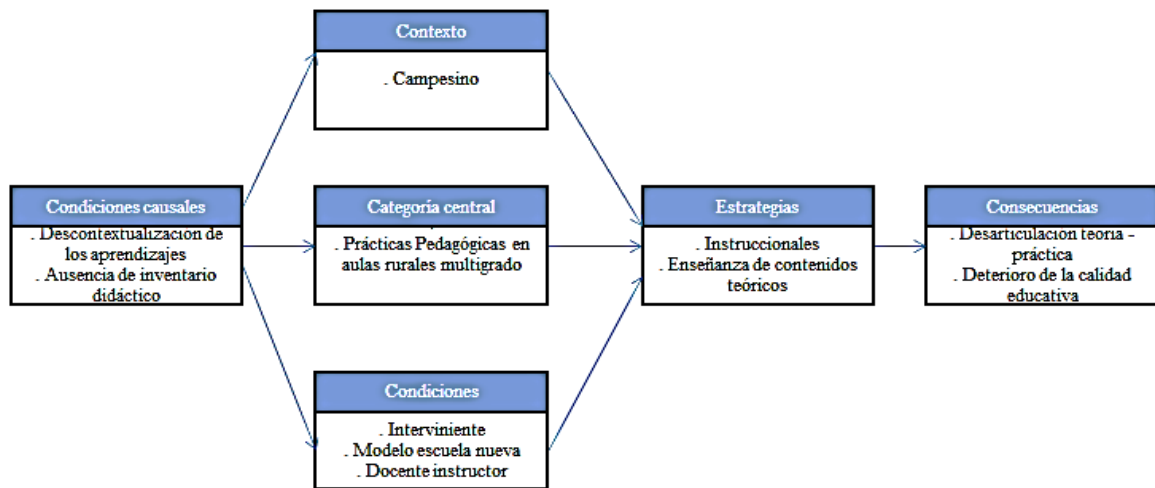
Codificación selectiva

Luego de culminar la codificación axial, se procedió a realizar la codificación selectiva, donde se integraron las categorías identificadas con el esquema obtenido de la codificación axial y se creó una línea argumentativa; para presentar los resultados, se utilizó una imagen

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

visual similar a la empleada por Creswell y Brown (1992). En la Figura 36 se puede observar el diagrama de árbol que representa los procesos mencionados anteriormente, esto de acuerdo con la teoría fundamentada de Creswell (1998).

Figura 36. Teoría sustantiva de las Prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado de las escuelas básicas primarias



Fuente: Elaboración propia.

Las subcategorías se fueron construyendo durante el microanálisis de las entrevistas, en la tabla 10 se describe el inicio de la codificación, la categoría central, las subcategorías emergentes, los tipos de códigos y la descripción de codificación; no obstante, fueron treinta y cinco propuestas de sistemas taxonómicos de las subcategorías emergentes; donde el programa QDA Miner Lite, facilitó la lectura, la elaboración final del sistema categorial y de los códigos.

Influencia de los factores del Entorno en la Calidad Educativa Rural

Figura 10: Subcategorías de análisis de las Prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel Básica primaria

Categoría Central	Subcategorías	Propuesta de código	Descripción del código
Prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado en escuelas básicas primarias	Preparación de clases	Secuencia de actividades	Habilidad del docente para planificar clases
		Apropiación del conocimiento	Lo que más le interesa al docente enseñarle a los estudiantes
		Estrategias transmisivas	Lo que el docente tiene en cuenta cuando prepara sus clases
	Prácticas de aula	Actividades de enseñanza	Tipos de actividades que como docente privilegia en el aula
		Escenarios de aprendizaje	Mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes
		Actitud en el aula	Actitudes de los estudiantes relacionadas con las prácticas pedagógicas
		Finalidad de la evaluación	Aprendizajes que se espera logren los estudiantes
		Procesos evaluativos	Como participan los estudiantes en el proceso evaluativo
		Prácticas Pedagógicas	Concepción del docente sobre las prácticas pedagógicas
		Principios pedagógicos	Principios pedagógicos orientan el desempeño docente
	Factores del contexto rural	Ser y convivir	Factores por afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir
		Socialización y la enculturización	Manera como el docente logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local
		Reacciones positivas de los estudiantes	Componentes que intervienen en la escuela y las reacciones positivas de los estudiantes
	Características de los estudiantes	Diagnóstico de conocimientos previos	Se refiere a como el docente logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer
		Normas sociales	Normas sociales que el docente establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad
		Diferencias personales y académicas	Diferencias personales y académicas que el docente logra disuadir en el aula
	Estrategias pedagógicas	Concepción Pedagógica	Constituye el esquema de formación del docente, un panorama general que reúne los conocimientos adquiridos en la formación inicial aunados a la experiencia en el quehacer educativo, lo que significa su actuación dentro de los recintos escolares, para promover un trabajo efectivo en el aula.
		Integración de contenidos curriculares	Clave para integrar contenidos curriculares de distintas área de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje
		Resultados de aprendizaje	Estrategias pedagógicas implementadas que mejores resultados de aprendizaje proporciona
	Recursos didácticos	Transversalidad de los aprendizajes	Se refiere a transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados
Inventario de recursos didácticos		Inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución	

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

	Recursos didácticos interactivos	Recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar la práctica pedagógica
Desarrollo humano integral	Proyecto de vida	Orientaciones pedagógicas que orientan el proyecto de vida de los estudiantes en la provincia Gutiérrez
	Salud integral	Cómo promueve el docente la salud integral de los estudiantes
Didáctica de los referentes teórico-prácticos.	Valoración del trabajo	Prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes
	Arreglos teórico-prácticos	Arreglos teórico-prácticos que realiza el docente para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula
Organización del espacio como lugar abierto.	Espacios educativos	Manera en que el docente flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes compromiso y colaboración entre estudiantes
	Proyectos Pedagógicos Productivos	Espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad
Deberes relacionados con la calidad educativa.	Fines educativos	Fines educativos que persigue como docente de una aula multigrado
Los docentes en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial.	Calidad educativa	Señales de logro estudiantil que asume como resultado de la calidad educativa dentro y fuera del aula
	Integración de la comunidad	Mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.	Momentos para mejora educativa	Momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa
	Desarrollo de proyectos locales	Fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local
	Seguridad integral y desarrollo local	Oportunidades que ofrece la escuela a la comunidad para promover medidas de seguridad integral y desarrollo local
	Participación de la comunidad	Participación de los miembros de la comunidad para apoyar los proyectos educativos vinculados a la producción local

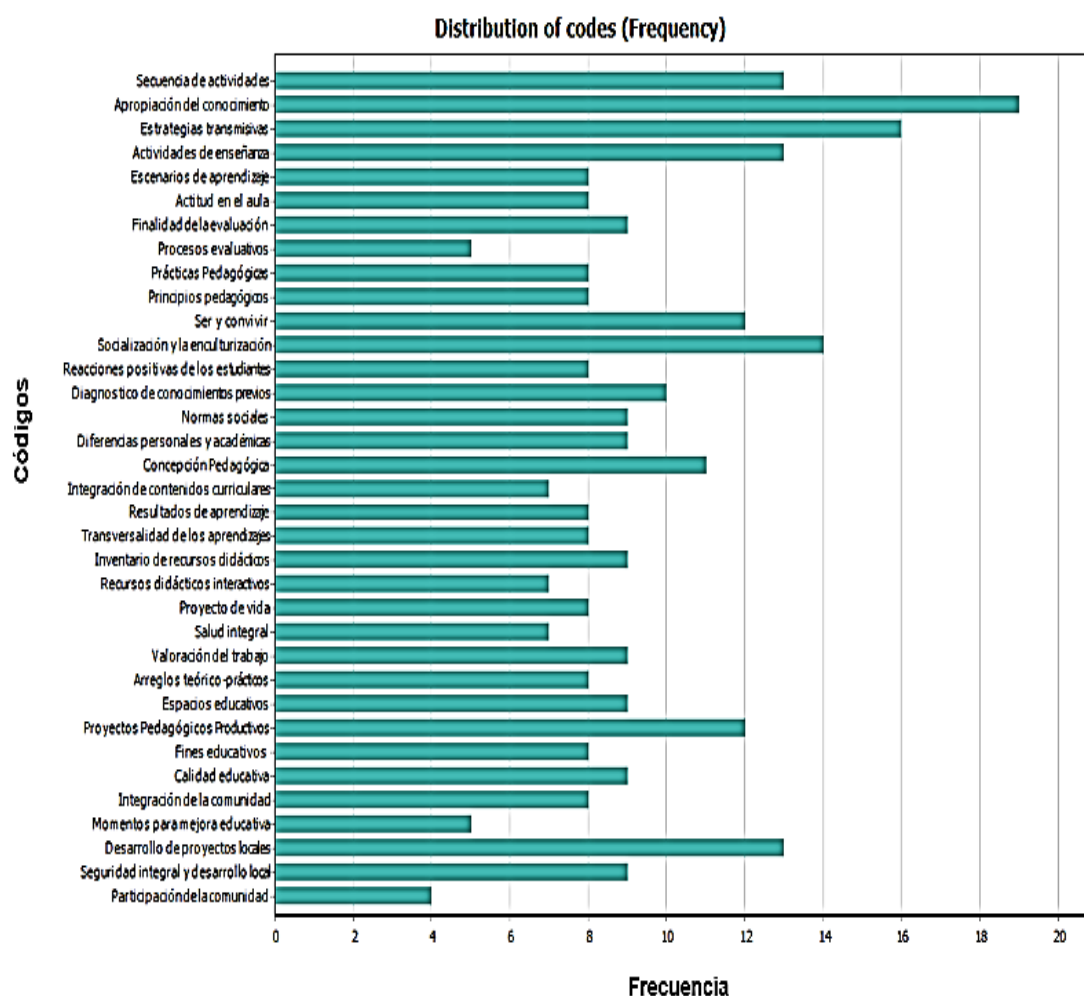
Fuente: Elaboración propia (2023)

Capítulo IV: Análisis y discusión de resultados

Gráficas generales de nuestra investigación por distribución de frecuencia con el programa QDA Miner Lite

A continuación, se presenta la Figura 37 que muestra la frecuencia de las treinta y cinco (35) preguntas de las subcategorías teóricas en la entrevista dirigida a 8 docentes participantes del estudio.

Figura 37: Distribución de frecuencia de las Subcategorías teóricas



Fuente: elaboración propia (2023)

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Tabla 7: : Datos de la gráfica general de frecuencia de códigos.

Categoría	Código	Cuenta	% de Códigos	Casos	% de Casos
Preparación de clases	Secuencia de actividades	13	4.0%	8	100.0%
Preparación de clases	Apropiación del conocimiento	19	5.8%	8	100.0%
Preparación de clases	Estrategias transmisivas	16	4.9%	8	100.0%
Prácticas de aula	Actividades de enseñanza	13	4.0%	8	100.0%
Prácticas de aula	Escenarios de aprendizaje	8	2.4%	8	100.0%
Prácticas de aula	Actitud en el aula	8	2.4%	8	100.0%
Prácticas de aula	Finalidad de la evaluación	9	2.7%	8	100.0%
Prácticas de aula	Procesos evaluativos	5	1.5%	5	62.5%
Prácticas de aula	Prácticas Pedagógicas	8	2.4%	8	100.0%
Prácticas de aula	Principios pedagógicos	8	2.4%	8	100.0%
Factores del contexto rural	Ser y convivir	12	3.7%	8	100.0%
Factores del contexto rural	Socialización y la enculturización	14	4.3%	8	100.0%
Factores del contexto rural	Reacciones positivas de los estudiantes	8	2.4%	8	100.0%
Características de los estudiantes	Diagnóstico de conocimientos previos	10	3.0%	8	100.0%
Características de los estudiantes	Normas sociales	9	2.7%	8	100.0%
Características de los estudiantes	Diferencias personales y académicas	9	2.7%	8	100.0%
Estrategias pedagógicas	Concepción Pedagógica	11	3.4%	8	100.0%
Estrategias pedagógicas	Integración de contenidos curriculares	7	2.1%	7	87.5%
Estrategias pedagógicas	Resultados de aprendizaje	8	2.4%	8	100.0%
Recursos didácticos	Transversalidad de los aprendizajes	8	2.4%	7	87.5%
Recursos didácticos	Inventario de recursos didácticos	9	2.7%	8	100.0%
Recursos didácticos	Recursos didácticos interactivos	7	2.1%	6	75.0%
Desarrollo humano integral	Proyecto de vida	8	2.4%	8	100.0%
Desarrollo humano integral	Salud integral	7	2.1%	7	87.5%
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	Valoración del trabajo	9	2.7%	8	100.0%
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	Arreglos teórico-prácticos	8	2.4%	8	100.0%
Organización del espacio como lugar abierto	Espacios educativos	9	2.7%	8	100.0%
Organización del espacio como lugar abierto	Proyectos Pedagógicos Productivos	12	3.7%	8	100.0%
Deberes relacionados con la calidad educativa	Fines educativos	8	2.4%	7	87.5%
Deberes relacionados con la calidad educativa	Calidad educativa	9	2.7%	8	100.0%
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial	Integración de la comunidad	8	2.4%	8	100.0%
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial	Momentos para mejora educativa	5	1.5%	5	62.5%
Articulación de la pedagogía rural desarrollo rural y capacidades de la escuela	Desarrollo de proyectos locales	13	4.0%	8	100.0%

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Articulación de la pedagogía rural desarrollo rural y capacidades de la escuela	Seguridad integral y desarrollo local	9	2.7%	8	100.0%
Articulación de la pedagogía rural desarrollo rural y capacidades de la escuela	Participación de la comunidad	4	1.2%	3	37.5%

Fuente: elaboración propia (2023)

Se observa una mayor presencia del código Apropiación del conocimiento, con una frecuencia de aparición de los códigos del 5.8% y un 100.0% en todos los casos analizados para la categoría preparación de clases. Esto evidencia la preocupación del docente por enseñar contenidos adaptados a la situación contextual de los estudiantes, privilegiando el contacto con la naturaleza.

El segundo código, Estrategias transmisivas, con una frecuencia de códigos de 4.9% y del 100% de los casos del estudio, muestra que los docentes privilegian el uso de estrategias para que los estudiantes aprendan a enfrentarse al medio laboral desde la preparación de clases magistrales.

El tercer código Secuencia de actividades con 4.0% y del 100% de los casos, proyecta que los docentes del aula rural multigrado, buscan la transmisión de saberes con ayuda audiovisual y uso de libros, mediante actividades secuenciadas que presumen el saber hacer.

Por otra parte, se precisó que, en los códigos referidos a la categoría prácticas de aula, prevaleció el código actividades de enseñanza con 4.0% del 100% de los casos, esto evidencia el interés del docente por realizar talleres en grupos de trabajo independiente. El segundo código de mayor porcentaje fue finalidad de la evaluación con 2.7 % del 100% de los casos, notándose el empeño del docente por promover el autoaprendizaje de los estudiantes.

Luego, el código escenarios de aprendizaje con 2,4% del 100% de los casos, apreciándose que el docente opta por adecuar espacios de aprendizaje colaborativo entre estudiantes de diferentes edades y grados. El código actitud en el aula, con similar porcentaje que el anterior, es decir con 2.4 del 100% de los casos, notándose que el docente se inhibe en

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

abrir la posibilidad de dialogo para la socialización. El código prácticas pedagógicas con 2.4% del 100% de los casos, apreciándose que el docente opta por una práctica pedagógica magistral dentro del aula. El código principios pedagogicos con 2.4% del 100% de los casos lo que indica que el docente se inclina hacia la orientación constructiva del conocimiento. El código proceso evaluativo con 1.5% del 62.5% de los casos destaca que éste está direccionado por el docente.

En relación con la categoría factores del contexto rural el código socialización y enculturización acumuló el 4.3% del 100% total de los casos lo que significa que el docente tiene un considerable interés por erradicar los obstáculos que distancian a los estudiantes de su entorno sociocultural y geohistórico llevando a cabo acciones que mediatizan la interacción de colectivos educativos en la escuela. El código ser y convivir con 3.7% de del 100% total de los casos privilegia la práctica del docente al conocimiento de los factores del contexto rural a través de la participación. El código reacciones positivas de los estudiantes con 2.4% del 100% total de los casos revela que el docente no ha alcanzado superar la particular reacción positiva que tienen los estudiantes por hacer investigaciones, pero desde el aula.

En la categoría característica de los estudiantes el código diagnóstico de conocimientos previos con 3.0 del 100% total de los casos indica que el docente privilegia el resumen y el recordatorio y la confrontación de saberes en tiempos establecidos. El código normas sociales con 2.7% del 100% total de los casos refleja que el docente no tiene una única norma social establecida; las que se dan en el aula multigrado están relacionadas por el respeto hacia la interacción dialógica. El código diferencias personales y académicas con 2.7% del 100% total de los casos reporta que el docente utiliza los principios de participación e interacción personal académico para disuadir diferencias referidas a género, edad y nivel de aprendizaje.

Para la categoría estrategias pedagógicas el código concepción pedagógica fue el mejor posicionado porcentualmente con 3.4% del 100% total de los casos, lo que privilegia la concepción instruccional que tiene el docente del proceso enseñanza – aprendizaje con

privilegio en las estrategias mapas mentales, exposición oral y lluvia de ideas. El código resultado de aprendizaje con 2.4% del 100% total de los casos indica que el docente del aula rural multigrado considera la participación y la creación de distintos saberes al mismo tiempo; mientras que el código interacción de contenidos curriculares con 2.1% del 87.5% de los casos indica que el docente direcciona el contenido teórico para el aprendizaje interdisciplinar siguiendo un proceso instruccional determinado.

Para la categoría recursos didácticos el código inventario de recursos didácticos con 2.7% del 100% total de los casos indica que los docentes privilegian el inventario constituido por tablero, video beam, televisor y material didáctico bibliográfico. El código transversalidad de los aprendizajes con 2.4% del 87.5% de los casos refleja que el docente solo cuenta con este inventario de recursos didácticos para trascender el aprendizaje al ámbito comunitario. El código recursos didácticos interactivos con 2.1% del 75.0% del total de los casos indica que el docente solo privilegia la práctica pedagógica utilizando equipos tecnológicos de su propiedad como teléfono celular y computador.

Para la categoría desarrollo humano integral el código proyecto de vida con 2.4% del 100% total de casos indica que el docente forma sobre la base de las exigencias del estudiante en todos sus ámbitos de actuación debido a las carencias socioeconómicas y afectivas que tienen los estudiantes y que los inhibe a concebir un conocimiento útil para la vida. El código salud integral con 2.1% del 87.5% total de los casos refleja que el docente está siendo inefectivo para evitar las vulnerabilidades de los derechos que tienen los estudiantes y hacer efectivas sus exigencias con un esfuerzo sostenido y humanístico que garantice su salud integral.

Para la categoría didáctica de los referentes teórico – prácticos el código valoración al trabajo con 2.7% del 100% total de los casos privilegia la práctica del docente hacia la confrontación del saber teórico con respecto a los saberes cotidianos en debates dentro del aula. El código arreglos teórico-prácticos con 2.4% del 100% total de los casos evidencia que los

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

docentes carecen de técnicas para hacer arreglos donde se puedan enseñar y al mismo tiempo aplicar conceptos sobre producción local.

Con base en la categoría organización del espacio como lugar abierto el código proyectos pedagógicos productivos con 3.7% del 100% señala que el docente opta por planificar PPP a través de las ideas motivantes que expresan los estudiantes sin la participación y acompañamiento de los miembros de la comunidad educativa y del consejo familiar. El código espacios educativos con 2.7% del 100% total de los casos destaca que el docente utiliza la escuela y el aula para viabilizar actividades de aprendizaje limitando la integración de los miembros de la familia y de la comunidad al espacio educativo.

Para la categoría deberes relacionados con la calidad educativa, el código calidad educativa con 2.7% del 100% total de los casos refleja que el docente tiene una percepción de calidad educativa asociada a la pertinencia, oportunidad, flexibilidad y la participación. El código fines educativos con 2.4% del 87.5% total de los casos expresa que los docentes no han afianzado en totalidad los fines educativos relacionados con la contextualización y pertinencia de los aprendizajes en lo que respecta al desarrollo de potencialidades para vivir en solidaridad.

Ahora bien, para la categoría el docente en la concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial el código integración de la comunidad con 2.4% del 100% total de los casos arroja que el docente al valerse de la convocatoria escrita no está persuadiendo a los miembros de la comunidad para que se integren en los asuntos educativos. El código momento para la mejora educativa con 1.5% del 62.5% total de los casos indica que en el docente privilegia la direccionalidad y esto impide que los miembros de la comunidad educativa asuman su corresponsabilidad con la mejora de la educación.

Para la categoría articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela, el código desarrollo de proyectos locales con 4.0% del 100% total de los casos revela que los docentes no perciben la alianza como una herramienta comunicacional entre la escuela

y el gobierno local para desarrollar proyectos locales. El código seguridad integral y desarrollo local con 2.7% del 100% indica que los docentes cuando se trata de proyectos de protección auto defensa y sostenibilidad no comparten planes ni recursos ni orientaciones con los entes del gobierno local. Para el código participación de la comunidad el 1.2% del 37.5% indica que los docentes carecen de metodologías para lograr la participación, sensibilización y capacitación de campesinos y productores para que estos participen en la planeación y ejecución de los proyectos de desarrollo rural.

Gráfica por categorías de análisis

Figura 38: Categoría Preparación de clases

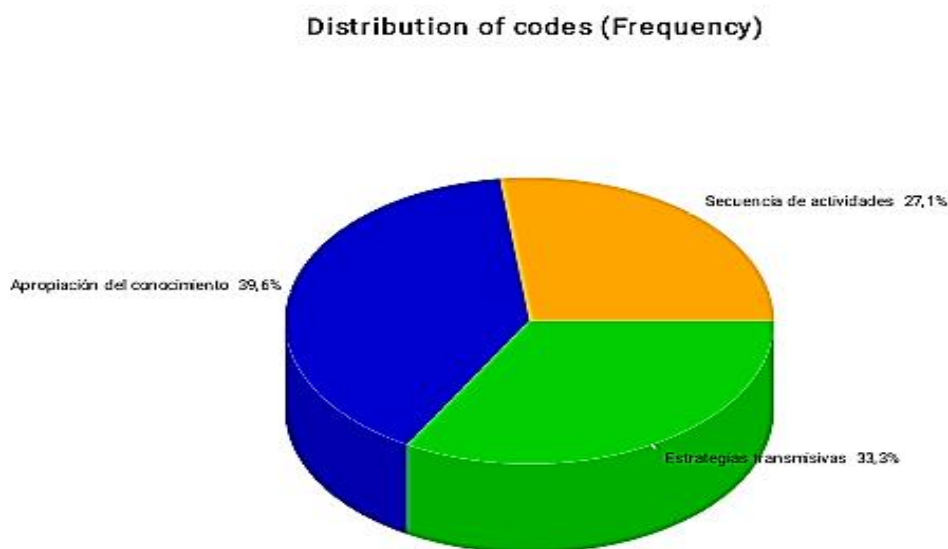


Tabla 8: Distribución de los códigos de la categoría Preparación de clases.

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Preparación de clases	Secuencia de actividades	Habilidad del docente para planificar clases	13	4,0%	8	100,0%
Preparación de clases	Apropiación del conocimiento	Lo que más le interesa al docente enseñarle a los estudiantes	19	5,8%	8	100,0%
Preparación de clases	Estrategias transmisivas	Lo que el docente tiene en cuenta cuando prepara sus clases	16	4,9%	8	100,0%

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

En la gráfica y tabla que anteceden se observa que el código apropiación del conocimiento se posesionó del porcentaje más alto con 39,6%, seguido del código estrategias transmisivas con 33,3 % y solo el código secuencias de actividades del 27, 1%, lo que significa que los docentes de las aulas multigrado de escuela rurales de básica primaria de la provincia Gutiérrez, privilegian durante la preparación de clases la enseñanza de contenidos donde los estudiantes tienen contacto con la naturaleza, en segundo lugar, el uso de estrategias magistrales para que se enfrenten al medio laboral y en tercer lugar, la transmisión de saberes con ayuda audiovisual y uso de libros, mediante actividades secuenciadas que presumen el saber hacer.

Figura 39: Categoría Prácticas de aula

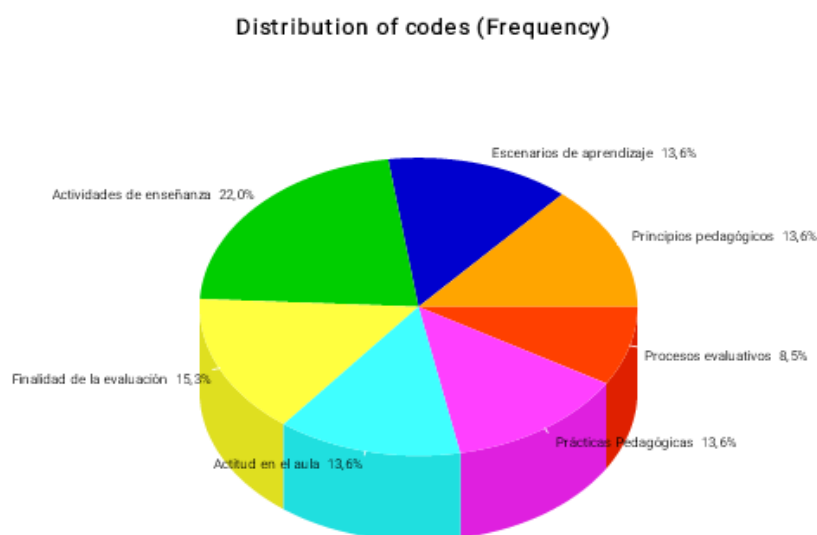


Tabla 9: Distribución de los códigos de la categoría Prácticas de aula.

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Prácticas de aula	Principios pedagógicos	Principios pedagógicos orientan el desempeño docente	8	2,4%	8	100,0%
Prácticas de aula	Escenarios de aprendizaje	Mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes	8	2,4%	8	100,0%
Prácticas de aula	Actividades de enseñanza	Tipos de actividades que como docente privilegia en el aula	13	4,0%	8	100,0%
Prácticas de aula	Finalidad de la evaluación	Aprendizajes que se espera logren los estudiantes	9	2,7%	8	100,0%
Prácticas de aula	Actitud en el aula	Actitudes de los estudiantes relacionadas con las practicas pedagogicas	8	2,4%	8	100,0%
Prácticas de aula	Prácticas Pedagógicas	Concepción del docente sobre las prácticas pedagógicas	8	2,4%	8	100,0%
Prácticas de aula	Procesos evaluativos	Como participan los estudiantes en el proceso evaluativo	5	1,5%	5	62,5%

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

En la gráfica y tabla que anteceden, se precisa que los docentes de aulas rurales multigrado, cuando ejecutan las prácticas de aula tienen mayor interés por desarrollar actividades de enseñanza como talleres en grupos de trabajo independiente con un 22% de la frecuencia, y en un 15.3%, conseguir que la finalidad de la evaluación tenga como eje central el autoaprendizaje de los estudiantes; mientras que escenarios de aprendizaje, actitud en el aula, prácticas pedagógicas y principios pedagógicos, tienen un menor sentido de adecuación a las prácticas pedagógicas; pero por encima del código procesos evaluativos que se posesionó del porcentaje más bajo entre las categorías con 8.5%.

Figura 40: Categoría Factores del contexto rural

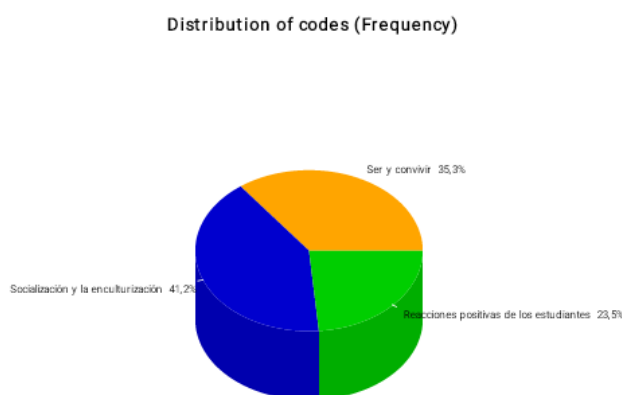


Tabla 10: Distribución de los códigos de la categoría Factores del contexto rural.

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Case
Factores del contexto rural	Ser y convivir	Factores por afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a	12	3,7%	8	100,0%
Factores del contexto rural	Socialización y la enculturización	Manera como el docente logra la socialización y la enculturización de los estudiantes	14	4,3%	8	100,0%
Factores del contexto rural	Reacciones positivas de los estudiantes	Elementos que intervienen en la escuela y las reacciones positivas de los estudiante	8	2,4%	8	100,0%

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

En la Figura y tabla que antecede, se observa la frecuencia de los códigos donde se evidencia que el código socialización y enculturización acumuló el 41.2%, es decir, el más alto porcentaje, luego lo hizo el código ser y convivir con 35.3% y por último el código relaciones positivas de los estudiantes con 23.5%, que significa que el docente ante todo tiene un considerable interés por erradicar los obstáculos que distancian a los estudiantes de su entorno sociocultural y geohistórico, buscando mediatizar interacción entre colectivos educativos en la escuela, por medio de la participación.

Figura 1: Categoría Características de los estudiantes

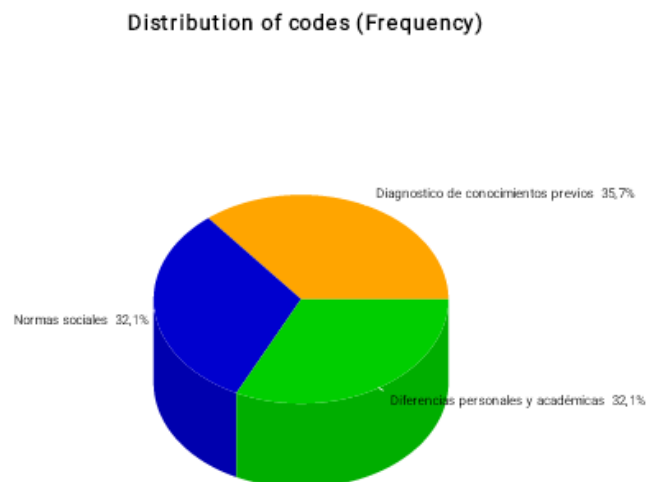


Tabla 11: Distribución de los códigos de la categoría Características de los estudiantes

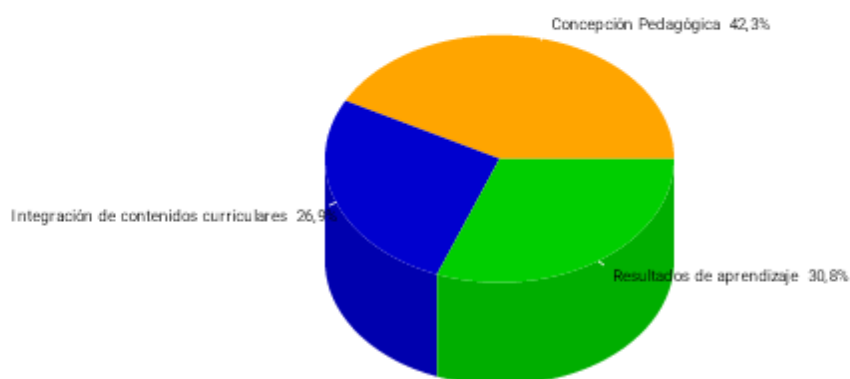
Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Características de los estudiantes	Diagnostico de conocimientos previos	Se refiere a como el docente logra explorar lo que los estudiantes quieren y ne	10	3,0%	8	100,0%
Características de los estudiantes	Normas sociales	Normas sociales que el docente establece para unificar estudiantes de diferer	9	2,7%	8	100,0%
Características de los estudiantes	Diferencias personales y académicas	Diferencias personales y académicas que el docente logra disuadir en el aula	9	2,7%	8	100,0%

En la Figura y tabla que anteceden, se observa la frecuencia de los códigos donde se evidencia que el diagnóstico de conocimientos previos se ubicó el porcentaje más elevado con 37.5%, y el resto normas sociales y diferencias personales y académicas en valores idénticos con 32.1%, apreciándose que el docente de aula rural multigrado en la provincia Gutiérrez, privilegia el resumen y el recordatorio y la confrontación de saberes en tiempos establecidos, para valorar lo que conoce el estudiante, asumiendo este saber cómo elemento integrador de la práctica pedagógica.

Figura 42: Categoría Estrategias Pedagógicas

Distribution of codes (Frequency)



Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Tabla 12: Distribución de los códigos de la categoría Estrategias Pedagógicas

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Estrategias pedagógicas	Concepción Pedagógica	Constituye el esquema de formación del docente, un panorama general que reúne lo:	11	3,4%	8	100,0%
Estrategias pedagógicas	Integración de contenidos curriculares	Clave para integrar contenidos curriculares de distintas área de conocimiento por gr	7	2,1%	7	87,5%
Estrategias pedagógicas	Resultados de aprendizaje	Estrategias pedagógicas implementadas que mejores resultados de aprendizaje prop	8	2,4%	8	100,0%

En la Figura y tabla que anteceden, se observa la frecuencia de los códigos donde se evidencia que la concepción pedagógica se posesionó del 42.3%, resaltando la concepción instruccional que tiene el docente del proceso enseñanza – aprendizaje con privilegio en las estrategias mapas mentales, exposición oral y lluvia de ideas. Luego, lo hizo el código resultados de aprendizaje con 30.8% y finalmente, el código interacción de contenidos curriculares con 26.9%, notándose que estas estrategias están seguidas por el direccionamiento instruccional del contenido teórico.

Figura 43: Categoría Recursos didácticos

Distribution of codes (Frequency)

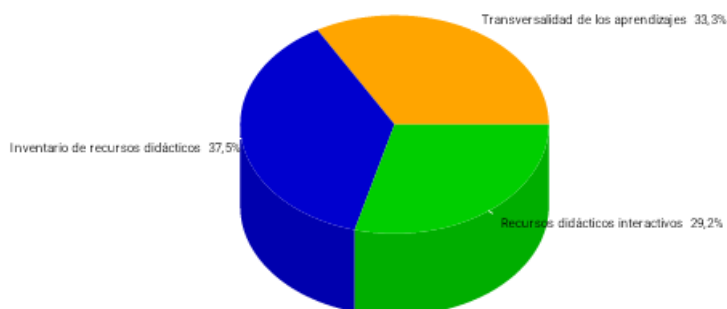


Tabla 13: Distribución de los códigos de la categoría Recursos didácticos

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Recursos didácticos	Transversalidad de los aprendizajes	Se refiere a transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no	8	2,4%	7	87,5%
Recursos didácticos	Inventario de recursos didácticos	Inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución	9	2,7%	8	100,0%
Recursos didácticos	Recursos didácticos interactivos	Recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar la práctica pe	7	2,1%	6	75,0%

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

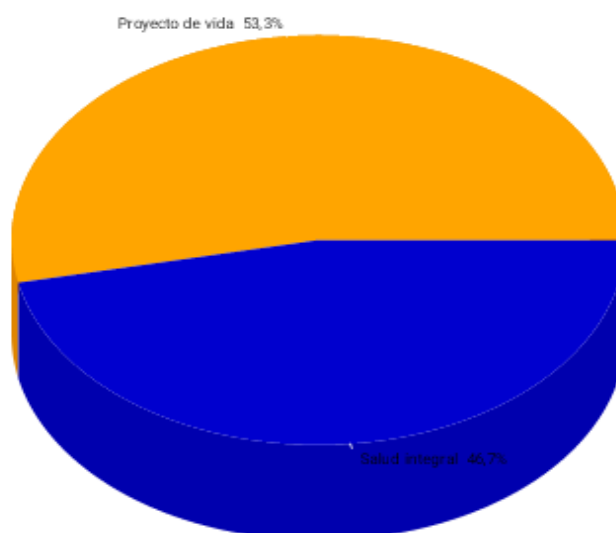
En la Figura y tabla que anteceden, se aprecia la frecuencia de los códigos donde se evidencia que el inventario de recursos didácticos se posesionó del 37.5%, advirtiendo que los docentes de aula rural multigrado privilegian el inventario constituido por tablero, video beam, televisor y material didáctico bibliográfico en la provincia Gutiérrez. También se observa que el código transversalidad de los aprendizajes ocupó la segunda posición porcentual con 33, 3% y la última recursos didácticos interactivos con 29,2%, apreciándose que el inventario de recursos didácticos no es suficiente para que el docente trascienda al aprendizaje comunitario, y la interactividad con la que desarrolla la práctica pedagógica es mínima con respecto al uso de equipos tecnológicos de su propia.

Tabla 14: Distribución de los códigos de la categoría Desarrollo Humano Integral

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Desarrollo humano integral	Proyecto de vida	Orientaciones pedagógicas que orientan el proyecto de vida de los estudiantes en la	8	2,4%	8	100,0%
Desarrollo humano integral	Salud integral	Cómo promueve el docente la salud integral de los estudiantes	7	2,1%	7	87,5%

Figura 44: Categoría Desarrollo Humano Integral

Distribution of codes (Frequency)



Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

En la Figura y tabla que anteceden, se observa la frecuencia de los códigos donde se evidencia que el código proyecto de vida (53.3%) superó el porcentaje logrado por el código salud integral (46,7%), con un diferencia de (6,6%), lo que significa que los docentes de las aulas multigrado de escuela rurales forma con preferencia sobre la base de las exigencias del estudiante en todos sus ámbitos de actuación debido a las carencias socioeconómicas y afectivas que tienen los estudiantes y que los inhibe a concebir un conocimiento útil para la vida, lo que hace inefectiva su práctica pedagógica frente a las vulnerabilidades afectan su salud integral.

Figura 45: Categoría Didáctica de los referentes teóricos- prácticos

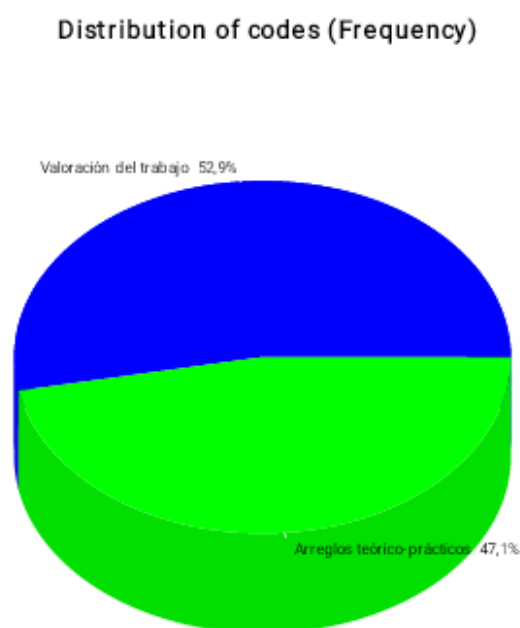


Tabla 15: Distribución de los códigos de la categoría Didáctica de los referentes teóricos- prácticos

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	Valoración del trabajo	Prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en lo:	9	2,7%	8	100,0%
Didáctica de los referentes teórico-prácticos	Arreglos teórico-prácticos	Arreglos teórico-prácticos que realiza el docente para fortalecer la relación es	8	2,4%	8	100,0%

Se distingue en la Figura y tabla que anteceden que la frecuencia de los códigos evidencia que, la valoración al trabajo superó con 52,9%, en porcentaje logrado por el código

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

arreglos teórico-prácticos con 47,1%, por lo que, el docente del AMR, privilegia en su práctica pedagógica la confrontación del saber teórico con respecto a los saberes cotidianos en debates dentro del aula, dando un segundo nivel de importancia a los arreglos teórico-prácticos, mediante los cuales los estudiantes aprendan conceptos y al mismo tiempo los apliquen en escenarios de producción local.

Figura 46: Categoría Organización del espacio como lugar abierto

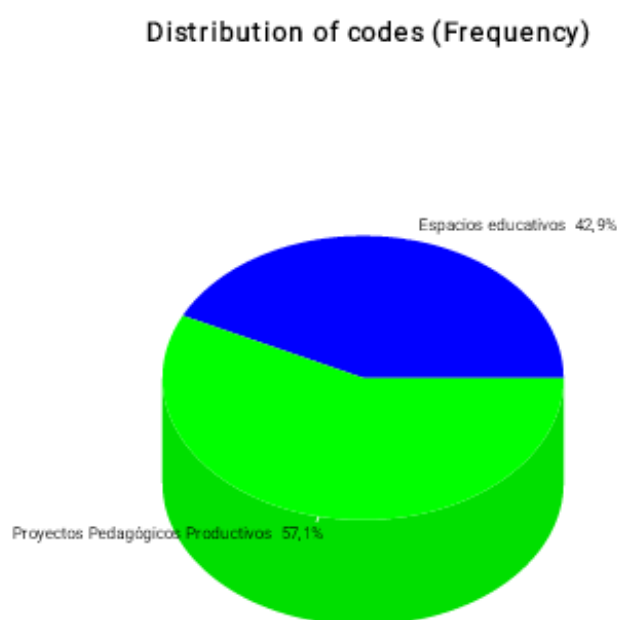


Tabla 16: Distribución de los códigos de la categoría Organización del espacio como lugar abierto

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Organización del espacio como lugar abierto	Espacios educativos	Manera en que el docente flexibiliza la utilización de espacios educ	9	2,7%	8	100,0%
Organización del espacio como lugar abierto	Proyectos Pedagógicos Productivos	Espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y prop	12	3,7%	8	100,0%

En la Figura y tabla que anteceden, se observa la frecuencia de los códigos donde se evidencia que los proyectos pedagógicos productivos acumularon el 57.1 % de la frecuencia, lo que expresa que los PPP, siempre son evidencia de las ideas motivantes que expresan los estudiantes, pero que su planeación y desarrollo adolece de la participación y acompañamiento de los miembros de la comunidad educativa y del consejo familiar. Asimismo, se observa que

al poseionarse el código espacios educativos de 49,2 %, en las AMR, se esta limitando de manera importante la integración comunitaria.

Figura 47: Categoría deberes relacionados con la calidad educativa

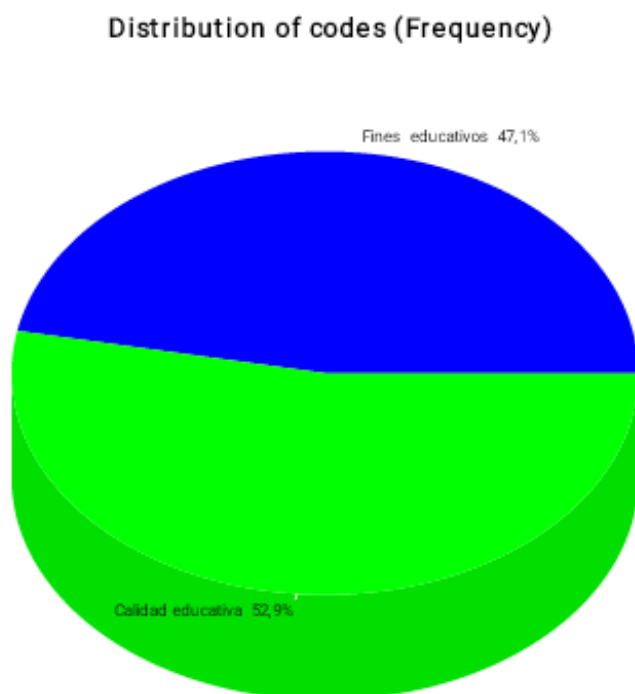


Tabla 17: Distribución de los códigos de la categoría deberes relacionados con la calidad educativa

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Deberes relacionados con la calidad educativa	Fines educativos	Fines educativos que persigue como docente de una aula multigrado	8	2,4%	7	87,5%
Deberes relacionados con la calidad educativa	Calidad educativa	Señales de logro estudiantil que asume como resultado de la calidad educativa	9	2,7%	8	100,0%

En la Figura y tabla que anteceden, se describe que la frecuencia de los códigos evidencia que calidad educativa tomó un porcentaje de 52.9 %, superior a fines educativos con 47,1%, con una diferencia de 5,8% entre ambos valores, dándole prioridad a una percepción del docente asociada a la pertinencia, oportunidad, flexibilidad y la participación, con que dice ejercer su práctica pedagógica, teniendo como uno de sus fines la contextualización de los aprendizajes en lo que respecta al desarrollo de potencialidades para vivir en solidaridad.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

Figura 48: Categoría El docente en la Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial

Distribution of codes (Frequency)

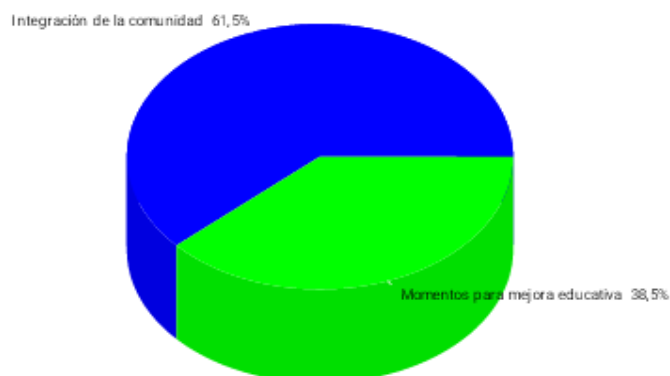


Tabla 18: Distribución de los códigos de la categoría Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial	Integración de la comunidad	Mecanismo que utiliza para reu	8	2,4%	8	100,0%
Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial	Momentos para mejora educativa	Momentos que consideran los	5	1,5%	5	62,5%

En la Figura y tabla que anteceden, se observa la frecuencia de los códigos donde se evidencia que la integración de la comunidad con 61.5%, fue el porcentaje más alto alcanzado por las categorías de la práctica pedagógica en aulas rurales multigrado de básica primaria, lo que significa que en la Provincia Gutiérrez, Boyacá, la convocatoria escrita no está persuadiendo a los miembros de la comunidad para el consenso y la capacitación, poniéndose en riesgo con este mecanismo la creación de momentos de concertación para la mejora educativa mediante el cumplimiento del principio de corresponsabilidad educativa.

Figura 2: Categoría Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.

Distribution of codes (Frequency)

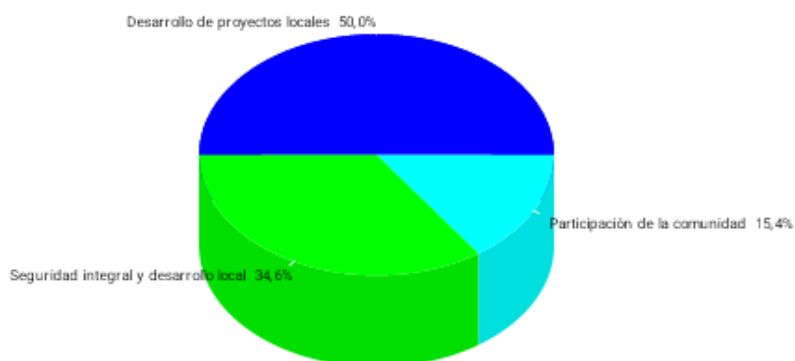


Tabla 19: Distribución de los códigos de la categoría Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela.

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela	Desarrollo de proyectos locales	Fortalezas de la comunidad que tom	13	4,0%	8	100,0%
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela	Seguridad integral y desarrollo local	Oportunidades que ofrece la escue	9	2,7%	8	100,0%
Articulación de la pedagogía rural, desarrollo rural y capacidades de la escuela	Participación de la comunidad	Participación de los miembros de la	4	1,2%	3	37,5%

En la Figura y tabla que anteceden, se observa la frecuencia de los códigos donde se evidencia que el desarrollo de proyectos locales alcanzó el 50.0% de la frecuencia, es decir, la mitad del 100% de los casos, seguridad integral y desarrollo local 34,6% y participación de la comunidad 15.4%, este último, el porcentaje más bajo entre los códigos analizados. Aquí se concreta en primer lugar que los docentes no perciben la alianza como una herramienta comunicacional entre la escuela y el gobierno local para desarrollar proyectos locales, en segundo lugar que los docentes cuando se trata de proyectos de protección auto defensa y sostenibilidad no comparten planes ni recursos ni orientaciones con los entes del gobierno local y finalmente, que hay carencias docentes para poner en práctica metodologías de participación, sensibilización para capacitar campesinos y productores en la planeación y ejecución de proyectos de desarrollo rural.

Culminado el análisis de los datos, el proceso de triangulación se realizó bajo el criterio de conformabilidad de la interpretación que consistió en la valoración de la calidad de la investigación según criterio de Guba y Lincoln (1990), credibilidad, transferibilidad, dependencia y conformabilidad que sirvieron para evaluar el proceso de investigación desde el enfoque constructivista para lo cual se reprodujo el desarrollo textual de los actores sin alterar lo dicho para contrastarlo con las Subcategorías teóricas, la codificación e interpretación.

Tabla 21: Proceso de triangulación de los resultados de las subcategorías teóricas: triangulación teórica

Conformabilidad (Frecuencia de las voces de los participantes)	Interpretación (Reproducción textual)	Contrastación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aula ▪ Diagnóstico ▪ Escritura ▪ Conversaciones ▪ Preguntas ▪ Contenidos ▪ Guías de aprendizaje ▪ Enseñanza ▪ Respeto ▪ Económicos ▪ Organización ▪ Proyecto productivo ▪ Objetivos ▪ Exposición ▪ Desempeño académico ▪ Vocación ▪ Rendimiento ▪ Conceptos ▪ Escritos ▪ Convocatoria ▪ Ambiente ▪ Tablero 	<p>Durante las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado, el aula prevalece como espacio de aprendizaje; la preparación de las clases se planifica en base a objetivos y contenidos de asignaturas como una forma de organización curricular, en estas privilegia el aprendizaje de conceptos con estrategias como el diagnóstico conversaciones, preguntas, escritura y exposición. Entre los recursos didácticos están las guías de aprendizaje y el tablero. Se genera un proceso de enseñanza mediante intercambio oral, los docentes se interesan por el control de los factores económicos y el desarrollo humano ofreciendo orientación vocacional. Se busca articular experiencias campesinas al aula por medio del proyecto productivo haciendo énfasis en la convocatoria a padres, madres y familia para mejorar el desempeño académico.</p>	<p>Se aprecia inconsistencia con los aportes de González (2021) quien resalta la utilidad de estrategias libres, la necesidad de prácticas pedagógicas para afianzar el aprendizaje en un ambiente natural diverso. Así mismo se aprecia incoherencia con lo señalado por Barrón et al., (2022) sobre su planteamiento señalando la necesidad de vincular contenidos interactivos mediante mediación docente. Además, se observa que no hay correspondencia con el planteamiento de Llanos y Tapia (2022) al explicar que se requiere el análisis cuestionado, contrastado, argumentado y la toma de decisiones; también con lo razonado por Silva (2020) quien sugiere que toda práctica pedagógica requiere participación familiar mientras que Isaza (2021) devela la necesidad de un docente rural como gestor de experiencias para el progreso social.</p>

Fuente: elaboración propia (2023)

Capítulo VII: Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

1. Entre los componentes integrados a la práctica pedagógica en las aulas rurales multigrado de las escuelas básicas primarias, I.E “Jaime Ruiz Carrillo de Chiscas y Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de Güicán de la Sierra”, de la provincia Gutiérrez de Boyacá, se privilegian la apropiación del conocimiento y las estrategias transmisivas magistrales durante la preparación de clases, teniendo como propósitos la enseñanza de contenidos relacionados con la naturaleza y el medio laboral, que presumen el saber hacer del estudiante.

También se privilegia, la práctica del aula mediante el desarrollo de talleres en grupos de trabajo independiente, hacia la búsqueda de procesos de socialización y enculturización en el marco de los pilares educativos ser y convivir, debido al interés de los docentes de las aulas multigrado de escuela rurales por erradicar los obstáculos que distancian a los estudiantes de su entorno sociocultural y geohistórico y que constituyen en factores de influencia del entorno.

Para el elemento integrador características de los estudiantes, adquiere relevancia el código diagnóstico de conocimientos previos orientado a conseguir información cognitiva y actitudinal mediante resumen y el recordatorio y la confrontación de saberes en tiempos establecidos. Las estrategias y la concepción pedagógica que los docentes le atribuyen a este elemento se fundamentan en la instrucción con privilegio en el uso mapas mentales, exposición oral y lluvia de ideas, es decir, desde un direccionamiento del docente; entonces, los docentes se conforman con implementar el pobre inventario de recursos didácticos que poseen las dos Instituciones Educativa (tablero, video beam, televisor y material didáctico bibliográfico) y rara vez hacen interacciones dinámicas usando recursos tecnológicos.

2. En relación con las intencionalidades metodológicas activas de las aulas rurales multigrado para comprobar los aprendizajes de los estudiantes, se determinó que los docentes tienen inclinación por orientar el proyecto de vida de los estudiantes, por encima de su salud integral, optan por orientarlos hacia satisfacer las exigencias del estudiante en todos sus ámbitos

de actuación social, debido a las carencias socioeconómicas y afectivas que tienen los estudiantes, con menor interés por hacerlos fuertes ante las vulnerabilidades que afectan su salud integral.

Se determinó que, la valoración al trabajo forma parte de las metas docente en correspondencia con los arreglos teórico-prácticos respecto a los saberes cotidianos en debates dentro del aula. Asimismo, privilegian los Proyectos Pedagógicos Productivos, valiéndose del espacio escolar para recoger ideas motivantes de los estudiantes y expresarlas en su planeación, ante la ausencia participación y acompañamiento de los miembros de la comunidad educativa y del consejo familiar. La calidad educativa es considerada un deber social que afianzan en la pertinencia, oportunidad, flexibilidad y la participación durante la práctica pedagógica, teniendo como uno de sus fines la contextualización de los aprendizajes.

3. Entre los aspectos que tiene en cuenta el docente rural para la elaboración de su planeación didáctica y accionar en las aulas rurales multigrado de escuelas básicas primarias, la integración de la comunidad es el código que mayor peso negativo tiene en el accionar del docente, ya que convocatoria escrita a reuniones y asambleas, no está persuadiendo a los miembros de la comunidad para el consenso y la capacitación, poniéndose en riesgo con este mecanismo la creación de momentos de concertación para la mejora educativa mediante el cumplimiento del principio de corresponsabilidad educativa.

Los docentes no perciben la alianza como una herramienta comunicacional para articular proyectos locales entre la escuela y el gobierno local para desarrollar proyectos locales; en consecuencia, cuando se trata de proyectos de protección autodefensa y sostenibilidad no comparten planes, recursos ni orientaciones con los entes del gobierno local y finalmente, se evidencian falencias en los docentes para poner en práctica metodologías de participación y sensibilización para capacitar campesinos y productores en la planeación y ejecución de proyectos de desarrollo rural.

4. En cuanto al objetivo general, se tomaron en consideración los hallazgos detectados en el proceso de codificación de las Subcategorías, lo que permitió desarrollar un constructo teórico, mediante un artículo científico donde se explica la generación de las prácticas pedagógicas en las aulas rurales multigrado a partir de la calidad de la educación rural en Colombia: desigualdades sociales, función social educativa y currículo rural.

Recomendaciones

1. Realizar procesos de formación y capacitación con, para y desde la escuela donde los docentes desarrollen procesos de aprendizaje en la organización y gestión del aula rural

multigrado, vinculados a la actuación de las y los estudiantes, la propia, la de la institución educativa y de los miembros líderes de las comunidades campesinas, configurando equipos articulados y coordinados.

2. Reunirse con la finalidad de compartir saberes y conocimientos (el saber académico y el saber de la cotidianidad) para construir las nuevas subjetividades del docente del aula rural multigrado, desde una postura ética y con conciencia social para dar respuesta a las necesidades pedagógico – didácticas, sociocomunitarias productivas, culturales, científicas y tecnológicas de la institución educativa y la comunidad en su espacio rural.

3. Llevar a cabo procesos de indagación, creación e innovación para promover el vivir bien, la integración de los miembros de la comunidad a las diversas actividades académicas de manera que se consoliden los nexos necesarios de sus relaciones con el sistema de producción social local de las comunidades educativas.

Capítulo VIII: Aporte al conocimiento

Prácticas pedagógicas en aulas Rurales multigrados para mejorar la calidad del aprendizaje en los estudiantes

La educación en aulas multigrado requiere de un enfoque pedagógico diferenciado y adaptable, que permita al

docente brindar una educación de calidad que respete las diferencias de cada estudiante y que tenga en cuenta sus necesidades individuales, para lograrlo, fue necesario profundizar en las prácticas pedagógicas de la educación rural como

categoría nuclear de la investigación de donde emergen los componentes esenciales, las intencionalidades metodológicas y las particularidades de los docentes para el desarrollo de las prácticas de aula multigrado en la educación rural.

Para explicarlo es fundamental puntualizar en lo que se concibe en torno a la práctica pedagógica del aula multigrado en educación rural, como categoría nuclear de esta teoría; en este sentido, es vinculante concebir que la educación es un aspecto fundamental en el desarrollo de una sociedad y en la formación de individuos capaces de enfrentarse a los desafíos del mundo actual. Por esta razón, se han desarrollado diferentes metodologías para educar al estudiante y lograr una formación integral que permita su integración social y laboral, la metodología de enseñanza en educación rural tiene sus bases en el contexto internacional y se centra en la educación del estudiante considerando los factores contextuales de la ruralidad, venciendo las deficiencias en el acompañamiento al proceso académico.

En Colombia, el modelo educativo flexible de escuela nueva se caracteriza por ser integrado y tener como finalidad erradicar la marginación del proceso educativo en el contexto rural; en este sentido, la inclusión social es un punto clave en la metodología, ya que se busca la integración de toda la población en el proceso educativo, promoviendo la participación activa de la familia y otros agentes educativos en la formación de los estudiantes; es decir, con la implementación del modelo se busca superar las deficiencias que se presentan en el proceso educativo, tales como la falta implementación de metodologías activas, para lo que se requiere pertinente formación docente, cuya aplicabilidad a través de las prácticas pedagógicas redundará en un alto a la intencionalidad de homogenizar la educación.

Sin embargo, una de las mayores deficiencias en las metodologías del aula multigrado es la falta de una relación

tripartita entre escuela-familia y otros agentes educativos. Esto se debe principalmente al desconocimiento de las condiciones contextuales y a la falta de comunicación entre los distintos actores del proceso educativo; por lo tanto, es necesario que se establezcan canales de comunicación adecuados, que permitan conocer las necesidades y expectativas de los estudiantes y la comunidad en general, para así poder desarrollar estrategias de enseñanza más efectivas.

La finalidad de las metodologías del aula multigrado rural no es solo educar, sino también convertirse en un mecanismo de cambio para el territorio rural, generando progreso local con base en la riqueza multicultural de la población, la educación debe ser una herramienta de desarrollo y progreso, por lo que esta metodología busca potenciar el talento y las habilidades de los estudiantes, fomentando la creatividad y la innovación, para así lograr un mayor avance social.

La metodología para el aula multigrado rural tiene sus bases en el contexto internacional para educar al estudiante considerando los factores contextuales de la ruralidad, es una estrategia necesaria para mejorar el proceso educativo en estas zonas; no obstante, aunque, el ministerio de educación nacional en Colombia ha buscado vincularla a través de la escuela nueva como modelo educativo flexible para la educación rural; los resultados que se han obtenido a nivel de calidad educativa en la educación rural, mantienen una gran brecha con los estudiantes de otros contextos, esto sucede porque no se contextualizan las prácticas, además de un apoyo estatal eficaz y permanente, pues para su aplicación se exigen unos componentes integradores, requiere pertinencia e inclusión social para erradicar la marginación del proceso educativo y su resquebrajamiento relacionado con la falta de metodologías activas.

En consideración a lo anterior se entiende que se debe establecer una relación

tripartita entre escuela-familia y otros agentes educativos y promover la creatividad e innovación de los estudiantes para lograr un mayor avance social. En países, donde la población rural campesina ocupa gran parte del territorio nacional y las sedes educativas de educación rural representan un total significativo respecto al total, como sucede en Colombia, es imperativo invertir en educación rural, ya que su calidad se traduce en un mayor desarrollo y progreso de las comunidades rurales, en especial por su condición de vulnerabilidad.

Componentes esenciales de las prácticas pedagógicas en el contexto rural

Con relación a los componentes esenciales de las prácticas pedagógicas en el contexto rural se identifica como subcategorías teóricas: preparación de clase, prácticas de aula, factores del contexto rural, características de los estudiantes, estrategias pedagógicas y recursos didácticos, sobre los cuales se presenta la teorización desde la influencia que tiene el entorno rural en las prácticas pedagógicas del aula rural multigrado.

Preparación de clase

La preparación de clase en el aula multigrado incluye la adaptación de los contenidos y actividades al nivel de cada estudiante y a sus capacidades individuales, así como la identificación de estrategias pedagógicas que favorezcan la coexistencia interactiva y el aprovechamiento del potencial para el aprendizaje que tenga el grupo de estudiantes y su entorno.

Un aspecto importante que se debe considerar en la preparación de clase en el aula multigrado es la selección de recursos didácticos que sean accesibles, económicos y que permitan al docente enseñar de manera atractiva y significativa. También es fundamental que el docente tenga en cuenta la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes y que incluya estrategias para fomentar el diálogo intercultural y el respeto a la diversidad.

La preparación de clase en el aula multigrado requiere una planificación

cuidadosa y un enfoque creativo que involucre a todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje, utilizando recursos efectivos y adaptados a las necesidades y particularidades del grupo. Con una buena preparación de clase, el docente puede garantizar un ambiente de enseñanza efectivo, inclusivo y enriquecedor.

La educación rural es una tarea que implica un gran compromiso por parte de los docentes, quienes se enfrentan a aulas multigrado en las que deben enseñar a estudiantes con diferentes edades y niveles de conocimiento; en este contexto, la preparación de las clases adquiere una importancia fundamental, ya que de ella depende en gran medida el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la práctica pedagógica del aula multigrado de la educación rural, se identifica como componente esencial la preparación de clase desde tres códigos emergentes, en orden de importancia para los docentes: apropiación del conocimiento, estrategias transmisivas y secuencia de actividades.

En torno a la apropiación del conocimiento, los docentes muestran una gran preocupación por enseñar contenidos adaptados a la situación contextual de los estudiantes, privilegiando el contacto con la naturaleza. Esto se traduce en el diseño de actividades que permiten a los estudiantes conocer su entorno y aprender de él, de manera que puedan desarrollar habilidades y competencias que les permitan enfrentarse con éxito a los desafíos del mundo actual.

En cuanto al código de estrategias transmisivas, se conceptualiza que los docentes privilegian el uso de estrategias que permiten a los estudiantes aprender a enfrentarse al medio laboral a través de la preparación de clases magistrales. Sin embargo, estos esfuerzos parecen enfocarse más hacia el nivel de educación media vocacional, a través del modelo educativo flexible del MEMA, y se hace hincapié en que los estudiantes continúen con sus estudios en el nivel de educación superior,

lo que suele suceder en pocos casos de los egresados.

Finalmente, en el código de secuencia de actividades, los docentes del aula rural multigrado buscan la transmisión de saberes con ayuda audiovisual y uso de libros, mediante actividades secuenciadas que presumen el saber hacer. La utilización de métodos audiovisuales y libros con contenido relevante y adaptado a la realidad del entorno, les permite a los estudiantes conocer el mundo desde una perspectiva más amplia.

La preparación de clase desde los tres códigos emergentes de apropiación del conocimiento, estrategias transmisivas y secuencia de actividades, se convierte en una herramienta fundamental en la práctica pedagógica del aula multigrado de la educación rural; en consecuencia, todos estos esfuerzos contribuyen a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y logran que la educación rural se convierta en una experiencia enriquecedora y relevante para los estudiantes.

Prácticas de aula

En la educación rural de América Latina y el mundo, es común encontrar escuelas multigrado que enfrentan desafíos para asegurar la calidad de la educación en un entorno en el que los recursos son limitados y las condiciones socioeconómicas de los estudiantes no son las mejores; esta situación es propia de la educación rural en Colombia y específicamente en las instituciones educativas de Boyacá, provincia de Gutiérrez; por consiguiente, resulta fundamental implementar prácticas pedagógicas efectivas en el aula para maximizar el aprendizaje de los estudiantes.

El estudio de las prácticas pedagógicas en aulas multigrado rurales arroja resultados interesantes en cuanto a los códigos de actividad docente más frecuentes. En primer lugar, se conceptualiza que la mejor estrategia son los talleres dentro de las prácticas pedagógicas, por su versatilidad para ser aplicados en grupos de trabajo

independiente, lo que evidencia una tendencia hacia el aprendizaje activo y colaborativo que se ajusta a las necesidades de los estudiantes; este tipo de actividad pretende el fomento de la participación de los estudiantes, el debate y la generación de ideas, lo que contribuye a un aprendizaje significativo y profundo, aspecto para el que las funciones del gobierno de escolar, que asumen los estudiantes, se convierte en un escenario vivencial para el fortalecimiento de estas habilidades.

Por otro lado, se observa el empeño que el docente pone en promover el autoaprendizaje de los estudiantes, lo que se refleja en la finalidad de la evaluación, misma que busca incentivar la reflexión y el pensamiento crítico en los estudiantes, brindándoles herramientas para que sean ellos mismos quienes guíen su proceso de aprendizaje.

Además, la predisposición del docente por adecuar los espacios de aprendizaje para que sean colaborativos entre estudiantes de diferentes edades y grados, contribuye a fomentar el diálogo y el debate, abriendo la posibilidad para que los estudiantes aprendan del otro y trabajen en equipo, respetando las diferencias y valorando las habilidades de cada uno.

En cuanto al código de actitud en el aula, se observa una cierta reticencia del docente al diálogo y la socialización, lo que puede resultar contraproducente en un entorno en el que se busca promover el trabajo en equipo y la colaboración; por lo que es fundamental que el docente sea un facilitador del aprendizaje, fomentando el diálogo y la reflexión en los estudiantes.

En cuanto al código de prácticas pedagógicas, se observa que el docente opta por una práctica magistral, lo que puede ser efectiva en un entorno multigrado con recursos limitados. Sin embargo, resulta importante que esta práctica sea complementada con tácticas pedagógicas que fomenten la participación activa de los estudiantes y la construcción colectiva del conocimiento.

Por último, se destaca el código de principios pedagógicos, que evidencia la orientación constructiva del conocimiento por parte del docente. Este enfoque pedagógico busca que los estudiantes construyan su propio aprendizaje a partir de sus experiencias previas y sus propios conocimientos, lo que resulta fundamental en un entorno multigrado en el que cada estudiante puede tener una realidad y un acceso a la información diferente.

En cuanto al código de proceso evaluativo, se evidencia que éste está direccionado por el docente, lo que resulta fundamental para poder realizar un seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes y brindar retroalimentación constante que promueva su desarrollo.

Entonces, la implementación de prácticas pedagógicas efectivas en un entorno multigrado rural es fundamental para asegurar la calidad de la educación y maximizar el aprendizaje de los estudiantes, para lograrlo, es necesario que el docente fomente el diálogo, la colaboración y la construcción colectiva del conocimiento en el aula, incentivando la reflexión crítica y el autoaprendizaje por parte de los estudiantes; toda práctica de aula multigrado debe estar acompañada por una evaluación constante y una orientación constructiva del conocimiento para asegurar el éxito del proceso educativo.

Factores del contexto rural

La educación en zonas rurales presenta desafíos únicos que requieren enfoques pedagógicos específicos como las metodologías activas; por lo tanto, los docentes que trabajan en entornos rurales tienen la tarea de garantizar que los estudiantes reciban una educación de calidad que tenga en cuenta su contexto sociocultural y geohistórico. En este sentido, la categoría de factores del contexto rural es un elemento esencial para llevar a cabo prácticas de aula multigrado en educación rural.

Uno de los códigos que guían la actuación de los docentes en este contexto es el de socialización y enculturización, que se refiere al interés del docente por superar los obstáculos que separan a los estudiantes de su entorno sociocultural y geohistórico, con esto denota que el objetivo es mediatizar la interacción de los colectivos educativos en la escuela de tal manera que los estudiantes puedan comprender y valorar su entorno; en este punto la mediación se puede lograr a través de diversas estrategias, como la integración de las tradiciones locales en el plan de estudios, la organización de actividades que fomenten el conocimiento del entorno y la participación de los padres y la comunidad en el proceso educativo.

Otro código importante para el docente que trabaja en entornos rurales es el de ser y convivir, que se refiere al conocimiento de los factores del contexto rural y a la necesidad de participar en la comunidad como una forma de comprender mejor su entorno; así pues, el docente debe ser capaz de relacionarse con los estudiantes y sus familias de manera efectiva y colaborativa; para esto debe estar al tanto de las necesidades y preocupaciones de los estudiantes y sus familias y trabajar en conjunto para garantizar un ambiente educativo positivo y enriquecedor, de ahí la importancia de que el docente tome en relevancia el arraigo rural.

A pesar de los esfuerzos realizados por el docente, el código de reacciones positivas de los estudiantes revela que los estudiantes pueden tener reacciones particulares ante ciertas estrategias de enseñanza, como la realización de investigaciones desde el aula; es necesario, entonces, que el docente se mantenga atento a las reacciones de los estudiantes y adapte su enfoque de enseñanza cuando sea necesario, sin perder de vista el objetivo de valorar y comprender el entorno rural.

En este sentido, los factores del contexto rural son un elemento esencial en la práctica de aula multigrado en educación rural, por lo que es necesario que los docentes

deben ser capaces de mediar la interacción de los colectivos educativos, conocer y participar en su entorno y adaptar su enfoque de enseñanza para garantizar una educación de calidad centrada en las necesidades y preocupaciones de los estudiantes y sus familias del contexto rural; de esta manera, se puede fomentar una cultura de valoración y comprensión de la realidad rural que beneficie a toda la comunidad.

Características de los estudiantes

El aula multigrado rural presenta un reto adicional para los docentes, quienes deben atender a un grupo de estudiantes de diferentes edades, niveles de aprendizaje y contextos sociales y culturales; por consiguiente, se requiere del uso de estrategias pedagógicas y herramientas didácticas que se ajusten a las particularidades de esta situación.

Uno de los elementos esenciales para el buen desarrollo del proceso educativo en un ambiente multigrado rural es el conocimiento previo que los estudiantes tienen sobre los temas que se van a tratar en el aula. En este sentido, el código diagnóstico de conocimientos previos indica que el docente debe privilegiar el resumen y el recordatorio, así como la confrontación de saberes en tiempos establecidos, esto con el fin de que los estudiantes puedan tener una visión global de los temas que se van a tratar y puedan poner en juego sus conocimientos previos para construir nuevos aprendizajes, dado que el docente es quien dinamiza los escenarios para el aprendizaje, así como las estrategias que le favorezcan en el estudiante el aprendizaje significativo y efectivo.

Otro aspecto importante en el aula multigrado rural es el establecimiento de normas sociales; para lo que el código normas sociales refleja que el docente no tiene una única norma social establecida, sino que las que se dan en el aula multigrado están relacionadas por el respeto hacia la

interacción dialógica, es decir, se trata de fomentar la participación activa y el diálogo constructivo entre los estudiantes, con el fin de enriquecer el proceso educativo y construir un ambiente de apoyo y respeto mutuo.

Por último, el código diferencias personales y académicas reporta que el docente debe utilizar los principios de participación e interacción personal académico para disuadir diferencias referidas a género, edad y nivel de aprendizaje; precisamente en un aula multigrado se encuentran estudiantes de diferentes edades y niveles de aprendizaje, lo que puede provocar diferencias entre ellos; para superar estas barreras, es fundamental que se promueva la participación activa de todos los estudiantes y se fomente la interacción personal y académica, con el fin de que cada uno pueda aportar desde sus propias capacidades y experiencias.

Estrategias Pedagógicas

En el ámbito educativo, las estrategias pedagógicas juegan un papel fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que están enmarcadas en la concepción instruccional que el docente tiene sobre el mismo, para el aula multigrado de la educación rural, la importancia de éstas radica en que, a través de su aplicación, se pueden lograr resultados significativos en el aprendizaje de los estudiantes con adaptación a las realidades contextuales.

En este sentido, las estrategias mapas mentales, exposición oral y lluvia de ideas son herramientas que se han utilizado ampliamente en el aula, ya que son consideradas efectivas para la transmisión de conocimientos y el desarrollo de habilidades en los estudiantes. Sin embargo, es importante mencionar que estas estrategias deben ser seleccionadas cuidadosamente, en función de las características y necesidades del grupo de estudiantes que se tiene en el aula.

De esta forma, se hace evidente la relevancia de considerar la participación y la generación de distintos saberes al mismo tiempo, ya que esto permitiría la construcción de un aprendizaje más significativo y diverso. Por lo tanto, es fundamental que el docente tenga en cuenta las particularidades del contexto en el que se desenvuelve, para poder diseñar estrategias que sean acordes con las necesidades de sus estudiantes.

Por otro lado, es importante resaltar que, en el contexto rural y multigrado, el enfoque instruccional que se utiliza debe ser diferente al que se aplica en un aula urbana y unigrado; en atención a esto, el docente debe considerar las particularidades de sus estudiantes, tales como su contexto geográfico, sociocultural y económico, para poder diseñar estrategias instruccionales que sean pertinentes y significativas.

En este sentido, la dirección del contenido teórico para el aprendizaje interdisciplinar es un aspecto fundamental para considerar por el docente, ya que esto le permitirá integrar los conocimientos de diferentes disciplinas, fomentando así un aprendizaje más integral y contextualizado; no obstante, es importante mencionar que esto debe hacerse de manera cuidadosa, teniendo en cuenta las particularidades del contexto rural y multigrado, para que el proceso de orientación e interacción pedagógica sea efectivo y pertinente.

Las prácticas pedagógicas son un elemento esencial en el proceso enseñanza-aprendizaje y con un enfoque adecuado y una selección cuidadosa de estrategias, se pueden alcanzar resultados significativos en el aprendizaje de los estudiantes, especialmente en las aulas rurales y multigrado, en especial por la fortaleza que tiene el medio rural de favorecer el contacto directo con la naturaleza y las oportunidades de comprobación de aprendizajes que este ofrece.

Recursos didácticos

Dados los desafíos del aula multigrado de la educación rural, la

subcategoría de recursos didácticos se torna esencial para el desarrollo de un aprendizaje significativo y contextualizado.

El código inventario de recursos didácticos es una herramienta útil para el docente que debe seleccionar los materiales necesarios para abordar los contenidos curriculares en su aula, por esta razón, es comprensible que se privilegie el uso del tablero, el vídeo beam, el televisor y el material didáctico bibliográfico; sin embargo, es importante destacar que estos recursos no deben limitarse a su uso en el aula, sino que pueden trascender al ámbito comunitario y enriquecer el aprendizaje de los estudiantes a través de acciones colaborativas y participativas.

El código transversalidad de los aprendizajes refleja la posibilidad de que el docente genere experiencias de aprendizaje que se relacionen con la realidad local y que involucren a las diferentes edades y niveles del aula; en consecuencia, los recursos didácticos pueden ser utilizados para poner recrear escenarios de aprendizajes contextuales y propiciar el diálogo entre los estudiantes y su entorno; no obstante, el uso de estos recursos se ve limitado por la falta de acceso a tecnologías y materiales didácticos actualizados.

Finalmente, el código recursos didácticos interactivos señala que el docente puede enriquecer su práctica pedagógica a través de la utilización de equipos tecnológicos propios como el teléfono celular o el computador. Si bien es cierto que estos recursos brindan nuevas posibilidades de interacción con los estudiantes, es importante tener en cuenta que no todos los docentes tienen acceso a ellos y que su uso debe ser equilibrado y coherente con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, luego se trata de un factor de educación con equidad, en el que el estado debe garantizar los recursos tecnológicos y didácticos a los docentes para ser vinculados en las prácticas pedagógicas del aula rural multigrado.

Así las cosas, en el aula multigrado el uso de tecnologías y materiales

didácticos actualizados puede ser un recurso valioso para ampliar las posibilidades pedagógicas, pero siempre y cuando se tenga en cuenta la situación específica de cada contexto y se garantice la transversalidad de los aprendizajes y la participación de la comunidad.

Intencionalidades metodológicas activas de las aulas multigrado de escuela rurales para comprobar los aprendizajes de los estudiantes

Las intencionalidades metodológicas activas del aula multigrado para la comprobación de los aprendizajes en los estudiantes destacaron como subcategorías teóricas el desarrollo humano integral, la organización del espacio como lugar abierto y los deberes relacionados con la calidad educativa.

Desarrollo humano integral

La educación rural es una de las áreas más importantes y, tal vez, más desatendidas en términos de desarrollo humano, en un mundo que cada vez es más globalizado, la educación es la clave para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, especialmente en aquellos lugares en donde la población vive en situaciones de vulnerabilidad, marginación y pobreza. En este sentido, se habla de la importancia de las aulas multigrado en la educación rural, ya que estas aulas tienen como objetivo principal que el docente pueda brindar una educación integral, es decir, que no solo enseñe conocimientos, sino también valores y habilidades que les permitan a los estudiantes tener una vida más plena y satisfactoria y contribuyan con el desarrollo local.

Dentro de las intencionalidades metodológicas de las aulas multigrado de educación rural, se destaca la categoría desarrollo humano integral, que promueve la formación sobre la base de las exigencias del estudiante en todos sus ámbitos de actuación, esto implica que el docente debe tener en cuenta las carencias socioeconómicas y afectivas que tienen los estudiantes, las cuales los inhiben a concebir un conocimiento útil para la vida;

por lo tanto, el docente debe considerar que cada estudiante tiene una realidad diferente y, por lo tanto, tiene diferentes necesidades, y es por ello que debe ser capaz de comprender estas necesidades para poder brindar una educación eficaz.

Otro de los códigos importantes en las intencionalidades metodológicas de las aulas multigrado es el código salud integral; entonces, es importante destacar que el docente tiene un papel fundamental en el cuidado de la salud de los estudiantes, ya que no solo debe preocuparse por la enseñanza de conocimientos, sino también por la promoción de hábitos saludables en los estudiantes. En algunos casos, los estudiantes de educación rural no tienen acceso a servicios básicos de salud, lo que los hace más vulnerables a enfermedades y dificulta su aprendizaje, estas realidades y condiciones, en ocasiones el docente es inefectivo para evitar las vulnerabilidades de los derechos que tienen los estudiantes y hacer efectivas sus exigencias, con un esfuerzo sostenido y humanístico para garantizar su salud integral.

En atención a lo descrito hasta este punto, el docente debe ser capaz de adaptarse a las necesidades de los estudiantes y, al mismo tiempo, promover hábitos saludables en ellos; solo así, se logrará una educación efectiva y satisfactoria para los estudiantes de la educación rural.

Didáctica de los referentes teórico – prácticos

El aula multigrado rural es un espacio educativo que plantea grandes desafíos para los docentes, debido a la diversidad de niveles y edades en los alumnos, así como también a las particularidades socioculturales de la comunidad en la que se encuentran. En este sentido, la didáctica de los referentes teórico-prácticos se convierte en una herramienta fundamental para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula multigrado rural.

La categoría de la didáctica de los referentes teórico-prácticos permite al docente establecer un diálogo entre el saber teórico y los saberes cotidianos de la comunidad, a través de debates y reflexiones que enriquecen el aprendizaje de los estudiantes; esta práctica docente privilegia la valoración del trabajo y del conocimiento que emerge desde la práctica, lo cual permite una aproximación más significativa y contextualizada a los contenidos educativos.

En el contexto del aula multigrado rural, es importante destacar que los docentes deben tener un amplio conocimiento y comprensión de la realidad sociocultural de la comunidad, ya que esta es fundamental para lograr una enseñanza ajustada a las necesidades y particularidades de los estudiantes; en coherencia, el código valoración al trabajo se convierte en un elemento clave para lograr esto, ya que permite a los docentes reconocer y valorar los saberes y experiencias de los estudiantes, y aprovecharlos para enriquecer el proceso de enseñanza.

Otro aspecto importante en la didáctica del aula multigrado rural es el código ajustes teórico-prácticos, que son aquellas técnicas que los docentes deben tener para adaptar y aplicar conceptos sobre producción local (productiva, económica, comunicativa, emocional y cognitiva), entendida como los aportes para el mejoramiento de vida; en este sentido, es esencial que los docentes cuenten con herramientas metodológicas que les permitan utilizar los recursos y las prácticas locales como parte del proceso educativo, lo cual no solo enriquece la enseñanza, sino que también fortalece la relación de la escuela con la comunidad.

La didáctica de los referentes teórico-prácticos se convierte en una herramienta fundamental para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula multigrado rural, ya que permite al docente establecer un diálogo entre el saber teórico y los saberes cotidianos de la

comunidad, valorando el trabajo y el conocimiento que emerge desde la práctica y adaptando los conceptos para su aplicación en la producción local; por lo tanto, es esencial que los docentes adquieran este enfoque metodológico para lograr una enseñanza ajustada a las necesidades y particularidades de los estudiantes del aula multigrado rural.

Organización del espacio como lugar abierto

La educación en el contexto rural ha sido un tema recurrente en la agenda pública y en la comunidad educativa por décadas, y es que la realidad rural es muy diferente a la urbana, y por ende las estrategias y metodologías a implementar deben ser acordes con las particularidades del contexto. Una de las metodologías educativas que ha tomado trascendencia en este ámbito es el aula multigrado, la cual busca dar respuesta a las necesidades educativas de las zonas rurales, en donde la cantidad de estudiantes es reducida en comparación con las urbanas, y en donde existe una gran heterogeneidad tanto en edades como conocimientos previos de los estudiantes.

Ante esta realidad, surge la necesidad de trabajar en una metodología que se adapte a las exigencias del contexto, en donde la organización del espacio es fundamental para poder llevar a cabo experiencias pedagógicas efectivas, y es que, en un aula de este tipo, el docente debe contar con técnicas apropiadas que le permitan atender de manera eficaz a todos los estudiantes, generando un ambiente educativo inclusivo que permita el desarrollo de habilidades y destrezas de cada uno.

Por lo que, el código proyectos pedagógicos productivos se ha convertido en un eje fundamental dentro del aula multigrado, en donde el docente debe planificar proyectos a través de las ideas motivantes que expresan los estudiantes, pero sin contar necesariamente con la participación y acompañamiento de los miembros de la comunidad educativa y del

consejo familiar; si bien es cierto que el docente es el líder pedagógico y quien tiene la responsabilidad de la educación de los estudiantes, es importante destacar que la participación de la comunidad educativa y del consejo familiar es clave para el éxito de los proyectos y de la educación en general.

En este sentido, el código espacios educativos destaca que el docente utiliza la escuela y el aula para viabilizar actividades de aprendizaje limitando la integración de los miembros de la familia y de la comunidad al espacio educativo; entonces, esta metodología educativa puede resultar eficaz en algunos casos, pero no se debe olvidar que la comunidad educativa y el consejo familiar pueden aportar ideas y experiencias que enriquezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

El aula multigrado es una metodología educativa que busca adaptarse a las particularidades del contexto rural, en donde la organización del espacio es fundamental para el éxito de la educación, pero depende de un trabajo en equipo en donde todos los actores deben ser tomados en cuenta para lograr una educación de calidad en el contexto rural.

Deberes relacionados con calidad educativa

La educación rural es un aspecto de vital importancia en el desarrollo de una sociedad integrada y justa; por lo tanto, los educadores rurales deben estar preparados para enfrentar los retos que se presentan en las aulas multigrado de la ruralidad; en este sentido, la planificación educativa es una de las herramientas fundamentales para desarrollar una educación de calidad en estos contextos, y es por eso que el educador rural debe tomar en cuenta una serie de particularidades que caracterizan la educación en ambientes rurales y multigrado.

Entre las particularidades que toma en cuenta el educador rural para la creación de su planificación educativa destacan los deberes relacionados con la calidad educativa; en este sentido, es fundamental que el docente tenga una percepción de

calidad educativa asociada a la pertinencia, oportunidad, flexibilidad y la participación. La pertinencia, implica que el docente debe adaptar su planificación educativa a las necesidades y características de los estudiantes rurales, lo que implica una profunda comprensión de la realidad local. La oportunidad, por su parte, se relaciona con la necesidad de aprovechar los momentos propicios para desarrollar los aprendizajes, y la flexibilidad, con la capacidad del docente para cambiar de estrategia frente a situaciones no previstas.

Otra de las categorías fundamentales en la planificación educativa rural es la de los fines educativos; en este aspecto, el código fines educativos expresa que los docentes no han afianzado en totalidad los fines educativos relacionados con la contextualización y pertinencia de los aprendizajes en lo que respecta al desarrollo de potencialidades para vivir en solidaridad, es decir, existe un importante reto en la construcción de una educación que tenga en cuenta la realidad de los estudiantes rurales y que los prepare para desarrollar habilidades y competencias necesarias para el desarrollo de su comunidad.

Los docentes rurales deben tomar en cuenta las particularidades que caracterizan la educación en estos contextos, especialmente los deberes relacionados con la calidad educativa y los fines educativos; para esto, es necesario que los docentes cuenten con herramientas para adaptar su planificación educativa a las necesidades y características de sus estudiantes, construyendo así una educación pertinente y contextualizada que prepare a los estudiantes para aportar al progreso y desarrollo al interior de sus comunidades, además de reconocer las potencialidades del entorno rural para hacer frente a las problemáticas de orden global.

Concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial del entorno rural.

La educación rural es uno de los desafíos más importantes que enfrenta el sistema educativo en la actualidad. En este

sentido, el educador rural debe desarrollar habilidades para promover la participación activa y corresponsable de la comunidad educativa en el proceso educativo; por lo que es importante tomar en cuenta la categoría concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencial, lo que implica escuchar y valorar las necesidades y expectativas de la comunidad rural y trabajar de manera conjunta en la mejora de la educación para esta población escolar y sus familias.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que el código integración de la comunidad arroja que el docente al valerse de la convocatoria escrita no está persuadiendo a los miembros de la comunidad para que se integren en los asuntos educativos, esto significa que la convocatoria escrita no es suficiente para promover la participación activa de la comunidad educativa, por lo que el educador rural debe explorar otras formas de comunicación y promoción de la participación.

Por otro lado, el código momento para la mejora educativa indica que el docente privilegia la direccionalidad, lo que impide que los miembros de la comunidad educativa asuman su corresponsabilidad con la mejora de la educación, es decir, el educador rural debe promover la participación activa de la comunidad y fomentar la corresponsabilidad en la mejora de la educación, lo que implica un trabajo conjunto y colaborativo entre los diferentes actores educativos.

El docente rural debe contar con habilidades y competencias especiales para garantizar la calidad de la educación en las aulas multigrado de la ruralidad, así como fomentar la participación activa y corresponsable de la comunidad educativa en el proceso educativo en beneficio de una educación que aporte al progreso social y comunitario del entorno rural, es importante explorar diferentes formas de comunicación y promoción de la participación y fomentar la corresponsabilidad en la mejora de la educación rural, en el sentido de que es una

responsabilidad social que la educación contribuya a reconocer y resaltar la riqueza, natural, cultural y de saber comunitario y ancestral con que cuentan las comunidades rurales que son protectores del medio ambiente y su cultura; solo así, se podrá garantizar una educación de calidad en las zonas rurales del país.

Particularidades del educador rural para la creación de su planificación educativa y desarrollo en las clases en las aulas multigrado de la ruralidad

La explicación de las particularidades que toma en cuenta el educador rural para la creación de su planificación educativa y desarrollo en las clases en las aulas multigrado de la ruralidad tiene en cuenta las subcategorías teóricas: deberes relacionados con la calidad educativa, concertación y capacitación de los actores educativos para el diagnóstico vivencia y la articulación de la pedagogía rural con el desarrollo rural y la capacidades de la escuela.

Articulación de la pedagogía rural – desarrollo rural y capacidades de la escuela

En la educación rural, la labor del educador multigrado plantea un gran reto, ya que debe trabajar con una gran diversidad de estudiantes y en un ambiente que, en ocasiones refleja las condiciones de desigualdad social, y también la riqueza natural del entorno rural; por esto, es importante que el docente tenga en cuenta las particularidades de la ruralidad para el trabajo en las aulas multigrado, y que desarrolle una pedagogía que articule el desarrollo rural y las capacidades de la escuela.

De esta forma, se puede lograr una educación que sea pertinente para las necesidades y realidades de las comunidades rurales, para lograr esto, es necesario que el docente se involucre en el desarrollo de proyectos locales, para lo cual se requiere de una alianza entre la escuela y el gobierno local; sin embargo, muchos docentes no perciben esta alianza como una herramienta comunicacional, lo que hace

que no se desarrollen proyectos de manera efectiva y se pierda la oportunidad de mejorar la calidad de vida de las comunidades rurales.

Otro aspecto que se debe tomar en cuenta en el desarrollo de proyectos locales es la seguridad integral y el desarrollo local; en este sentido, los docentes deben estar preparados para trabajar en proyectos de protección, auto defensa y sostenibilidad, y para compartir planes, recursos y orientaciones con los entes del gobierno local.

En cuanto a la participación de la comunidad, es importante que los docentes desarrollen metodologías que permitan la participación, sensibilización y capacitación de campesinos y productores en la planeación y ejecución de los proyectos de desarrollo rural, esta acción ayudará a fomentar una cultura de participación y compromiso en la

comunidad, lo que redundará en beneficios para todos.

Para cerrar, es útil afirmar, que el educador rural multigrado debe trabajar en un ambiente diverso; por lo que para lograr una educación pertinente para las necesidades y realidades de las comunidades rurales, es necesario que el docente desarrolle una pedagogía que articule el desarrollo rural y las capacidades de la escuela, y que se involucre en el desarrollo de proyectos locales mediante una alianza con el gobierno local, aprovechando su rol de liderazgo comunitario. Además, debe estar preparado para trabajar en proyectos de protección, auto defensa y sostenibilidad, y para desarrollar metodologías que permitan la participación y compromiso de la comunidad en la planeación y ejecución de los proyectos de desarrollo rural.

Producción Académica

Las investigaciones desde los contextos rurales en educación constituyen un aporte importante al conocimiento de las condiciones en que se desarrolla la educación rural y su calidad educativa, en atención a esto, a continuación, se exponen algunas producciones académicas que surgieron durante esta tesis doctoral.

Anexo Artículo científico

Artículo científico titulado “Calidad de la Educación Rural en Colombia:

Desigualdades Sociales, función social educativa y currículo rural” (Sua Tarazona, 2023)

publicado en *Confluencia de Saberes. Revista de Educación y Psicología*, (7), 31-54, que puede ser consultado a través del siguiente enlace

<https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/confluenciadesaberes/article/view/4603>.

Capítulo del libro

Capítulo del libro titulado “Currículo reflejo de la realidad social en la Educación Rural”. Publicado en: Rojas Monedero, R. Repensar el campo curricular para la transformación educativa (pp. 83--94). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. Que puede ser consultado en el siguiente enlace [4030-1 \(usc.edu.co\)](#)

Referentes Bibliográficos

- Abós, P. (2014). El Modelo de escuela rural multigrado ¿es un modelo del que podamos aprender? ¿es transferible a otro tipo de escuela? *Innovación Educativa*, 24, 99–118. <https://doi.org/10.15304/ie.24.1946>
- Abós, P. (2015). El Modelo de Escuela Rural ¿Es un Modelo Transferible a Otro Tipo de Escuela? *Educação y Realidade*, 40(3), 667–684. <https://doi.org/10.1590/2175-623645781>
- Abós, P. (2020). La escuela ubicada en territorios rurales: una escuela diferente, un reto pedagógico. *Aula*, 26(0), 41. <https://doi.org/10.14201/aula2020264152>
- Abós, P., y Lacruz, J. L. (2019). El Binomio Educativo De Los Colegios Rurales Agrupados Y Los Centros Rurales De Innovación Educativa: Un Referente De Calidad Organizativa Y Pedagógica Para La Escuela Rural De Teruel (España). *Revista Espaço Do Currículo*, 12(1), 5–24. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n1.41930>
- Atchoarena, D y Gasperini, L. (2004). *Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política*. España:FAO-UNESCO. ISBN : 92-803-3220-1

- Acuerdo de Paz Republica de Colombia. (2016). Acuerdo Final Firmado.pdf. In *Acuerdo Final Para La Terminación Del Conflicto Y La Construcción De Una Paz Estable Y Duradera* (pp. 1–294).
- Alonso-Sanz, A. (2017). Escuelas: espacios equivocados frente a los deseados por escolares Amparo Alonso-Sanz Escuelas: espacios equivocados frente a los deseados por escolares Schools : wrong spaces face the ones desired by the students. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas En Educación,”* 17(3), 1–33. DOI: [10.15517/aie.v17i3.29824](https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.29824)
- Ames, P. (2004). Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. In *Ministerio de Educación Perú*.
- Amiguiño, A. (2011). La escuela en el medio rural: Educación y desarrollo local. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 25–37. ISSN 1138-414X (edición papel) ISSN 1989-639X (edición electrónica)
- Araque, G. (2019). *Educaciones rurales Geografías y fronteras*. ISBN 978-958-5555-20-4
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación y Ciudad*, 33, 53–62. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1647>
- Arriagada, C. R., y Calzadilla, Ó. O. (2018). Percepción de las bases curriculares de la educación básica multigrado en la Araucanía, Chile. *Praxis & Saber*, 9(20), 75–95. <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8296>
- Avendaño, W., Paz, L., y Parada, A. (2016). Estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta. *Investigación y Desarrollo*, 24(2), 329–354. ISSN 0121-3261, ISSN-e 2011-7574
- Ávila, B. (2018). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brazil and Mexico. *Revista Del Centro de Investigación*, 14(48), 121–158. <https://doi.org/10.26457/recein.v12i48.1486>
- Ávila, B. R. (2017). *Aporte a La Calidad De Educacion Rural Colombia*.
- Azcona, M., Manzini, F., y Dorati, J. (2015). Precisiones Metodológicas Sobre La Unidad De Análisis Y La Unidad De Observación. Aplicación a La Investigación En Psicología. *Instituto de Investigaciones En Psicología - Universidad Nacional de la Plata*, 10. ISBN: 978-950-34-1027-1
- Banco Mundial. (2019). La crisis del aprendizaje: Estar en la escuela no es lo mismo que aprender. *Mundial Banco*, 1–7.
- Baraldi, V. (2021). John Dewey: La Educación Como Proceso De Reconstrucción De Experiencias. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, 1(16), 68–76. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i16.587>
- Barba, E., Sandoval, E., & Robles, A. (2019). La Escuela Multigrado: Una asignatura pendiente en la formación inicial de formadores. *Conisen*, 1–8.

- Barbosa, J., Barbosa, J., y Rodríguez, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte. *Investigación Bibliotecológica*, Núm. 61, 27, 83–105. [https://doi.org/10.1016/S0187-358X\(13\)72555-3](https://doi.org/10.1016/S0187-358X(13)72555-3)
- Barsky, O. y Schytman, A. (2008). *Fundamentos de la necesidad y de la posibilidad de una estrategia nacional de desarrollo rural*. Editores. Primera edición. Buenos Aires
- Barragán, D. (2012). *La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas*. En D.F. Barragán, Gamboa Urbina (1° ed). *Práctica Pedagógica Perspectivas Teóricas* (pp. 19-28) Colombia, Ecos Ediciones. ISBN: 978-958-648-823-5
- Barrón, M., García, D., y Arteaga, R. (2022). La autogestión y la mediación como experiencias para el porvenir educativo. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, 1(17), 205–222. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i17.700>
- Bautista, M. (2019). La formación en servicio de los maestros rurales de Colombia. *Revista Universidad de La Salle*, 1(79), 67–89. <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss79.4>
- Bautista, M., y González, Gloria. (2019). *Docencia Rural En Colombia: Educar para la paz en medio del conflicto armado*. ISBN 978-958-57169-5-2
- Bedoya, P., y Cristancho, L. (2018). Análisis de las dinámicas socioeconómicas campesinas colombianas en torno a la educación 2006 - 2016. *Economía y Sociedad*, 23(53), 19–39. <https://doi.org/10.15359/ey.s.28-64.1>
- Begoña, M. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. In *Introducción a la Investigación cualitativa* (pp. 101–116). ISBN 84-600-8006-4
- Beltrán, Y., y Torrado, O. (2015). La complejidad social de la calidad educativa: el proceso de enseñanza-aprendizaje de una comunidad en un campo petrolero. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 45, 53–64. ISSN-e 0124-5821
- Bergdahl, N., y Nouri, J. (2021a). Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 26(3), 443–459. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- Bergdahl, N., y Nouri, J. (2021b). Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 26(3), 443–459. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- Bernal, Carlos., Vanegas, José., Gonzalez, Lorena., y Santiago, J. (2019). La educación rural “no es un un concepto urbano”. *Revista de La Universidad de La Salle*, 2019(79), 15–40. <https://doi.org/10.19052/0120-6877>
- Bisquerra, R., y Sabariego, M. (2009). Características generales de la metodología cualitativa. In *Metodología de la Investigación Educativa*. ISBN: 978-84-7133-748-1
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 15(2), 13–23. ISSN: 1138-414X

- Boix, R. (2011). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Madrid CissPraxis. ISBN 84-7197-824-5
- Boix, R. (2019). Curriculum Y Escuela Rural En Cataluña. *Revista Espaço Do Currículo*, 12(1), 39–47. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n1.41970>
- Boix, R., y Buscà, F. (2021). Competencias Y Saberes En La Formación Inicial Del Maestro Rural. *Revista Espaço Do Currículo*, 14(2), 1–9. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n2.58083>
- Boix, R., Domingo, L., y Champollion, P. (2012). Estado de la cuestión del Proyecto de Investigación Educativa “La eficacia y la calidad en la adquisición de competencias caracterizan a la escuela rural: ¿es un modelo transferible a otra tipología de escuela?” *Educacao, Revista Do Centro de Educacao*, 37(3), 425–436. <https://doi.org/10.5902/198464444132>
- Boix-tomás, R., y Domingo-peñañiel, L. (2018). La escuela rural, una mirada intercontinental. *Aula de Innovación Educativa*, 270(May), 14–17. <https://hdl.handle.net/11162/199542>
- Bond, M. (2021). Schools and emergency remote education during the COVID-19 pandemic dataset. *Mendeley Data*, 15(2), 191–247. DOI:10.17632/NW28SB4MZX.1
- Bonilla, M y López A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de moebio*, (57), 305-315. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- Colbert, V. (1999). *Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia*. *Revista Iberoamericana en Educación*20:107-135. Disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie2001043>
- Camargo, M., De Moya, G y Maldonado, K. (2019). *Práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de básica primaria del departamento del Atlántico*. Universidad de la Costa Colombia. <http://hdl.handle.net/11323/3190>
- Campos, E., Dul, B., Cárdenas, D., Veitia, I., y Arenas, Y. (2022). Perspectivas de la educación rural de Cuba y Cambodia: estudio comparado. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 14(2), 1–27. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3054>
- Canan, S. (2017). *Influencia de los organismos internacionales en las políticas educacionales ¿Sólo hay intervención cuando hay consentimiento?* CLACSO.
- Capellán, D., Barroso, J., y Sampedro, Begoña. (2022). Efectos de la agrupación multigrado y el tamaño del aula en los resultados de aprendizaje de estudiantes de Educación Primaria. Evidencia de escuelas multigrado del sistema educativo de la República Dominicana. *Estudios Sobre Educación*, 42, 241–262. <https://doi.org/10.15581/004.42.011>
- Caro, F. E., y Kárpava, A. (2020). La calidad educativa, un análisis desde la violencia en Colombia. *Revista Espacios*, 41(18), 27.

- Castro, M. y Morales, M. (2015). *Los ambientes de aula que promueven aprendizajes, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares*. Revista electrónica Educare. Vol. 19, núm. 3. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994008> E-ISSN: 1409-4258
- Celis, M., Jiménez, Ó., y Jaramillo, J. (2015). ¿Cuál Es La Brecha De La Calidad Educativa En Colombia En La Educación Básica Y En La Superior? *Saber Investigar*, 67–98.
- CEPAL. (2015). *Panorama del desarrollo territorial en América Latina y el Caribe, 2015. Pactos para la igualdad territorial*.
- Cepal. (2016). La matriz de la desigualdad social en América Latina. In *Helvetica Chirurgica Acta* (Vol. 38, Issue 3).
- Cepal. (2018a). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe Gracias por su interés en esta publicación de la CEPAL. In *Publicación de las Naciones Unidas*. ISBN: 978-92-1-058643-6 (versión PDF)
- Cepal. (2018b). Panorama social en América Latina 2018. In *Panorama Social de América Latina*. ISBN: 978-92-1-058649-8 (versión pdf)
- Cepal; Ilpes. (2012). Panorama del Desarrollo Territorial en América Latina y el Caribe Panorama del Desarrollo Territorial. *Publicaciones CEPAL*, 1–145. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/4090-panorama-desarrollo-territorial-america-latina-caribe-2012>
- Cisneros, A; Urdánigo, A; Guevara, J y Garcés, J. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que apoyan a la Investigación Científica en tiempo de Pandemia. *Dominio de las Ciencias*. Vol. 8, núm. 1. Enero-marzo, 2022, pp. 1165-1185 ISSN-e 2477-8818
- Coleman, J. S. (1969). Equality of educational opportunity. *Socio-Economic Planning Sciences*, 2(2–4), 347–354. [https://doi.org/10.1016/0038-0121\(69\)90029-9](https://doi.org/10.1016/0038-0121(69)90029-9)
- Colmenares, M., y Piñero, L. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96–114. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf> ISSN: 1315-883X
- Contreras, L. (2011). Tendencias de los paradigmas de investigación en educación. UPEL-IPC. *Revista Investigación y Postgrado*, vol, 26, N° 2.
- Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana en Educación* 20:107-135. Disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie2001043>
- Cossio, J. A. M. (2014). Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural. *Sophia*, 10(1), 14–23. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-89322014000100002&script=sci_abstract&tlng=es ISSN (electrónico): 2346-0806
- Creswell, J. W., & Brown, M. L. (1992, Fall). How chairpersons enhance faculty research: A grounded theory study. *The Review of Higher Education*, 16(1), 41-62 ISSN: ISSN-0162-5748

- Creswell, J. W. (1998). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill ISBN: 9780134519395
- DANE. (2019). Boletín Técnico Educación Formal (EDUC) Boletín Técnico. In DANE.
- DANE. (2022). Boletín Técnico Boletín Técnico. In *Boletín técnico Educación Formal (EDUC)* (pp. 1–36). de la Orden Hoz, A. (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Estudios Sobre Educación*, 16, 17–36.
- Demarchi, G. (2020). La Evaluación Desde Las Pruebas Estandarizadas En La Educación. *En Contexto*, 8(13), 107–133. ISSN: 2346-3279
- Deming, E. (1994). *La nueva economía para la industria, el gobierno y la educación*.
- Dermarchi, G. (2020). Vista de La evaluación desde las pruebas estandarizadas en la educación en Latinoamérica.pdf. *En Contexto*, 8(13), 107–133.
- De Sousa, E, Sousa dos Santos, F y Teixeira, A. (2011). *Prácticas educativas y territorios rurales: sujetos y prácticas pedagógicas en las escuelas rurales del Estado de Bahía (Brasil) Profesorado*. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado 15:125-140. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1&id=56719129009&cid=2143> ISSN 1989-639X (edición electrónica)
- Dewey, J. (1967). *El niño y el programa escolar: Mi credo pedagógico*. 1–8.
- Díaz, J., y Serra, M. S. (2009). Olga y Leticia Cossettini: ¿maestras, mujeres e intelectuales? (Spanish). *Olga and Leticia Cossettini: ¿teachers, Women and Intellectuals? (English)*, 6(6), 233–250. ISSN 1668-4753
- DNP. (2015). *Colombia - Evaluación institucional y de resultados de la Estrategia Modelos Educativos Flexibles (MEF)*.
- Domingo Cebrián, V. (2013). *Origen y evolución del modelo CRA -Colegio Rural Agrupado-. Situación en Aragón y estudio de caso de la realidad turolense*.
- Duarte, J., Bos, M. S., y Moreno, M. (2009). Inequidad en los Aprendizajes Escolares en Latinoamérica. In *B ID Banco Interamericano de Desarrollo*.
- Duque, P; Rodríguez, J y Vallejo, S (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. Tesis de maestría. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE.
- Echavarría, C. (2019) *Educación rural no es un concepto urbano*. Revista de la Universidad de La Salle (79), 15-40. Disponible en: ciencia@lasalle.edu.co
- Escudero, C. Cortes, L. y Cajas, P. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. Editorial UTMACH. Disponible en: www.utmachala.edu.ec

- Escudero Muñoz, J. (2003). La calidad de la educación: controversias y retos para la Educación Pública. *Educatio Siglo XXI*, 20–21(20), 20–38. Disponible en: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/133>
- Espinoza, Ó., y González, L. E. (2008). Calidad de la educación superior: concepto y modelos Luis Eduardo González *. *Calidad En La Educación*, n. 28(1004), 247–276.
- Espriella, R; Gómez, C. (2020). Teoría fundamentada. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(2), 127-133. Epub June 18, 2020. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.08.002>
- Falabella, A., Cortázar, A., Godoy, F., González, M. P., y Romo, F. (2018). Quality assurance in early childhood education: Lessons from the international experience. In *Gestion y Politica Publica* (Vol. 27, Issue 2). <https://doi.org/10.29265/gypp.v27i2.469>
- Feo, R. (2010). *Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas*. Revista Evidencias Pedagógicas. N° 16 2010. ISSN 1133-2654
- Fernández, J., Fernández, M., y Soloaga, I. (2019). *Enfoque territorial y análisis dinámico de la ruralidad: alcances y límites para el diseño de políticas de desarrollo rural innovadoras en América Latina y el Caribe*. Documentos de Proyectos, 1–15.
- Figuroa, D. (2017). Artículos de Revisión. *Revista Chilena de Ortopedia y Traumatología*, 58(02), 033–033. <https://doi.org/10.1055/s-0037-1606585>
- Folgueiras, B.P. (2014). Técnicas de recogida de información: la entrevista. Documento de trabajo.
- Flick, 2009. Flick U (2009) An Introduction to Qualitative Research. 4ª ed. Sage. Londres, RU. 504 pp.
- Freire, P., Huanquin, G., Neira, V., Queupumil, E., Riquelme, L y Arias, K. (2021). *Prácticas pedagógicas en el aula multigrado. Principales desafíos socioeducativos en Chile*. Educación Básica, Cultura y Currículo. Cad. Pesqui Sao Paulo, V. 51, e07046, 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/198053147046>
- García Hoz, V. (1981). *Reforma cualitativa de la educación Por*. 30(117). Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=1855198>
- Gagné, R. (1975). *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. México: editorial Diana.
- Garriz, A., & Mellado, V. (2014). El Conocimiento Didáctico del Contenido y la afectividad. In *Conocimiento Didáctico del Contenido. Una perspectiva Iberoamericana* (Issue June 2014). https://www.researchgate.net/publication/269278642%0Asearchgate.net/profile/Vicente-Mellado/publication/269278642_El_conocimiento_didactico_del_contenido_y_la_afectividad/links/560ace9608ae576ce640ed98/El-conocimiento-didactico-del-contenido-y-la-afectiv
- Gaudin, Y., y Pareyón, R. (2020). Brechas estructurales en América Latina y el Caribe Una perspectiva conceptual-metodológica. *Cepal*, 137. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/46435>

- Gaviria, M., y Colbert, V. (2017). Escuela Nueva. In *Revista Educación* (Vol. 1, Issue 1). Disponible en: <https://escuelanueva.org/wp-content/uploads/2020/04/HistoriaEscuelaNuevaEnColombia.compressed.pdf>
- Gezuraga Amundarain, M., & García Pérez, Á. (2020). Recepciones de la pedagogía experiencial de Dewey en diversos enfoques metodológicos: el valor añadido del aprendizaje-servicio. *Educatio Siglo XXI*, 38(3 Nov-Feb), 295–316. <https://doi.org/10.6018/educatio.452921>
- González, B., Cortés, P., y Leite, A. (2020). Las aulas multigrado en el medio rural en Andalucía. Visiones docentes. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 11, e860. <https://doi.org/10.33010/ierierediech.v11i0.860>
- González, L. (2021). Prácticas Pedagógicas en aulas multigrado. *Koinonía, Año VII. Vol VII. N°1*. Disponible en: <http://ve.scielo.org/pdf/raiko/v7n13/2542-3088-raiko-7-13-85.pdf>
<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v7i13.1645>
- González, L. (2021). *Prácticas pedagógicas en aulas multigrado*. Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA, año VII, vol VII, N° 23. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v7i13.16445>
- González Monteagudo, J. (2004). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: Nuevas respuestas para viejos interrogantes. In *Thematyta. Revista de filosofía* (Vol. 33, pp. 369–374).
- González-Roys, G., Martínez, L., y Muegues, W. (2021). *La educación a distancia en el escenario rural colombiano bajo contexto de pandemia*. Revista de Filosofía, Especial, 252–264. ISSN-e 0798-1171
- González-Viloria, L. (2022). Prácticas pedagógicas en aula multigrado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, VII(13), 97–112.
- Guba, E y Lincoln, I. (1990). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. Disponible en: <http://www.comunitarios.cl/bodega/internos/metodo1.htm>
- Grijalba, R., Mendoza, J., y Mesías, T. (2019). La formación pedagógica continua del docente y la calidad educativa colombiana. *Revista Conrado*, 15(68), 142–148.
- Grupo Banco Mundial. (2020). *COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública*.
- Guerrero, R., Crissien, J., & Paniagua, R. (2017). *Proyectos Educativos Institucionales Colombianos (PEI): Educación Inclusiva a través de la autoevaluación*. 34(84), 218–266.
- Hernández Barbosa, R. (2014). Algunas consideraciones sobre la formación docente para el sector rural. *Actualidades Pedagógicas*, 1(63), 15. <https://doi.org/10.19052/ap.2716>
- Herrera, J. (2020). Evaluación de la calidad en la educación básica y media en Colombia. *Cultura Educación Y Sociedad*, 11(2), 125–144. <https://doi.org/10.17981/culteducsoc.11.2.2020.08>

- Herrera, L., y Buitrago, R. (2015a). Educación Rural en Boyacá, Fortalezas y debilidades desde la perspectiva del profesorado. *Praxis & Saber*, 6(12), 169–190.
- Herrera, L., & Buitrago, R. (2015b). Educación rural en Boyacá, fortalezas y debilidades desde la perspectiva del profesorado. *Praxis & Saber*, 6(12), 169. <https://doi.org/10.19053/22160159.3768>
- Herrera, L., y Buitrago, Rafael. (2010). El proyecto educativo institucional en el contexto del sector rural colombiano. *Publicaciones*, 40, 125–147.
- Hurtado, Jacqueline. (2010). *Metodología de la Investigación-Guía para la comprensión Holística de la ciencia*. (p. 128).
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. IDEP. (2018). *Políticas Públicas Educativas: Trayectorias y Desafíos*. Revista Educación y Ciudad, N° 34.
- Ibaceta, C., & Villanueva, C. (2021). Entornos virtuales de aprendizaje: variables que inciden en las prácticas pedagógicas de docentes de enseñanza básica en el contexto chileno. *Perspectiva Educacional*, 60(3), 132–158. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.3-art.1235>
- Isaza, G. (2021). Rural teachers and emotional intelligence applied to their pedagogical practices. *Revista Boletín Redipe*, 11(2), 1–9.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata. Madrid. Disponible en: <https://books.google.com.ec/books?id=xZtyAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Lahoz Abad, P. (1991). El modelo froebeliano de espacio-escuela: su introducción en España. *Historia de La Educación: Revista Interuniversitaria*, 1(10), 107–134.
- Ley 115. (1994). Ley general de educación. *Congreso de La República de Colombia*.
- Llanos, F., y Tapia, J. (2022). Concepciones y prácticas evaluativas de docentes rurales multigrado en contextos de prepandemia y pandemia. *Aportes Para El Diálogo y La Acción*, 25, 1–20.
- López, L. (2006a). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana De Educación*, 51, 138–159.
- López, L. (2006b). Ruralidad y educación rural. Referentes para un programa de educación rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación*, 51, 138–159.
- 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, volumen 2019, número 79. Disponible en: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>
- López, M., y Avilez, O. (2020). *Proyectos pedagógicos productivos como práctica social de paz en la comunidad educativa Casa Blanca de Montería, Colombia*. (Vol. 3, Issue 2017).
- López Rupérez, F. (1994). *La gestión de la calidad en educación*. La Muralla.

- Lozano, D. (2019). Calidad educativa y cumplimiento del derecho a la educación de la población rural colombiana. *Revista Universidad de La Salle*, 1(79), 41–66. <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss79.3>
- Luque, G. (2006). El naturalismo pedagógico y su influencia en el movimiento de la escuela nueva venezolana. *Investigación y Postgrado*, 21(2), 201–229.
- Magro, M., Hus, V., Jancic, P., y Carrascal, Silva. (2022). *Students of Primary Education Degree from two European universities: a competency-based assessment of performance in multigrade schools. Comparative study between Spain and Slovenia. Revista Espanola de Educacion Comparada*, 40, 162–189. <https://doi.org/10.5944/REEC.40.2022.28746>
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos Más Que Conceptos*, 8(1), 1–123.
- Martínez, P. (2019). *Interacciones en prácticas pedagógicas efectivas el aula*. Doctorado en Educación. Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Martínez, S., Pertuz, M., & Ramírez, Juan. (2016). La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo. *Alianza Compartir - Fedesarrollo*, 14.
- Mauris, L. (2022). Liderazgo pedagógico en la educación rural colombiana: los desafíos, retos y oportunidades generadas por la crisis sanitaria del COVID-19. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(1), 74–87. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.01.005>
- MEN. (2021). *Proyecto de Educación Rural PER*. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-Basica-y-Media/Proyectos-Cobertura/329722:Proyecto-de-Educacion-Rural-PER>.
- MEN. (2018). *Plan especial de Educación Rural, Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*.
- MEN, M. de E. N. (2008). Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. In *Serie Guías No. 34*.
- MEN, M. de E. N. (2016a). El 13 de abril Colombia conocerá si en un año se logró mejorar la calidad de la educación del país. *Sala de Prensa MEN*.
- MEN. (2016a). Escuela Nueva. In *Revista Educación* (Vol. 1, Issue 1).
- MEN, M. de E. N. (2016b). *Modelos Educativos Flexibles*. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340087:Introduccion>
- MEN, M. de E. N. (2017). *Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral I*.
- MEN. (2013). *Proyecto de Educación Rural*. PER. Disponible en: <https://n9.cl/cngax>

- MEN y JICA. (2009). *Estudio de clase: una experiencia en Colombia para el mejoramiento de las prácticas educativas*. Disponible en: <http://aprende.colombiaprende.edu.co.ckfinder/userfiles/Libro%20Estudios%20de%20Clase.pdf>
- Méndez, C., & Hevia, F. (2022). La autonomía Escolar de las aulas multigrado y a la aspiración al modelo graduado: Trazos etnográficos de la cultura escolar multigrado desde Chiconquiaco, Veracruz. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(93), 605–627.
- Mendoza, F. (2016). *Gestión Pedagógica de los Proyectos Educativos Productivos en las comunidades Wayu del municipio Miranda, estado Zulia*. Tesis. Doctorado en Educación. Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, Cabimas, Venezuela.
- Monje Álvarez, C. A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. *Universidad Surcolombiana*, 1–216
- Montes, A; Gamboa, A y Lago, C. (2013). *La Educación Básica en Colombia. Una mirada a las Políticas Educativas*. Revista Saber, Ciencia y Libertad, vol 8, num,2. ISSN:1794-7154.
- Moreno, J., & Aguilar, F. (2019). Ontological foundations of finnish educational system as reference for overcoming problems in emerging contexts. *Sophia(Ecuador)*, 2(27), 237–266. <https://doi.org/10.17163/soph.n27.2019.08>
- MPPE (2017). *Áreas de formación en educación media general*. Inclusión y calidad. Caracas. Venezuela
- Naciones Unidas. (2020). Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella. *Informe de Políticas: La Educación Durante La COVID - 19 y Después de Ella*, 1(1), 29.
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la Escuela Nueva. *Educere*, 10(35), 629–663.
- Navarrete, J. M. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. In *Investigaciones sociales* (pp. 4(5), 165-180.).
- Novoa, R. (2004). Educación y Producción en el Desarrollo Rural Una Innovación Metodológica en el caso de Colombia. *Alternativas Para La Educación Rural En Venezuela*, I, 1–18. <http://repiica.iica.int/docs/b0082e/b0082e.pdf>
- Ñaupas, N. (2013). *Guía para el desarrollo de trabajos de investigación de maestrías en la escuela de posgrado de la universidad de Wiener*. Perú.
- Ocampo, J. (2014). Misión para la transformación del campo. In *DNP*. DNP Departamento Nacional de Planeación.
- Ocampo, J. (2022). *Educación y Desarrollo rural: las prácticas pedagógicas del Programa Escuela y Café en el municipio de Trujillo, Valle del Cauca, Colombia*. Tesina Especialización en gestión de Proyectos de desarrollo. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLAACSO, Ecuador. Disponible en www.flacsovandes.edu.ec

- OCDE. (2016). *La educación en Colombia*. http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-356787_recurso_1.pdf
- OEI- Metas educativas 2021 (2008). *La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. España: organización de los estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.
- Oliveros, Á. (1969). El profesor y la calidad de la educación. *Revista de Educación*, 2, 12–18.
- ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. *Declaración, De Los Derechos Humanos, I*(Registro Auténtico 1948 de 10-dic.1948), 1–10.
- Pachay-López, M., & Rodríguez-Gómez, M. (2021). School Dropout: A Complex Perspective in Times of Pandemic. *Polo Del Conocimiento*, 6(1), 26. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2129>
- Palacio, M., Posada, D., Mira, L., & Restrepo, A. (2020). Rastros y rostros del maestro rural: relatos de su práctica pedagógica en medio del conflicto armado en el Oriente lejano de Antioquia. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 01(01), 1689–1699.
- Pardo, A. (2018). *Desafíos de la gestión del aula*. Ficha Valoras 1-7. Disponible en: www.valoras.ucd
- PER. (2009). *Proyecto de Educación Rural PER*.
- PEER. (2018). *Plan especial de Educación Rural, Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*.
- Pestalozzi, J. E. (1963). Cómo Gertrudis enseña a sus hijos. *Ensayos Pedagógicos*, 3a., 299.
- Piñero, L. (2020). Las prácticas pedagógicas como instancia didáctica de la evaluación de la política pública educativa en Venezuela. Artículo: FUNAAMIR, N° 25 (6), Edición Especial: Astrodata, Zulia, Venezuela.
- Piñero, L; Perozo, L y Morillo, L. (2019). *Concepciones epistemológicas sobre la implementación de estrategias y recursos didácticos en la escuela bolivariana*. Artículo. FUNAAMIR, N° 19-2. Ediciones Astrodata, Zulia, Venezuela.
- Pla, M., Cano, E., & Lorenzo, N. (2007). María Montessori: el Método de la Pedagogía Científica. In *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (Vol. 148, pp. 69–94).
- Prieto, M., & Manso, J. (2018). La calidad de la educación en los discursos de la OCDE y el Banco Mundial: usos y desusos. *Calidad de La Educación En Iberoamérica: Discursos, Políticas y Prácticas*, 114–135.
- Quintero, R., & Hernández, Carola. (2019). Concepciones sobre calidad educativa en una escuela rural de Cundinamarca-Colombia. In *Calidad de la educación: aportes de la investigación y la práctica* (p. 192).
- Renato, G., & Jaimes, R. (2018). *La Calidad Educativa: Un Concepto Construido Educational Quality: a Concept Built*. 06.

- Rios, R., & Sáenz, J. (2012). *Saberes, sujetos y métodos de enseñanza*.
- Rivera, Á. (2015). Estado del arte sobre la escuela rural: una perspectiva desde los vínculos. *Itinerario Educativo*, 65, 99–120.
- Rivera, Á. A. (2015). Estado del arte sobre la escuela rural: una perspectiva desde los vínculos entre escuela y comunidad. *Itinerario Educativo*, 29(65), 99. <https://doi.org/10.21500/01212753.1704>
- Rodríguez, C., Sánchez, F., y Armenta, A. (2007). *Hacia una mejor educación rural: impacto de un programa de intervención a las escuelas en Colombia*. Documento CEDE 2007-13CEDE 2007-13, 34.
- Sacristán, J. G. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Saberes e Incertidumbres Sobre El Currículum*, 18–43.
- Sanabria, E. (2014). *La Desercion Escolar En El Contexto Rural Colombiano. Caso Guateque – Boyaca*. 1–113.
- Santamaría-Cárdaba, N., & Gallego, R. S. (2020). The rural school: A review of the scientific literature. In *Ager* (Vol. 2020, Issue 30). <https://doi.org/10.4422/ager.2020.12>
- Sala, L. (2022). Maestras y maestros de escuela rural: Identidades, trayectorias y experiencias. Un proceso de investigación. In *A Investigacao em historia da educacao*.
- Schmelkes, S., & Aguila, G. (2019). *La educación multigrado en México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. www.inee.edu.mx
- Schilling, L. (2008). La educación en un contexto globalizado: Distinciones entre discursos sobre las transformaciones de una sociedad centrada en el conocimiento. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 14, 87–104.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., y Maiza, M. (2013). *La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula*. La Investigación educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación En Ciencias y Tecnología* —, 4, 109–139.
- Segovia, I., Castañeda, E., & Sandoval, D. (2016). *El reto es consolidar el sistema de calidad educativa* (Issue 36).
- Segura, J., & Torres, H. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal. *Plumilla Educativa*, 25(1), 71–97. <https://doi.org/10.30554/pe.1.3831.2020>
- Sepúlveda, M.; & Gallardo, M. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 15(2), 141–153.
- Silva, K. (2020). Liderazgo docente y participación de las familias en el proceso educativo en una Institución Educativa Inicial, Carabayllo 2021. In *Repositorio Institucional - UCV*.

- Soldevilla, P. (2021). Formación continua y acompañamiento pedagógico para fortalecer la calidad educativa en el nivel inicial, SJL-2021. In *Universidad César Vallejo*.
- Soler, J. (2016). Educación Rural En Colombia: Formación De Maestros En Entornos Rurales, Su Trayectoria Y Retos. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(11), 33–38.
- Soler, J., & Ramírez, W. (2021). Educación Rural Boyacense En Época De Pandemia: Una Visión Desde El Pensamiento Complejo Rural Education in Boyaca During a Pandemic Time: a View From Complex Thinking. *Periodicidad: Semestral*, 23(2), 2021.
- Stezano, F. (2021). Enfoques, definiciones y estimaciones de pobreza y desigualdad en América Latina y el Caribe: un análisis crítico de la literatura. *Unidad de Desarrollo Económico de La Sede Subregional de La Comisión Económica Para América Latina y El Caribe (CEPAL)*, 1, 64.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada (1. ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Sua Tarazona, M.E. (2023). Calidad de la Educación Rural en Colombia: desigualdades sociales, función social educativa y currículo rural. *Confluencia de Saberes. Revista de Educación y Psicología*, (7), 31-54.
- Sua Tarazona, M. E. (2020). Currículo reflejo de la realidad social en la Educación Rural. En: Rojas Monedero, R. Repensar el campo curricular para la transformación educativa (pp. 83--94). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La Búsqueda de los significados. *Ed. Paidós, España*, 100–132.
- Tobón, G. (2017). La Reforma Rural Integral y el Decreto-Ley 902/2017. Desafío y Amenazas en su implementación. *Semillas*, 67(68), 14–17.
- Toranzos, L. (1996). Evaluación y calidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10, 63–78. <https://doi.org/10.35362/rie1001167>
- UIS. (2018). One in five children, adolescents and youth is out of school. *UNESCO Institute of Statistics, Fact Sheet*(48), 13.
- Unesco. (1995). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001246/124687r.pdf#page=77>
- Unesco. (2004). Educación de la población rural: Una baja prioridad. *Unesco*, 9, 1–12.
- UNESCO. (2005). *Protagonismo Docente. Un cambio Educativo*. Revista PRELAC. Proyecto regional de Educación para América Latina y El Caribe. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.or/images/0014/001446/144666s.pdf>
- Unesco. (2011). Una crisis encubierta: conflictos armados y educación. *Informe de Seguimiento de La EPT En El Mundo*, 5, 248–281.

- UNESCO. (2017). More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide[UNESCO. (2017). Más de la mitad de los niños y adolescentes no aprenden en todo el mundo. Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), 67 (46), 25. <http://uis.unesco.org>]. *The UNESCO Institute for Statistics (UIS)*, 67(46), 1–25.
- Unesco. (2019a). Migración, desplazamiento y educación. *Informe De Seguimiento De La Educación En El Mundo*, 1, 76.
- Unesco. (2019b). New methodology shows that 258 Million children, adolescents and youth are out of school. *Uis/2019/Ed/Fs/56*, 56, 1–16. <http://uis.unesco.org>
- Unesco. (2020). *Enseñar en tiempos del Covid-19 Una guía teórico-práctica para docentes*.
- Urrea, S. E. (2017). Las Agencias internacionales, su papel en la creación y expansión del modelo Escuela Nueva. *Agora U.S.B.*, 17(1), 104. <https://doi.org/10.21500/16578031.2813>
- Urrea, S., & Figueiredo, E. (2018). Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. *Acta Scientiarum. Education*, 40(3), 39727. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i3.39727>
- Usuga, Y., & Cortés, J. (2020). *La educación de calidad y las estrategias pedagógico-didácticas aplicables al fenómeno de confinamiento por el covid-19 en la educación rural colombiana*.
- Vargas, L. (2017). Lineamientos para la educación rural en el posconflicto: Marco del acuerdo de paz Colombia 2016. *Hojas y Hablas*, 14, 123–130. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n14a9>
- Varón-Martínez, F. (2017). El fenómeno de la deserción escolar en un contexto local: estudio de la política municipal. *Dixi*, 19(26), 85–97. <https://doi.org/10.16925/di.v19i26.1953>
- Vegas, E y Petrow, J. (2007). *Raising Student achievement in Latin America*. New York.
- Vertel Morinson, M., Cepeda Coronado, J., & Lugo Hernández, E. (2014). Análisis Multivariado de la Calidad educativa en Sucre. *Scientia et Technica*, 19(1), 96–105. <https://doi.org/10.22517/23447214.8953>
- Vite, A. (2019). La práctica educativa de profesores en escuelas rurales. La homogeneización imposible. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(1), 185–208. <https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.1.37>
- Zambrano, A. (2019). *Buenas prácticas pedagógicas y proyectos pedagógicos productivos. Una experiencia en las Instituciones Educativas Oficiales Rurales del departamento del Valle de Cauca*, Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, volumen 15, numero 2. Disponible en: https://www.redalyc.org/.articulo.oa?id_134162234002

Anexos Probatorios

Anexo A

Guía de entrevista semiestructurada para recolección de información de investigación sobre las prácticas pedagógicas en aulas rurales multigrado en las escuelas básicas primarias. Provincia Gutiérrez, Boyacá

El instrumento para aplicar a los docentes con el propósito de recolectar información sobre las prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria, Provincia Gutiérrez, Boyacá, tomando como población objeto, ocho (08) docentes de las Instituciones Educativas I.E Jaime Ruiz Carrillo de Chiscas y Normal Superior Nuestra Señora del Rosario de Güicán de la Sierra.

Género: Masculino____ Femenino____

Por favor responda cada pregunta desde su percepción personal.

PREPARACIÓN DE CLASES

1. Qué aspectos tiene en cuenta al preparar y prepararse para una clase
2. Que es lo que más le interesa enseñarles a los estudiantes. El conocimiento

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

científico de la asignatura o se preocupa por otros aspectos? ¿Que otros aspectos?

3. ¿Cómo tiene en cuenta usted a los estudiantes cuando prepara sus clases?

PRÁCTICAS DE AULA

4. ¿Qué tipos de actividades de enseñanza privilegia en el aula?

5. ¿Cuáles son en su criterio, los mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes?

6. ¿Cómo reconoce los aprendizajes de los estudiantes?

7. ¿Cuál es la finalidad de la evaluación que realiza en los estudiantes?

8. ¿Cómo participan los estudiantes en los procesos evaluativos?

9. ¿Qué entiende usted por prácticas pedagógicas?

10. ¿Qué principios pedagógicos orientan su desempeño docente?

FACTORES DEL CONTEXTO RURAL

11. ¿Cuáles factores a su juicio necesita afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir?

12. ¿De qué manera logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local?

13. ¿En la dinámica de los diferentes componentes que intervienen en la escuela, ¿cuáles son las reacciones positivas de los estudiantes?

CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES

14. ¿Cómo considera usted, que logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer?

15. ¿Cuáles son las normas sociales que establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad?

16. ¿Cuáles son las diferencias personales y académicas que logra disuadir en el aula?

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

17. ¿Cómo hace para que sus estrategias pedagógicas provoquen entusiasmo por el trabajo en el aula?

18. ¿Cuál es la clave para integrar contenidos curriculares de distintas áreas de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje?

19. ¿Entre las estrategias pedagógicas que implementa, ¿cuál es la que mejores resultados de aprendizaje proporciona y por qué?

RECURSOS DIDÁCTICOS

20. ¿De qué manera logra transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados?

21. ¿Cuál es el inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución?

22. ¿Cuáles son recursos didácticos tecnológicos que le proporcionan mayores niveles de comprensión a los estudiantes en el aula? ¿Y por qué logran esta comprensión?

DESARROLLO HUMANO INTEGRAL

23. ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas que orientan el proyecto de vida de los estudiantes en la provincia Gutiérrez?

24. ¿Qué efectividad tienen la promoción de salud integral y mejora de la calidad de vida de los estudiantes desde el proceso enseñanza aprendizaje en su aula?

DIDÁCTICA DE LOS REFERENTES TEÓRICO-PRÁCTICOS

25. ¿Cuáles son las prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes?

26. ¿Cómo son los arreglos teórico-prácticos que realiza para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula?

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO COMO LUGAR ABIERTO

27. ¿De qué manera flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes compromiso y colaboración entre estudiantes?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

28. ¿Cuáles son los espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad?

DEBERES RELACIONADOS CON LA CALIDAD EDUCATIVA

29. ¿Mencione y explique los fines educativos que persigue como docente de una aula multigrado?

30. ¿Cuáles son las señales de logro estudiantil que asume como resultado de la calidad educativa dentro y fuera del aula?

CONCERTACIÓN Y CAPACITACIÓN DE LOS ACTORES EDUCATIVOS PARA EL DIAGNOSTICO VIVENCIAL

31. ¿Cuál es el mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad?

32. ¿Cuáles son los momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa?

ARTICULACIÓN DE LA PEDAGOGÍA RURAL, DESARROLLO RURAL Y CAPACIDADES DE LA ESCUELA.

33. ¿Cuáles son las fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local?

34. ¿Qué oportunidades ofrece la escuela a la comunidad para promover medidas de seguridad integral y desarrollo local?

35. ¿Cuáles son las habilidades de logro que alcanzan los miembros de la comunidad para liderar proyectos vinculados a la producción local?

RESPUESTAS DEL DOCENTE 1

E: Profesor, estoy indagando acerca de prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria. Provincia Gutiérrez, Boyacá. En primer lugar: ¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar y prepararse para una clase:

D1: Ante todo realizo un diagnóstico de las características de desarrollo y aprendizaje, sus gustos e intereses, así como sus estilos de aprendizaje.

E: ¿Qué es lo que más le interesa enseñarles a los estudiantes? ¿El conocimiento científico de la asignatura o se preocupa por otros aspectos? ¿Qué otros aspectos?

D1: Me interesa que los estudiantes vivan experiencias de aprendizaje que les permitan conocer la realidad

E: ¿Cómo tiene en cuenta usted a los estudiantes cuando prepara sus clases?

D1: Eligiendo una dinámica en función de sus estilos de aprendizaje y formando parte en la actividad siendo un participante más

E: ¿Qué tipos de actividades de enseñanza privilegia en el aula?

D1: La lectura, escritura y los recorridos por los alrededores cercanos para elaborar descripciones.

E: ¿Cuáles son en su criterio, los mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes?

D1: el aula, la casa, y los espacios abiertos para el disfrute.

E: ¿Cómo reconoce los aprendizajes de los estudiantes?

D1: cuando lo opinan y resuelven ejercicios propuestos.

E: ¿Cuál es la finalidad de la evaluación que realiza en los estudiantes?

D1: conocer su progreso cognitivo y afectivo a través del dialogo y la solución de problemas de aprendizaje

E: ¿Cómo participan los estudiantes en los procesos evaluativos?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

DI: Dando respuestas auto evaluadoras sobre cómo creen que fue su participación

E: ¿Qué entiende usted por prácticas pedagógicas?

DI. Todas las actividades que planificó y llevo a cabo con los estudiantes para lograr aprendizaje significativo

E: ¿Qué principios pedagógicos orientan su desempeño docente?

DI La responsabilidad y la integridad.

E. ¿Cuáles factores a su juicio necesita afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir?

DI: la infraestructura interna como la inadecuada distribución del aula y el hacinamiento, como situación que no permite que se involucren todas las personas que interactúan y hacen vida en la escuela.

E: ¿De qué manera logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local?

DI: Mediante actividades de intercambio de saberes

E: ¿En la dinámica de los diferentes componentes que intervienen en la escuela, ¿cuáles son las reacciones positivas de los estudiantes?

DI. La adaptación y capacidad de resolver los conflictos.

E: ¿Cómo considera usted, que logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer?

DI. Identificando los conocimientos previos de los estudiantes durante sesiones de clase evocadoras y motivantes, tomando en cuenta las necesidades académicas del grupo, vocación y experiencias, haciendo preguntas y completando frases sobre clases anteriores.

E: ¿Cuáles son las normas sociales que establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

DI. Levantar la mano y responder con cortesía, saludar, presentarse y despedirse, dar y recibir cumplidos de manera educada, poder comenzar y finalizar conversaciones relacionadas con la clase, esperar su turno para hablar.

E: ¿Cuáles son las diferencias personales y académicas que logra disuadir en el aula? DI. Las que tienen que ver con la diferencia de edades y formas de pensar.

E: ¿Cómo hace para que sus estrategias pedagógicas provoquen entusiasmo por el trabajo en el aula?

DI: Consultando a los estudiantes sobre lo que desean aprender.

E: ¿Cuál es la clave para integrar contenidos curriculares de distintas áreas de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje?

DI. Escuchando primero a los estudiantes.

E: ¿Entre las estrategias pedagógicas que implementa, ¿cuál es la que mejores resultados de aprendizaje proporciona y por qué?

DI. El aula taller da excelentes resultados, me permite fomentar actitudes positivas para solucionar problemas

E: ¿De qué manera logra transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados?

DI cuesta transversalizar contenidos horizontalmente de las ciencias sociales, naturales, lenguaje, matemática y ciudadanía, como verticalmente por grados, ya que trascienden al accionar del aula multigrado.

E: ¿Cuál es el inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución?

DI. DI. Materiales de Educación Física “los implementos para la educación física son escasos o casi nulos en la escuela, algunas veces nos entregan balones o aros, pero son de muy mala calidad, por lo que se deterioran fácilmente”. Hay una falta de acceso a internet, material

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

tecnológico, como tablero digital y computadores actualizados. Vivimos en un mundo digitalizado. No se puede depender exclusivamente de ellos, pero sí como apoyo.

E: ¿Cuáles son recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar su práctica pedagógica?

D1 Libros y las guías de aprendizaje

E: ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas que ofrece a los estudiantes?

D1. Ofrecemos orientación vocacional con énfasis en el área laboral

E: ¿Cómo promueve la salud integral de los estudiantes ?

D1. Realizando conversatorios y encuentros donde se exponen normas de higiene, salud, alimentación, hábitos de consumo y normas de convivencia familiar para eliminar conflictos familiares.

E: ¿Cuáles son las prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes?

D1. se planifican proyectos en semilleros de maestros, sin detrimento de la sociodiversidad

E:¿Cómo son los arreglos teórico-prácticos que realiza para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula?

D1. Se explica como investigar e indagar en la solución de problemas comunitarios, pero se carecen de técnicas campesinas para la práctica sobre producción local, debido a la ausencia de estos miembros del entorno rural.

E: ¿De qué manera flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes compromiso y colaboración entre estudiantes?

D1 los estudiantes reciben acompañamiento docente y se les brindan oportunidades para ser cada vez más participativos en todas las actividades de la escuela.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son los espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad?

D1. Se deja libertad para que realicen actividades en proyectos de aprendizaje artístico y basados en las manifestaciones ancestrales y/o culturales de tradición local.

E: ¿Mencione y explique los fines educativos que persigue como docente de un aula multigrado?

D1. la principal función de la institución consiste en flexibilizar el aprendizaje es, un compromiso académico del modelo educativo flexible”.

E: ¿Cuáles son las señales de logro estudiantil que asume como resultado de la práctica pedagógica?

D1. Las habilidades cognitivas, comunicativas e investigativas desarrolladas por los estudiantes.

E: ¿Cuál es el mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad?

D1. Se utiliza la convocatoria escrita, ya que así lo determina la dirección de la Institución, donde se le notifica a los padres y representantes la hora de la asamblea de padres y el lugar previsto.

E: ¿Cuáles son los momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa?

D1. Antes, durante y al final de la reunión donde cada miembro opina sobre y contribuye describiendo situaciones locales que necesitan ser abordadas de lo escolar.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son las fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local?

D1. considero todas las fortalezas, especialmente la fuerza y colaboración de las familias.

E: ¿Cuáles actividades de desarrollo local promueve desde el aula?

D1. El desarrollo de charlas productivas entre productores campesinos, miembros del consejo familiar y representantes de las distintas organizaciones de la comunidad, donde se discuten temáticas relacionadas con las carencias socioeconómicas de la localidad

E: ¿Cómo es la participación de los miembros de la comunidad para apoyar los proyectos educativos vinculados a la producción local?

D1. Los miembros de la comunidad poco participan en la formulación y ejecución de proyectos de aprendizaje vinculados a la producción local.

Muchas Gracias.

RESPUESTAS DEL DOCENTE 2

E: Profesor, estoy indagando acerca de Prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria. Provincia Gutiérrez, Boyacá. En primer lugar: ¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar y prepararse para una clase:

D2: Las condiciones ambientales, al clima del aula, las características de los estudiantes, el contenido a desarrollar y las estrategias a implementar.

E: ¿Qué es lo que más le interesa enseñarles a los estudiantes? ¿El conocimiento

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

científico de la asignatura o se preocupa por otros aspectos? ¿Qué otros aspectos?

D2: Afianzo el aprendizaje en el desarrollo de las competencias establecidas por cada área y el desarrollo de habilidades comunicativas.

E: ¿Cómo tiene en cuenta usted a los estudiantes cuando prepara sus clases?

D2: Son el primer motivo de interés, tomo en cuenta sus características individuales y colectivas.

E: ¿Qué tipo de actividades de enseñanza privilegia en el aula?

D2: La lectura y la escritura.

E: ¿Cuáles son en su criterio, los mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes?

D2: El escenario comunitario.

E: ¿Cómo reconoce los aprendizajes de los estudiantes?

D2: Por sus logros y formas de resolver los problemas.

E: ¿Cuál es la finalidad de la evaluación que realiza en los estudiantes?

D2: Obtener información individual para hacer correctivos.

E: ¿Cómo participan los estudiantes en los procesos evaluativos?

D2: Siempre aceptan con agrado las condiciones evaluativas del docente.

E: ¿Qué entiende usted por prácticas pedagógicas?

D2: Son aquellas donde se ponen en marcha conocimientos, destrezas, estrategias y recursos para lograr un objetivo pedagógico.

E: ¿Qué principios pedagógicos orientan su desempeño docente?

D2: La cooperación, la honestidad y la equidad.

E: ¿Cuáles factores a su juicio necesita afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir?

D2: Los familiares.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿De qué manera logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local?

D2: Mediante prácticas participativas.

E: ¿En la dinámica de los diferentes componentes que intervienen en la escuela, ¿cuáles son las reacciones positivas de los estudiantes?

D2: Aceptan conformarse en equipos de trabajo.

E: ¿Cómo considera usted, que logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer?

D2: Realizando preguntas y proponiendo actividades para conocer su entusiasmo.

E: ¿Cuáles son las normas sociales que establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad?

D2: La interacción dialógica respetuosa y cooperación ciudadana.

E: ¿Cuáles son las diferencias personales y académicas que logra disuadir en el aula?

D2: Las personales son los conflictos emocionales, mientras que las académicas son las deficiencias cognitivas.

E: ¿Cómo hace para que sus estrategias pedagógicas provoquen entusiasmo por el trabajo en el aula?

D2: Promoviendo el protagonismo del estudiante en el aprendizaje.

E: ¿Cuál es la clave para integrar contenidos curriculares de distintas áreas de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje?

D2. La creatividad y la mediación pedagógica.

E: ¿Entre las estrategias pedagógicas que implementa, ¿cuál es la que mejores resultados de aprendizaje proporciona y por qué?

D2. La exposición oral porque da libertad al estudiante para la crítica reflexiva.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿De qué manera logra transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados?

D2. Incentivando la autoformación.

E: ¿Cuál es el inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución?

D2. Una biblioteca sencilla dotada de textos, guías y juegos pedagógicos.

E: ¿Cuáles son los recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar su práctica pedagógica?

D2. Libros, módulos de aprendizaje y revistas educativas.

E: ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas que ofrece a los estudiantes?

D2. Las que tienen que ver con su desarrollo personal-profesional.

E: ¿Cómo promueve la salud integral de los estudiantes?

D2. Mediante charlas formativas relacionadas con alimentación y seguridad de la ciudadanía.

E: ¿Cuáles son las prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes?

D2. Las artísticas y relacionadas con la educación física y el deporte.

E: ¿Cómo son los arreglos teórico-prácticos que realiza para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula?

D2. Seleccione contenidos para que los estudiantes hagan exposiciones sencillas sobre algún problema detectado y las posibles soluciones que pueden darse.

E: ¿De qué manera flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes de compromiso y colaboración entre estudiantes?

D2. Mediante reuniones abiertas con los miembros de la comunidad y el consejo de familia.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son los espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad?

D2. El aula, mediante la presentación y lectura de láminas para su discusión.

E: ¿Mencione y explique los fines educativos que persigue como docente de un aula multigrado?

D2. La formación integral del estudiante en relación a las demandas educativas articuladas con el Proyecto Educativo Integral.

E: ¿Cuáles son las señales de logro estudiantil que asume como resultado de la práctica pedagógica?

D2. La transformación del pensamiento crítico y la participación.

E: ¿Cuál es el mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad?

D2. La convocatoria para asambleas.

E: ¿Cuáles son los momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa?

D2. Después que reciben la información del proyecto que se planifica en el aula.

E: ¿Cuáles son las fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local?

D2. La experiencia campesina.

E: ¿Cuáles actividades de desarrollo local promueve desde el aula?

D2. El Proyecto Pedagógico Productivo.

E: ¿Cómo es la participación de los miembros de la comunidad para apoyar los proyectos educativos vinculados a la producción local?

D2. Mínima.

Muchas Gracias

RESPUESTAS DEL DOCENTE 3

E: Profesor, estoy indagando acerca de prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria. Provincia Gutiérrez, Boyacá. En primer lugar: ¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar y prepararse para una clase:

D3: Los recursos didácticos que contribuyan a potenciar el aprendizaje, las individualidades y las pre concepciones de los estudiantes.

E: ¿Qué es lo que más le interesa enseñarles a los estudiantes? ¿El conocimiento científico de la asignatura o se preocupa por otros aspectos? ¿Que otros aspectos?

D3: El conocimiento científico.

E: ¿Cómo tiene en cuenta usted a los estudiantes cuando prepara sus clases?

D3: Tengo en cuenta sus experiencias formales e informales, es decir, como el todo y fin de la formación.

E: ¿Qué tipos de actividades de enseñanza privilegia en el aula?

D3: La investigación, el diagnóstico y la planificación de proyectos de aprendizaje.

E: ¿Cuáles son en su criterio, los mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes?

D3: el aula, la escuela y el ambiente natural.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cómo reconoce los aprendizajes de los estudiantes?

D3: desde su conciencia social para dar respuesta a las necesidades pedagógicas.

E: ¿Cuál es la finalidad de la evaluación que realiza en los estudiantes?

D3: Detectar falencias y promover mejoras en el aprendizaje.

E: ¿Cómo participan los estudiantes en los procesos evaluativos?

D3: Opinando al final de cada actividad sobre su desempeño.

E: ¿Qué entiende usted por prácticas pedagógicas?

D3: Toda situación en la que el docente administra y organiza contenidos, estrategias y recursos con la finalidad de compartir conocimientos.

E: ¿Qué principios pedagógicos orientan su desempeño docente?

D3: La libertad de pensamiento y la síntesis creativa.

E. ¿Cuáles factores a su juicio necesita afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir?

D3: Los factores ambientales y familiares.

E: ¿De qué manera logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local?

D3: Integrándolos de forma permanente al entorno local.

E: ¿En la dinámica de los diferentes componentes que intervienen en la escuela, ¿cuáles son las reacciones positivas de los estudiantes?

D3. Su actitud para compartir diálogos y para ofrecer respuestas a las necesidades socio-productivas de la comunidad.

E: ¿Cómo considera usted, que logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer?

D3. Mediante la elaboración de descripciones individuales.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son las normas sociales que establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad?

D3. Las normas del buen hablante y del buen oyente.

E: ¿Cuáles son las diferencias personales y académicas que logra disuadir en el aula?

D3. Las relaciones con el género, trato indiscriminado y exclusión.

E: ¿Cómo hace para que sus estrategias pedagógicas provoquen entusiasmo por el trabajo en el aula?

D3: Conformando equipos y respetando las decisiones de los estudiantes.

E: ¿Cuál es la clave para integrar contenidos curriculares de distintas áreas de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje?

D3. Unificando los contenidos básicos que puedan relacionarse para buscar soluciones.

E: ¿Entre las estrategias pedagógicas que implementa, ¿cuál es la que mejores resultados de aprendizaje proporciona y por qué?

D3. La clase magistral porque permite la direccionalidad y el diagnóstico sobre la base de la experiencia pedagógica.

E: ¿De qué manera logra transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados?

D3: aprovechando el conocimiento y la experiencia del estudiante.

E: ¿Cuál es el inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución?

D3. La institución posee una organización curricular centrada en libros de textos, manuales y lineamientos rectores que direccionan el aprendizaje.

E: ¿Cuáles son recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar su práctica pedagógica?

D3: El uso del computador conectado a Internet, el teléfono celular y los cuadernos.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas que ofrece a los estudiantes?

D3. Vocacionales y personales.

E: ¿Cómo promueve la salud integral de los estudiantes?

D3. Desde el encuentro entre docentes, estudiantes y miembros del consejo familiar a través de la discusión de medidas de prevención.

E: ¿Cuáles son las prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes?

D3. Las visitas guiadas, los diagnósticos ambientales y las descripciones.

E: ¿Cómo son los arreglos teórico-prácticos que realiza para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula?

D3: El arreglo estudio – trabajo se basa en la determinación de criterios cualitativos y cuantitativos, lo que desea hacer el estudiante y lo que realmente puede hacer en el entorno inmediato.

E: ¿De qué manera flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes compromiso y colaboración entre estudiantes?

D3: A través del llamo encuentro de participación e integración de líderes campesinos y miembros de la comunidad educativa.

E: ¿Cuáles son los espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad?

D3: Las oportunidades que se presentan cuando los padres y representantes asisten a la entrega de boletas de rendimiento de sus hijos.

E: ¿Mencione y explique los fines educativos que persigue como docente de un aula multigrado?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D3: Diversificar el aprendizaje tanto de las áreas como de los factores que afectan la práctica y el rendimiento estudiantil.

E: ¿Cuáles son las señales de logro estudiantil que asume como resultado de la práctica pedagógica?

D3: La integración de los estudiantes y la inclusión.

E: ¿Cuál es el mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad?

D3: La visita a los hogares y la asamblea.

E: ¿Cuáles son los momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa?

D3: Cuando se enfrentan a situaciones conflictivas con sus hijos.

E: ¿Cuáles son las fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local?

D3: Su ubicación geográfica, clima, cultura y experiencia.

E: ¿Cuáles actividades de desarrollo local promueve desde el aula?

D3: Generalmente las asociadas a proyectos de aprendizaje socio-comunitarios que tienen como fin la transformación local.

E: ¿Cómo es la participación de los miembros de la comunidad para apoyar los proyectos educativos vinculados a la producción local?

D3: Difícil porque no se cuenta con aportes para la investigación y el trabajo productivo.

Muchas Gracias

RESPUESTAS DEL DOCENTE 4

E: Profesor, estoy indagando acerca de prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria. Provincia Gutiérrez, Boyacá. En primer lugar: ¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar y prepararse para una clase:

D4: Los resultados de la práctica anterior, las estrategias, recursos y el tiempo.

E: ¿Qué es lo que más le interesa enseñarles a los estudiantes? ¿El conocimiento científico de la asignatura o se preocupa por otros aspectos? ¿Que otros aspectos?

D4: Me interesa que aprendan conceptos, los apliquen adecuadamente y con actitudes positivas.

E: ¿Cómo tiene en cuenta usted a los estudiantes cuando prepara sus clases?

D4: Tengo en cuenta sus modos de pensar, su disposición de cooperar y de entendimiento.

E: ¿Qué tipos de actividades de enseñanza privilegia en el aula?

D4: Los mapas conceptuales y mentales.

E: ¿Cuáles son en su criterio, los mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes?

D4: El aula, el hogar y la comunidad.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cómo reconoce los aprendizajes de los estudiantes?

D4: por su capacidad de entendimiento, comunicación y aportes.

E: ¿Cuál es la finalidad de la evaluación que realiza en los estudiantes?

D4: Encontrar puntos comunes, entre debilidades y fortalezas para promover nuevas acciones pedagógicas.

E: ¿Cómo participan los estudiantes en los procesos evaluativos?

D4: Se adaptan y aceptan las normas de evaluación fijadas al inicio del año escolar.

E: ¿Qué entiende usted por prácticas pedagógicas?

D4. El proceso didáctico donde participa el docente y los estudiantes con el fin de conseguir nuevos aprendizajes significativos.

E: ¿Qué principios pedagógicos orientan su desempeño docente?

D4: La rectitud, la cooperación didáctica y la comunicación asertiva.

E. ¿Cuáles factores a su juicio necesita afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir?

D4: Todos, los ambientales, culturales, políticos, económicos y familiares.

E: ¿De qué manera logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local?

D4: Enriqueciendo los valores para la comunicación asertiva y la integración a la sociedad

E: ¿En la dinámica de los diferentes componentes que intervienen en la escuela, ¿cuáles son las reacciones positivas de los estudiantes?

D4. Su interés por conocer lo nuevo.

E: ¿Cómo considera usted, que logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer?

D4. Con encuentros dialógicos permanentes.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son las normas sociales que establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad?

D4. La convivencia y la participación democrática.

E: ¿Cuáles son las diferencias personales y académicas que logra disuadir en el aula?

D4. El conflicto personal y el rechazo a la integración de las actividades académicas.

E: ¿Cómo hace para que sus estrategias pedagógicas provoquen entusiasmo por el trabajo en el aula?

D4: Simulando la integración y cooperación de todos en la solución de los problemas de la realidad actual.

E: ¿Cuál es la clave para integrar contenidos curriculares de distintas áreas de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje?

D4. Poniendo en claro puntos en común entre la actividad específica de la disciplina y el despliegue de las prácticas que se requieren.

E: ¿Entre las estrategias pedagógicas que implementa, ¿cuál es la que mejores resultados de aprendizaje proporciona y por qué?

D4. El escrito argumentativo y contextualizado sobre los problemas identificados en la comunidad.

E: ¿De qué manera logra transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados?

D4: Relacionando contenidos educativos con uno o varios de los problemas que son de interés para el estudiante.

E: ¿Cuál es el inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución?

D4: Poco, inadaptado y descontextualizado.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar su práctica pedagógica?

D4: Los que posee el estudiante como por ejemplo las guías de estudio elaboradas en clase.

E: ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas que ofrece a los estudiantes?

D4: Familiares basadas en la convivencia y la superación de conflictos interpersonales.

E: ¿Cómo promueve la salud integral de los estudiantes?

D4: Desde la propia aula, analizando conceptos y contenidos de un área.

E: ¿Cuáles son las prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes?

D4: las prácticas sociales y comunitarias.

E: ¿Cómo son los arreglos teórico-prácticos que realiza para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula?

D4: Por cada área o disciplina se formulan objetivos relacionados con la forma de pensar de los estudiantes y los modos de actuación que necesita desarrollar en el marco de una interacción permanente entre la escuela, familia y comunidad

E: ¿De qué manera flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes compromiso y colaboración entre estudiantes?

D4: Promoviendo la iniciativa de padres, madres y representantes por integrarse a la escuela.

E: ¿Cuáles son los espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad?

D4: Las fincas, huertos y patios de familias previa convocatoria a los miembros de la comunidad educativa.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Mencione y explique los fines educativos que persigue como docente de un aula multigrado?

D4: La formación de estudiantes investigativos y transformadores.

E: ¿Cuáles son las señales de logro estudiantil que asume como resultado de la práctica pedagógica?

D4: el desarrollo de conocimientos y habilidades.

E: ¿Cuál es el mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad?

D4: la convocatoria y la invitación a padres, madres y representantes.

E: ¿Cuáles son los momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa?

D4: No tienen ese compromiso.

E: ¿Cuáles son las fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local?

D4: Sus espacios naturales.

E: ¿Cuáles actividades de desarrollo local promueve desde el aula?

D4: Los proyectos educativos.

E: ¿Cómo es la participación de los miembros de la comunidad para apoyar los proyectos educativos vinculados a la producción local?

D4: La mayoría no asume esa responsabilidad debido a sus ocupaciones laborales.

Muchas Gracias

RESPUESTAS DEL DOCENTE 5

E: Profesor, estoy indagando acerca de prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria. Provincia Gutiérrez, Boyacá. En primer lugar: ¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar y prepararse para una clase:

D5: La preparación previa del estudiante, las estrategias a implementar y los recursos a usar.

E: ¿Qué es lo que más le interesa enseñarles a los estudiantes? ¿El conocimiento científico de la asignatura o se preocupa por otros aspectos? ¿Qué otros aspectos?

D5: Ambas cosas, como por ejemplo los conceptos de cada área y la adquisición de destrezas para el trabajo de campo.

E: ¿Cómo tiene en cuenta usted a los estudiantes cuando prepara sus clases?

D5: Como los sujetos responsables de su propio aprendizaje.

E: ¿Qué tipos de actividades de enseñanza privilegia en el aula?

D5: La que se adecue más a los contenidos curriculares; por ejemplo, la lectura, el ensayo y la presentación de ejercicios numéricos.

E: ¿Cuáles son en su criterio, los mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes?

D5: La institución en todo su ambiente y el entorno socio ambiental.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cómo reconoce los aprendizajes de los estudiantes?

D5: Por la resolución de tareas y actividades propuestas en el lapso previsto.

E: ¿Cuál es la finalidad de la evaluación que realiza en los estudiantes?

D5: Tener información válida sobre sus aprendizajes.

E: ¿Cómo participan los estudiantes en los procesos evaluativos?

D5: Mediante opiniones sobre sus actuaciones dentro del aula.

E: ¿Qué entiende usted por prácticas pedagógicas?

D5: La que realizo en el salón de clases frente a mis alumnos con el objetivo de enseñar lo que se necesita aprender.

E: ¿Qué principios pedagógicos orientan su desempeño docente?

D5: La sinceridad, la responsabilidad y ética pedagógica.

E: ¿Cuáles factores a su juicio necesita afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir?

D5: Sin duda alguna los relacionados con la familia.

E: ¿De qué manera logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local?

D5: Llevando a cabo actividades en encuentros educativos culturales.

E: ¿En la dinámica de los diferentes componentes que intervienen en la escuela, ¿cuáles son las reacciones positivas de los estudiantes?

D5. La capacidad de adaptación y su permanencia.

E: ¿Cómo considera usted, que logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer?

D5: Con intercambios orales donde los estudiantes expresan sus intereses y expectativas.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son las normas sociales que establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad?

D5: El respeto entre pares.

E: ¿Cuáles son las diferencias personales y académicas que logra disuadir en el aula?

D5: Generalmente son diferencias personales relacionadas con conflictos causados por hogares disfuncionales que generan apatía, distanciamiento entre estudiantes.

E: ¿Cómo hace para que sus estrategias pedagógicas provoquen entusiasmo por el trabajo en el aula?

D5: Promoviendo nuevas situaciones de aprendizaje que despierten la curiosidad del estudiante.

E: ¿Cuál es la clave para integrar contenidos curriculares de distintas áreas de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje?

D5: No todos los contenidos de un área son posibles de integración con otros, ya que muchos son tan específicos que no siempre pueden relacionarse, sin embargo, el trabajo del aula se orienta hacia la exploración y puesta de manifiesto de experiencias relacionadas con aprender a crear, participar y aprender a reflexionar.

E: ¿Entre las estrategias pedagógicas que implementa, ¿cuál es la que mejores resultados de aprendizaje proporciona y por qué?

D5: La exposición oral porque permite que el estudiante exprese aspectos de su personalidad y cultura general.

E: ¿De qué manera logra transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados?

D5: Aprovechando la dinámica de los diversos ambientes de aprendizaje para que el estudiante aprenda a resolver problemas con los recursos que tiene a su disposición.

E: ¿Cuál es el inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D5: La infraestructura de la biblioteca cuenta con textos y guías de contenido, tv y juegos pedagógicos.

E: ¿Cuáles son recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar su práctica pedagógica?

D5: Los que tienen características tecnológicas.

E: ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas que ofrece a los estudiantes?

D5: Las vocacionales relacionadas con el uso y aprovechamiento de los recursos naturales.

E: ¿Cómo promueve la salud integral de los estudiantes?

D5: Mediante prácticas sociales orientadas a promover la moral y lo espiritual para vivir en solidaridad.

E: ¿Cuáles son las prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes?

D5. Las artísticas, ambientales y culturales.

E: ¿Cómo son los arreglos teórico-prácticos que realiza para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula?

D5. Se hacen en base al desarrollo de habilidades para la acción y el trabajo compartido.

E: ¿De qué manera flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes compromiso y colaboración entre estudiantes?

D5: Aperturando encuentros para el ejercicio de la democracia participativa y social.

E: ¿Cuáles son los espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D5: Los que se producen a partir de las exigencias expresadas por los estudiantes.

E: ¿Mencione y explique los fines educativos que persigue como docente de un aula multigrado?

D5: Alinear el pensamiento reflexivo y creativo de los estudiantes sin esgrimir género, religión u otro elemento que permita establecerse como característica de exclusión social.

E: ¿Cuáles son las señales de logro estudiantil que asume como resultado de la práctica pedagógica?

D5: El rendimiento académico.

E: ¿Cuál es el mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad?

D5: El consentimiento informado.

E: ¿Cuáles son los momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa?

D5: No hay una ruta de integración para este objetivo.

E: ¿Cuáles son las fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local?

D5: Las políticas públicas educativas.

E: ¿Cuáles actividades de desarrollo local promueve desde el aula?

D5: La investigación y el diagnóstico participativo.

E: ¿Cómo es la participación de los miembros de la comunidad para apoyar los proyectos educativos vinculados a la producción local?

D5: No es permanente.

Muchas Gracias

RESPUESTAS DEL DOCENTE 6

E: Profesor, estoy indagando acerca de prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria. Provincia Gutiérrez, Boyacá. En primer lugar: ¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar y prepararse para una clase:

D6: La formación ocupacional del estudiante.

E: ¿Qué es lo que más le interesa enseñarles a los estudiantes? ¿El conocimiento científico de la asignatura o se preocupa por otros aspectos? ¿Qué otros aspectos?

D6: El conocimiento científico como fuente de formación, información y recreación.

E: ¿Cómo tiene en cuenta usted a los estudiantes cuando prepara sus clases?

D6: Como la persona que le da sentido a la actividad pedagógica.

E: ¿Qué tipos de actividades de enseñanza privilegia en el aula?

D6: La lectura crítica.

E: ¿Cuáles son en su criterio, los mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes?

D6: La escuela, la casa y la sociedad mediante los encuentros ciudadanos.

E: ¿Cómo reconoce los aprendizajes de los estudiantes?

D6: Por sus actuaciones y esfuerzos personales.

E: ¿Cuál es la finalidad de la evaluación que realiza en los estudiantes?

D6: Tener información validada sobre el nivel de identificación, comprensión, análisis y aplicación de sus conocimientos.

E: ¿Cómo participan los estudiantes en los procesos evaluativos?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D6: No se anteponen a las decisiones del docente.

E: ¿Qué entiende usted por prácticas pedagógicas?

D6: La acción de enseñar y aprender.

E: ¿Qué principios pedagógicos orientan su desempeño docente?

D6: Están fundados en el respeto, la cooperación, la comunicación y la igualdad como modelo de conducta.

E: ¿Cuáles factores a su juicio necesita afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir?

D6: Los económicos, familiares y pedagógicos.

E: ¿De qué manera logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local?

D6: Fomentando y promoviendo la conciencia de protección ambiental para preservar la vida en la comunidad.

E: ¿En la dinámica de los diferentes componentes que intervienen en la escuela, ¿cuáles son las reacciones positivas de los estudiantes?

D6: sus alegrías y entusiasmos

E: ¿Cómo considera usted, que logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer?

D6: Mediante entrevistas individualizadas y colectivas para conocer su interés educativo.

E: ¿Cuáles son las normas sociales que establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad?

D6: La conservación y valorización del patrimonio cultural, social e histórico y ambiental.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son las diferencias personales y académicas que logra disuadir en el aula?

D6: Las relacionadas con la ausencia de paternidad y maternidad y la discriminación por diversidad sexual.

E: ¿Cómo hace para que sus estrategias pedagógicas provoquen entusiasmo por el trabajo en el aula?

D6: Incorporándolas a actividades de diversas características deportivas, científicas, tecnológicas, artísticas entre otras.

E: ¿Cuál es la clave para integrar contenidos curriculares de distintas áreas de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje?

D6: Innovando las diversas formas de organizar el aprendizaje por semejanzas y diferencias.

E: ¿Entre las estrategias pedagógicas que implementa, ¿cuál es la que mejores resultados de aprendizaje proporciona y por qué?

D6: El intercambio de saberes porque facilita espacios interactivos de comunicación que evitan la imposición de pensamientos.

E: ¿De qué manera logra transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados?

D6: Incorporando recursos ambientales y personales como por ejemplo la participación de madres.

E: ¿Cuál es el inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución?

D6: Libros, textos, tableros fijos, cuadernos y lápices.

E: ¿Cuáles son recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar su práctica pedagógica?

D6: Los que utilizo cuando promuevo innovaciones tecnológicas.

E: ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas que ofrece a los estudiantes?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D6: Vocacionales.

E: ¿Cómo promueve la salud integral de los estudiantes?

D6: Listando medidas de autodefensa y seguridad ciudadana propias de la familia y del entorno.

E: ¿Cuáles son las prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes?

D6: las que preservan los valores tradicionales y las costumbres de la comunidad.

E: ¿Cómo son los arreglos teórico-prácticos que realiza para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula?

D6: se desarrollan a través de los preceptos constitucionales, los propósitos del PEI, las estrategias y los conocimientos.

E: ¿De qué manera flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes compromiso y colaboración entre estudiantes?

D6: Desde el consenso y las formas de convivencia más autóctonas y democráticas que se manifiestan en la cotidianidad donde ocurre el aprendizaje.

E: ¿Cuáles son los espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad?

D6: la escuela y el campo mediante el debate, la convivencia y el ensayo.

E: ¿Mencione y explique los fines educativos que persigue como docente de un aula multigrado?

D6: Buscar solución a los problemas que se presentan cotidianamente en el aula.

E: ¿Cuáles son las señales de logro estudiantil que asume como resultado de la práctica pedagógica?

D6: el progreso educativo con base a logros de aprendizajes altamente significativos.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuál es el mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad?

D6: La convocatoria, la publicidad escrita y el consentimiento informado.

E: ¿Cuáles son los momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa?

D6: Las reuniones de padres y representantes en su mayoría.

E: ¿Cuáles son las fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local?

D6: su capacidad productiva y su ambiente social y ecológico.

E: ¿Cuáles actividades de desarrollo local promueve desde el aula?

D6: Los proyectos educativos.

E: ¿Cómo es la participación de los miembros de la comunidad para apoyar los proyectos educativos vinculados a la producción local?

D6: Es mínima, no permite alcanzar este desarrollo.

Muchas gracias.

RESPUESTAS DEL DOCENTE 7

E: Profesor, estoy indagando acerca de prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria. Provincia Gutiérrez, Boyacá. En primer lugar: ¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar y prepararse para una clase:

D7: Las competencias de los estudiantes, las actitudes y aptitudes y los fines educativos.

E: ¿Qué es lo que más le interesa enseñarles a los estudiantes? ¿El conocimiento científico de la asignatura o se preocupa por otros aspectos? ¿Qué otros aspectos?

D7: Conocimiento científico de la asignatura

E: ¿Cómo tiene en cuenta usted a los estudiantes cuando prepara sus clases?

D7: Como sujetos con derechos y deberes.

E: ¿Qué tipos de actividades de enseñanza privilegia en el aula?

D7: La discusión abierta y el análisis.

E: ¿Cuáles son en su criterio, los mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes?

D7: El aula.

E: ¿Cómo reconoce los aprendizajes de los estudiantes?

D7: Por su satisfacción y concreción de actividades.

E: ¿Cuál es la finalidad de la evaluación que realiza en los estudiantes?

D7: Hacer seguimiento al rendimiento estudiantil.

E: ¿Cómo participan los estudiantes en los procesos evaluativos?

D7: No modifican ningún criterio establecido por el docente.

E: ¿Qué entiende usted por prácticas pedagógicas?

D7: El proceso que orienta en la enseñanza – aprendizaje.

E: ¿Qué principios pedagógicos orientan su desempeño docente?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D7: La pulcritud y la transparencia pedagógica.

E: ¿Cuáles factores a su juicio necesita afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir?

D7: Los que están relacionados con las familias, la cultura y el ambiente.

E: ¿De qué manera logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local?

D7: Desde su participación pedagógica en todos los ámbitos de actuación social y cultural.

E: ¿En la dinámica de los diferentes componentes que intervienen en la escuela, ¿cuáles son las reacciones positivas de los estudiantes?

D7: La permanencia y la prosecución a clases.

E: ¿Cómo considera usted, que logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer?

D7: Mediante preguntas y respuestas a través del feed back

E: ¿Cuáles son las normas sociales que establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad?

D7: El respeto a la diversidad.

E: ¿Cuáles son las diferencias personales y académicas que logra disuadir en el aula?

D7: las económicas y las culturales.

E: ¿Cómo hace para que sus estrategias pedagógicas provoquen entusiasmo por el trabajo en el aula?

D7: Variando las actividades educativas.

E: ¿Cuál es la clave para integrar contenidos curriculares de distintas áreas de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D7: Creando situaciones que le permitan a los estudiantes aprender a ser, crear y construir conceptos aplicables.

E: ¿Entre las estrategias pedagógicas que implementa, ¿cuál es la que mejores resultados de aprendizaje proporciona y por qué?

D7: La elaboración de mapas mentales, los cuestionarios discutidos y la exposición, porque favorecen y potencian las competencias investigativas y comunicativas de los estudiantes.

E: ¿De qué manera logra transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados?

D7: Estableciendo conexiones entre conceptos a través de fuentes de información escrita.

E: ¿Cuál es el inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución?

D7. Las fuentes bibliográficas, las fuentes ilustradas, equipos y mobiliarios.

E: ¿Cuáles son recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar su práctica pedagógica?

D7: El tablero.

E: ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas que ofrece a los estudiantes?

D7. Para el desarrollo de la personalidad, la vocación y el hacer.

E: ¿Cómo promueve la salud integral de los estudiantes?

D7. Evitando la vulnerabilidad de sus derechos humanos.

E: ¿Cuáles son las prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes?

D7. Las actividades que promueven una cultura de paz por medio de la solidaridad.

E: ¿Cómo son los arreglos teórico-prácticos que realiza para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D7: Se establecen a partir de las áreas del conocimiento, la promoción de variadas experiencias comunicativas, el acceso a la información y al conocimiento extraído del saber popular para que los estudiantes alcancen una mayor aprehensión de la realidad.

E: ¿De qué manera flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes compromiso y colaboración entre estudiantes?

D7: Abriendo las puertas de la institución para garantizar el aporte de experiencias entre los miembros de la comunidad educativa.

E: ¿Cuáles son los espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad?

D7: Los espacios son el aula y el entorno local campesino y los momentos la sensibilización, la información y la organización para direccionar todas las acciones de la práctica pedagógica productiva

E: ¿Mencione y explique los fines educativos que persigue como docente de un aula multigrado?

D7: Construir una práctica que provea de estrategias que permitan el aprendizaje significativo.

E: ¿Cuáles son las señales de logro estudiantil que asume como resultado de la práctica pedagógica?

D7: La transformación personal, las interacciones físicas y su relación con el sistema de producción local.

E: ¿Cuál es el mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad?

D7: La aplicación del reglamento de convivencia escolar.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles son los momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa?

D7. No están predeterminados.

E: ¿Cuáles son las fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local?

D7. Las potencialidades humanas de los campesinos, líderes comunitarios y organizaciones vecinales.

E: ¿Cuáles actividades de desarrollo local promueve desde el aula?

D7. Reuniones y encuentros de convivencia comunal.

E: ¿Cómo es la participación de los miembros de la comunidad para apoyar los proyectos educativos vinculados a la producción local?

D7: Casi nunca hay presencia de los miembros de la comunidad.

Muchas gracias

RESPUESTAS DEL DOCENTE 8

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: Profesor, estoy indagando acerca de prácticas pedagógicas en aulas multigrado en escuelas rurales del nivel básica primaria. Provincia Gutiérrez, Boyacá. En primer lugar: ¿Qué aspectos tiene en cuenta al preparar y prepararse para una clase:

D8: El traslado de los estudiantes, sus características personales y las estrategias relacionadas con el contenido curricular

E: ¿Qué es lo que más le interesa enseñarles a los estudiantes? ¿El conocimiento científico de la asignatura o se preocupa por otros aspectos? ¿Qué otros aspectos?

D8: El conocimiento de la asignatura considerando las realidades existentes.

E: ¿Cómo tiene en cuenta usted a los estudiantes cuando prepara sus clases?

D8: Como los actores principales del aprendizaje.

E: ¿Qué tipos de actividades de enseñanza privilegia en el aula?

D8: La discusión de ideas, el diálogo interactivo, la narración escrita y oral.

E: ¿Cuáles son en su criterio, los mejores escenarios de aprendizaje para los estudiantes?

D8: Los que poseen la localidad, municipio o región.

E: ¿Cómo reconoce los aprendizajes de los estudiantes?

D8: Por su participación en el proceso educativo.

E: ¿Cuál es la finalidad de la evaluación que realiza en los estudiantes?

D8: Mediar entre lo que quieren aprender y lo que necesitan aprender.

E: ¿Cómo participan los estudiantes en los procesos evaluativos?

D8: No tienen oportunidades de participar, están sujetos a las condiciones establecidas.

E: ¿Qué entiende usted por prácticas pedagógicas?

D8. El espacio para construir nuevos aprendizajes articulando las áreas del currículo y las estrategias.

E: ¿Qué principios pedagógicos orientan su desempeño docente?

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D8: El respeto por las distintas culturas, la integración y la cohesión.

E: ¿Cuáles factores a su juicio necesita afrontar para conseguir situaciones donde los estudiantes aprendan a ser y convivir?

D8: Los familiares.

E: ¿De qué manera logra la socialización y la enculturización de los estudiantes en el entorno local?

D8: Formando a los estudiantes a través de las relaciones escuela-familia.

E: ¿En la dinámica de los diferentes componentes que intervienen en la escuela, ¿cuáles son las reacciones positivas de los estudiantes?

D8. El compromiso y la integración.

E: ¿Cómo considera usted, que logra explorar lo que los estudiantes quieren y necesitan aprender y hacer?

D8. Facilitando entrevistas y encuestas individuales.

E: ¿Cuáles son las normas sociales que establece para unificar estudiantes de diferentes edades y género hacia una misma actividad?

D8. El respeto a la igualdad, la cooperación y el reconocimiento de lo universal.

E: ¿Cuáles son las diferencias personales y académicas que logra disuadir en el aula?

D8. Las que tienen que ver con la diversidad étnica.

E: ¿Cómo hace para que sus estrategias pedagógicas provoquen entusiasmo por el trabajo en el aula?

D8: Recurrir al desarrollo de acciones centradas en proyectar características culturales y de la memoria histórica local.

E: ¿Cuál es la clave para integrar contenidos curriculares de distintas áreas de conocimiento por grado en una única estrategia de aprendizaje?

D8: Articulando contenidos por puntos de coincidencia.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: *¿Entre las estrategias pedagógicas que implementa, ¿cuál es la que mejores resultados de aprendizaje proporciona y por qué?*

D8: *La elaboración de informes escritos porque permite desarrollar competencias comunicativas relacionadas con el lenguaje y sus formas gramaticales.*

E: *¿De qué manera logra transversalizar los aprendizajes utilizando recursos didácticos que no se adaptan a una diversidad de grados?*

D8: *unificando objetivos de programas y proyectos.*

E: *¿Cuál es el inventario de recursos didácticos que le ofrece la institución?*

D8: *es básicamente de contenido curricular con base a textos.*

E: *¿Cuáles son recursos didácticos que le proporcionan mayor facilidad para ejecutar su práctica pedagógica?*

D8: *Los que tengo a disposición en el aula.*

E: *¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas que ofrece a los estudiantes?*

D8: *Reconocer sus fallas y errores para definir su propio proyecto de vida.*

E: *¿Cómo promueve la salud integral de los estudiantes?*

D8: *No tengo un programa específico para este objetivo.*

E: *¿Cuáles son las prácticas que contribuyen a la formación y valoración del trabajo creador en los estudiantes?*

D8: *El análisis de los procesos y resultados utilizados para reflexionar.*

E: *¿Cómo son los arreglos teórico-prácticos que realiza para fortalecer la relación estudio y trabajo dentro y fuera del aula?*

D8: *Se basan en organizar contenidos relacionados con la formación para la vida y el desarrollo social.*

E: *¿De qué manera flexibiliza la utilización de espacios educativos para afianzar actitudes compromiso y colaboración entre estudiantes?*

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

D8: Mediante convocatorias a líderes, campesinos y representantes de asociaciones productivas.

E: ¿Cuáles son los espacios y momentos que establece para intercambiar ideas y propuestas para la planeación de Proyectos Pedagógicos Productivos en beneficio de la escuela y la comunidad?

D8: Surgen a partir de las condiciones y oportunidades de participación.

E: ¿Mencione y explique los fines educativos que persigue como docente de un aula multigrado?

D8: Promover el aprendizaje autónomo, contextualizado y pertinente de los estudiantes.

E: ¿Cuáles son las señales de logro estudiantil que asume como resultado de la práctica pedagógica?

D8: El aprendizaje y la mejora de la calificación.

E: ¿Cuál es el mecanismo que utiliza para reunir a los miembros de la comunidad educativa en el interés de identificar y proponer soluciones a los diversos problemas ambientales, culturales, económicos y políticos que rodean a la comunidad?

D8: La convocatoria abierta.

E: ¿Cuáles son los momentos que consideran los miembros de la comunidad educativa para identificar problemáticas, jerarquizarlas y planear transformaciones para la mejora educativa?

D8: Surgen a partir del ambiente educativo cuando se apoya al docente en la creación de actividades para generar experiencias.

E: ¿Cuáles son las fortalezas de la comunidad que toma en consideración para desarrollar proyectos de protección, autodefensa y sostenibilidad local?

D8: Sus líderes y su fuerza de trabajo.

Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales Multigrado

E: ¿Cuáles actividades de desarrollo local promueve desde el aula?

D8: Los programas de formación del campesino.

E: ¿Cómo es la participación de los miembros de la comunidad para apoyar los proyectos educativos vinculados a la producción local?

D8: No es activa ni permanente.

Muchas gracias