

Prácticas Docentes en Aulas Multigrados del Sector Rural

Teaching Practices in Multigrade Classrooms of the Rural Sector

Luis Eduardo Blanco Jiménez.¹; María Elena Sua Tarazona²

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Fecha de recepción: 28 de enero de 2023.
Fecha de aceptación: 19 de febrero de 2023.

¹Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Simón Bolívar. Colombia.

E-mail: luis.blanco2@unisiimon.edu.co

Código ORCID:

<https://orcid.org/0000-0001-7929896X>

²Doctora en Educación. Universidad Santiago de Cali. Colombia.

E-mail: maria.sua05@usc.edu.co

Código ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-5252-4899>

CITACIÓN: Blanco, L. y Sua, M. (2023). Prácticas Docentes en Aulas Multigrados del Sector Rural. Revista Conocimiento Investigación y Educación. CIE. Vol. 1. (16), 58-68.

Resumen

La investigación establece como objetivo describir el desarrollo de las prácticas educativas en las aulas multigrado. Se orientó bajo un enfoque cualitativo, método hermenéutico. Se aplicó entrevista semi estructurada y la revisión documental. Se concluye que en las prácticas docentes predomina el modelo pedagógico tradicional, falencias en el acompañamiento al proceso académico de los estudiantes y la necesidad de formación docente en cuanto a la apropiación de las TIC y en los procesos pedagógicos y didácticos para vincular las expectativas, realidades e intereses de los pobladores como escenarios de aprendizaje que destaquen aprender desde lo local.

Palabras Clave: *práctica, docente, aula, rural, multigrado.*

Abstract

The research aims to describe the development of educational practices in multigrade classrooms. It was oriented under a qualitative approach, hermeneutic method. Semi-structured interviews and documentary review were applied. It is concluded that in the teaching practices the traditional pedagogical model predominates, shortcomings in the accompaniment to the academic process of the students and the need for teacher training in terms of the appropriation of ICT and in the pedagogical and didactic processes to link the expectations, realities and interests of the inhabitants as learning scenarios that highlight learning from the local.

Keywords: *practice, teacher, classroom, rural, multigrad.*

Introducción

En Colombia el Proyecto De Educación Rural (PER, 2013), se implementa como parte de las acciones que adelanta el Ministerio de Educación Nacional para mitigar los problemas que afectan la cobertura y la calidad educativa en zonas rurales, esto para superar el distanciamiento existente entre la educación rural y urbana.

Desde esa perspectiva del MEN, el presente estudio tiene como propósito fundamental describir el desarrollo de las practicas educativas en las aulas multigrado de educación primaria del sector rural específicamente en las sedes de la Institución Educativa El Moral Chita de Boyacá, Colombia.

Desde este contexto, interesa tener un acercamiento a favor de los procesos de aprendizaje desde la misión rural del docente, quien asume el reto de pasar de una práctica educativa tradicionalmente centrada en la reproducción de contenidos y enseñanzas específicas del aula, para admitir el desarrollo de su quehacer direccionado a construir relaciones Inter pedagógicas, sociales y democráticas entre los miembros de la comunidad educativa.

En ese marco referencial se considera por tanto que, los escenarios educativos rurales se constituyan en espacios para el dialogo, la apertura, la participación, los aportes en el encuentro intercultural, la diversidad y el ambiente; e incluso la generación de proyectos institucionales educativos capaces de dar respuestas al cuidado, el respeto y desarrollo sostenible de las comunidades rurales, así como a las expectativas de formación integral de los estudiantes.

Ahora bien, a efectos de contextualizar la idea que dio origen a la problemática asociada con las practicas del docente en aulas multigrados del sector rural, se precisó que, actividades como la expedición, diagnóstico y exploración de los distintos sitios agrícolas en las comunidades para llevar a cabo dinámicas grupales para el aula libre en el campo, según las referencias verbales de los entrevistados, escasamente se realizan para conseguir que los estudiantes participen con su experiencia en la generación del nuevo conocimiento.

Asimismo, se conoció que desde la dirección escolar parecieran existir obstáculos de índole técnico, los cuales escasamente permiten a los docentes cumplir con la misión de acompañamiento y enlazar los propósitos administrativos con los pedagógicos, presumiéndose comportamientos estandarizados marcados por la imposición y rigidez del sistema y no así, por el interés y la vocación hacia el intercambio de experiencias y saberes colectivos, detectándose como consecuencia, un proceso socializador entre los docentes, estudiantes y miembros de la escuela rural poco enriquecido por sus relaciones.

Lo descrito evidencia el escaso contacto y la ausencia de una relación cercana entre estos grupos con la comunidad, lo cual pudiera estar evitando la reciprocidad de conocimientos y experiencias entre estudiantes, así como la posibilidad de visionar una nueva forma de consolidar en la practica la misión rural del docente.

Consecuencialmente se percibe, que los docentes poseen poca información sobre el diseño y desarrollo de las etapas de los proyectos pedagógicos productivos, una

baja preparación sobre el trabajo en el campo con marcada resistencia para desarrollar competencias productivas en los estudiantes, escasa motivación por visitar y vincular a las instituciones educativas con el trabajo productivo de las fincas, así como, con los diferentes espacios agrícolas locales, notándose con ello débil interés por contribuir con el encargo social que tiene la misión rural del docente.

Por consiguiente, se visualizan estudiantes escasamente hábiles para proponer ideas sobre la elaboración de proyectos productivos, realizables en un proceso de convivencia reflexiva, así como, para investigar sobre las posibilidades y elementos de desarrollo rural en el entorno, sometidos a dinámicas de aula relacionadas con la repetición y memorización de tareas, con pocas posibilidades para experimentar actividades de campo basadas en la integración social desde diferentes espacios, lo cual pudiera estar afectando negativamente la adquisición de valores y conocimientos sobre el manejo de los recursos con que cuenta el mismo, la escuela, la familia y la comunidad rural.

Bases Teóricas

Educación en el Contexto Rural

Estudiar 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. En el siglo XX, iniciaron a gestarse desde el siglo XVIII, donde

subyacen teorías que destacan la corriente Pedagógica de Escuela Nueva (EN) o Escuela Activa (EA).

Modelo Flexible – Escuela Nueva

Para la educación rural se establecen en Colombia los modelos educativos flexibles (MEF), con mayor preferencia el de Escuela Nueva, esta categoría de los (MEF) los han abordado desde los discursos de organismos internacionales como la (OCDE, 2016) y a nivel de país el DPN (2016) y el (MEN, 2016) y a través de investigaciones educativas con publicación de documentos académicos, los autores (Gaviria & Colbert, 2017), (Rodríguez et al., 2007) y (S. E. Urrea, 2017; S. Urrea & Figueiredo, 2018) analizan que los MEF son la propuesta del ministerio de educación nacional, en Colombia.

Para atender las realidades de los territorios rurales y población vulnerable; la escuela nueva es el que mayormente se aplica en educación rural, el cual trae como fundamentación teórica los aportes de Montessori, Dewey y Decroly y para Colombia Nieto Caballero; además, los organismos internacionales han contribuido a su expansión; aun así persisten las deficiencias educativas en la ruralidad, por lo que algunos autores como Urrea Quintero (2017), desde sus estudios evidencian la falta de eficacia en los resultados que demuestran los estudiantes de la zona rural y lo ratifica la OCDE catalogándolos como no satisfactorios comparados con quienes son educados en instituciones urbanas.

Prácticas Educativas

De acuerdo con García y otros (2008), el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos

que resultan de la interacción maestro-alumnos y alumnos-alumnos. Para ello, es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes después de los procesos interactivos en el aula.

Según los autores, esto significa que, debe abarcar tanto los procesos de planeación docente como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente.

Según Bolívar (2010), la práctica educativa es un acto individual subjetivo y particular en la vivencia del docente, dicha reflexión no puede limitarse al ámbito de la práctica docente, sin dar un contenido. Esto en coincidencia con lo indicado por García y otros (2008) hace referencia a una práctica educativa que se refiere a la interactividad lograda por el despliegue de las acciones que el docente y los alumnos realizan antes, durante y después de la situación didáctica.

También Aristizábal (2006, p. 45) plantea, "este acercamiento como parte del saber pedagógico, puede asumirse como una categoría que posibilita historiar las prácticas que han delimitado al maestro como sujeto de saber". Por consiguiente, este acercamiento desde lo temporal a las prácticas escolares permite que el saber pedagógico se llene de contenidos y pueda referirse a lo que Zapata (2003, p. 181) indicó como temas referidos a "la educación, la instrucción, la pedagogía, la didáctica y la enseñanza".

Prácticas Pedagógicas en aulas Rurales Multigrado de Básica Primaria

De acuerdo con González (2021), las Prácticas Pedagógicas en Aulas Rurales

Multigrado (PPARM), de básica primaria, representan el conjunto de acciones docentes utilizando estrategias libres para los estudiantes. De ahí que, 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.

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 (Capellán, Barroso y Sanpedro, 2022) al referirlas como "clases combinadas, multiedad, edad mixta, multinivel, internivel, mixto, niveles compartidos, multicurso"(342).

En Brasil se le llama escuela multisectorial, en España Colegios Rurales Integrados y en Colombia Escuela Nueva (EN), en concordancia con el programa que tuvo origen en el país en los años 70 y bajo el rotulo de modelo pedagógico se extendió por España y América para ser aplicado en el nivel de Educación Básica, cuyas características son las guías de aprendizaje, la flexibilización de los horarios, tareas relacionadas con la cotidianidad del hogar, trabajo en equipo, socialización de productos de aprendizaje y expresión oral.

Por otra parte, existen dificultades que caracterizan la práctica pedagógica en las aulas rurales multigrado de básica primaria, como son: la autonomía del aprendizaje de los estudiantes que se encuentran en un ambiente de aprendizaje específico y que están caracterizados por aspectos que los diferencian entre sí, entre las cuales destacan, sus necesidades e intereses bajo la responsabilidad de un único docente, quien

deberá responsabilizarse por atender la diversidad de exigencias del currículo, la edad, la presencia sistemática de un modelo pedagógico hegemónico de derivado de su planificación, es decir un modelo establecido para aulas graduadas.

Por tanto, González (2021), 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 de Básica primaria, se encuentra sostenida de unos elementos integradores que respaldan a la preparación de clase y la práctica de aula como categorías ejemplificadas del trabajo pedagógico que se necesita consumir en el aula rural multigrado en el eje de la planificación de los aprendizajes.

Cuadro 1
Razones que Descontextualizan el Aula Rural Multigrado en básica primaria

Lo que no está haciendo el Docente	Lo que está ocurriendo en el contexto del Aula Rural Multigrado
------------------------------------	---

<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprovechar el juicio de su saber docente, para planificar sobre un currículo, planes de estudio, programas, metodologías, establecer los tiempos y el tipo de evaluación. 2. Innovar para contar con estrategias motivantes y superar la enseñanza de contenidos que quedan en el aula, sin trascendencia en la vida del estudiante. 3. Valorar la cultura cotidiana de los estudiantes en la zona rural y utilizar metodologías que llenen los vacíos cognitivos, afectivos y culturales que tienen los estudiantes. 4. Considerar los factores de contexto que afectan el logro de los objetivos. 5. Valorar las características de los estudiantes. 	<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. Ausencia de familiarización entre el aprendizaje de la socialización primaria con 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 loes investigadora a partir de Camargo, De Moya y Maldonado (2019).

Según Freire, Huanquin Neira Queupumil; Riquelme y Arias (2021), las prácticas de aula son y representan el quehacer del docente en el hecho educativo concreto, 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.

Las aulas multigrado, son escuelas unidocentes, se caracterizan porque en el proceso enseñanza aprendizaje interactúan distintos niveles educativos entre sí: Esto hace que la enseñanza se desarrolle en un ambiente particular y en directa relación entre docentes y estudiantes constituyen experiencias de aprendizaje únicas, pero a la vez implica una colaboración directa entre pares, independientemente del nivel escolar y el rango etario, puesto que los estudiantes al compartir el mismo espacio educativo están en constante interacción (Freire y otros, 2021).

Por consiguiente, López (2019) refiere, 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.

También, 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 mismo, las prácticas en aulas rurales multigrado, son concebidas como el proceso que valga la redundancia, asume referentes de la pedagogía para fortalecer la enseñanza –aprendizaje pero de manera múltiple y diversa, a partir de una relación contextual donde se deberán tomar en cuentas todos los marcos de referencias sociales, sin descuidar los cognitivos y afectivos, es decir, en permanente relación con el contexto para alcanzar una realidad concreta, bajos el principio de responsabilidad.

Metodología

Para representa un marco explicativo y entender el evento estudiado, desde un proceso ordenado de análisis se considera

dentro de la investigación cualitativa la tradición hermenéutica que de acuerdo a Heidegger (1960) “es una reflexión sobre lo que acontece en el humano cuando realmente comprende permite dar significado a un fenómeno”. para la recolección de la información se utilizaron las técnicas: entrevistas semiestructuradas; y revisión documental que permitió contrastar los elementos teóricos asociados a las Prácticas Educativas en Aulas Rurales Multigrado de Básica primaria.

Los documentos fueron útiles para contrastar el proceso de enseñanza aprendizaje frente a la acción educativa en el contexto rural. Esta técnica es definida por (Hurtado, 2010) como el proceso que usa el investigador para recopilar información, revisarla, analizarla y seleccionarla con el objetivo de alcanzar el conocimiento y la comprensión más profunda del evento que se investiga.

En este estudio se usa desde la etapa preparatoria, pasando por la fase analítica e informativa de la investigación; así, en el proceso de revisión documental se usa para la consolidación del diseño y reflexión de la investigación, en lo analítico para consolidar los resultados a través de matrices de análisis documental para la elaboración del informe final.

De acuerdo a lo planteado por Hurtado y para efectos de este estudio se uso una 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 tesauros de búsqueda de interés para este estudio como “prácticas educativas, educación rural y aula multigrado”;

además de aplicar criterios de selección como los últimos cinco años y artículos en revistas científicas con documentos completos que representan relevancia para la revisión y se incluyen las fuentes sobre las que se reflexiona y se presentan dentro del documento.

Resultados

Interpretación de la Información

La construcción de este documento se abordó en dos fases: heurística y hermenéutica (Barbosa et al., 2013). La primera correspondiente a las etapas de definición de los objetivos, búsqueda y organización de la información bibliográfica, consistió en el análisis documental categorizando los documentos a través del proceso de indización por términos comunes que definen el contenido de cada documento y la segunda al análisis e interpretación de la información, de acuerdo con las orientaciones de (Figuroa, 2017) para la construcción de este tipo de documentos.

En este sentido, se presenta un esquema conceptual presentado por Duque y otros (2013), Camargo et al (2019), (Freire y otros, 2021), López (2019) y Zambrano (2019) sobre la categoría central Prácticas Educativas en Aulas Rurales Multigrado de básica primaria y sus elementos integradores para dar contenido y direccionalidad a la praxis, materializar los objetivos e intencionalidades curriculares del nivel de educación básica (Piñero, Perozo y Morillo, 2019), entre los cuales se agrupan los factores del contexto rural, las características de los estudiantes, estrategias pedagógicas y los recursos didácticos.

Los dos primeras, relacionados 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 siguientes, relacionadas con el 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 Cuadro 2).

Cuadro 2.

Las Categorías emergentes de la práctica educativas en aulas rurales multigrado como elementos integradores

ELEMENTO INTEGRADOR	DEFINICIÓN
Factores del contexto rural	<p>Son los elementos causales que necesita considerar el docente para concretar una práctica educativa 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</p>

	Institucional (PEI), la 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 estudiantes, 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, son en sí el proceso de la toma de decisiones conscientes e intencionadas en las cuales el estudiante elige y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para alcanzar un objetivo, dependiendo de la situación educativa donde se genera 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</p>

	diseño de intervenciones educativas (Piñero, Perozo, y Morillo, 2019)
Recursos didácticos	<p>Es el material didáctico que favorece y auxilia el proceso de enseñar y aprender, gracias al contacto práctico lúdico con los elementos reales que activan el gusto 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, Perozo y Morillo, 2019)</p>

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

En función de la descripción anteriormente presentada, se reconoce la complejidad del aula multigrado como estrategia para atender la educación rural, en cuyo escenario se reflejan los principales fenómenos contextuales problematizadores, por tanto, discuten las falencias en el acompañamiento al proceso académico de los estudiantes y la necesidad de formación docente en cuanto a la apropiación de las TIC, la formación docente para los procesos pedagógicos y didácticos del aula multigrado rural, y la necesidad fundamental de inclusión social en educación rural.

Por tanto, la acción educativa rural enfrenta múltiples desafíos, entre los que se destaca la responsabilidad de contribuir con los procesos de desarrollo y progreso local en los territorios de ruralidad; dadas las condiciones multiculturales y diversas del entorno en estos territorios, se destaca el

potencial que posee la escuela rural para que se proponga y desarrolle a través de una interacción dinámica entre escuela y comunidad; sin embargo, es la falta de un currículo contextualizado al entorno rural y el uso de modelos pedagógicos pertinente, sumado con la garantía de participación de las comunidades en su construcción es otro fenómeno que incide de forma directa en la calidad de la educación rural.

Consideraciones Finales

Se deduce que Colombia ha avanzado mucho constitucionalmente para la formación integral del docente y para asegurar a todas las personas en situación de vulnerabilidad el acceso oportuno a la educación, así como su permanencia.

Otro punto destacable es la escasa formación docente en materia de educación inclusiva, su avance en Colombia se ha hecho a pasos lentos pero que demuestran un interés por parte de las universidades e instituciones que forman educadores, como lo menciona Cruz, Puñales y Mijenes (2015) “la disposición y preparación profesional del profesorado es decisiva para la puesta en práctica, más aún cuando tenga elementos tan novedosos y complejos en comparación con las prácticas educativas tradicionales”. En otras palabras, comprende el trabajo que hacen los docentes con los niños, y jóvenes discapacitados.

Los escenarios de práctica deben primar la relación de interdependencia y retroalimentación continua, donde conceptos y prácticas se conjuguen en la experiencia de aprendizaje y desarrollo de competencias del futuro educador.

Se convocan a las instituciones de educación superior, el sector productivo y representantes de otros sectores con la idea

de generar capacidad institucional instalada localmente para garantizar los apoyos complementarios que se requieren, para la formación de docentes y el mejoramiento de los ambientes de aprendizaje y las políticas de inclusión que se posicionan en el país.

Referencias Bibliográficas

- Aristizábal, M. (2006). La categoría “saber pedagógico” una estrategia metodológica para estudiar la relación pedagógica, currículo y didáctica. Itinerante N° 4, pp. 4-48. Disponible en red:
<http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/itin/article/viewfile/.../188>
- Bolívar, A. (2010). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Revista de currículo y formación del profesorado*. 9(2).
- 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>
- Barbosa, J., Barbosa, J., y Rodríguez, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte. *Investigación Bibliotecológica*, Núm. 61, 27, 83–105.
- 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.

- 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>
- 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.
- 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>
- Figueroa, D. (2017). Artículos de Revisión. *Revista Chilena de Ortopedia y Traumatología*, 58(02), 033–033. <https://doi.org/10.1055/s-0037-1606585>
- García, B. Loredo, J y Carranza, B. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes. Pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*. Toamdo de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=51607.404120080003000068&script=sci_arttext
- 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, L. (2021). Prácticas Pedagógicas en aulas multigrado: El reto de la educación rural. *Sinopsis Educativa*, 21(2), 76–85.
- 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.
- 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, numero 79. Disponible en: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>
- 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.
- MEN, M. de E. N. (2008). Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. In Serie Guías No. 34
- MEN (2010). Programa Escuela Nueva. Manual de Implementación Escuela Nueva. Generalidades y Orientaciones Pedagógicas. Tomo I. Colombia
- MEN (2012). Secundaria Activa. Proyectos Pedagógicos Productivos. Orientaciones para estudiantes. Bogotá. Colombia

- MEN (2013). Proyecto de Educación Rural (PER). Documento en línea disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-329722.html>
- MEN (2013). Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación del nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002.
- MEN. (2021). Proyecto de Educación Rural PER. <https://www.mineducacion.gov.co/Portal/Preescolar-Basica-y-Media/Proyectos-Cobertura/329722:Proyecto-de-Educacion-Rural-PER>.
- 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
- Quintero, R., & Hernández, Carola. (2017). 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).
- Rodríguez, C., Sánchez, F., y Armenta, A. (2017). Hacia una mejor educación rural: impacto de un programa de intervención a las escuelas en Colombia. Documento CEDE 2007-13CEDE 2007-13, 34.
- Urrea, S., & Figueiredo, E. (2017). Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. *Acta Scientiarum. Education*, 40(3), 39727. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i3.39727>
- 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>
- Zapata, V. (2003). La evolución del concepto saber pedagógico: su ruta de transformación. *Revista educación y pedagogía*. Volumen XV. N° 37. pagina 178, 187
- Sayago, Z. & Chacón, M. (2006). Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta. *Educere*. vol. 10, núm. 32, enero-marzo, 2006, pp. 55-66.
- Silva, S. (2007). *Atención a la Diversidad. Necesidades educativas: Guía de actuación para docentes*. Ideas propias editorial. País: España. ISBN: 84-96578-02-X
- Slee, R. (2013) *La nueva escuela extraordinaria*. Madrid: Morata.
- UNESCO (2000). *Boletín de la Federación Internacional para la Educación*. Conferencia venezolana.
- Unidad para la Atención y Reparación Integral de Víctimas –UARIV- (2014).
- Verdugo, M. (2003). Educación Inclusiva, ¿Una Realidad O Un Ideal?: *Universidad de Salamanca EDETANIA Vol. 41 p.17-30*.