

**HERRAMIENTAS DE MEJORA CURRICULAR PARA FORTALECER LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DEL
AULA MULTIGRADO EN LA IED JOSÉ HUGO ENCISO-SEDE NARANJITOS, CICLO DE PRIMARIA**

Diana Milena Díaz Moreno

Ángela Jineth Arias Moreno



Maestría en educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad la Gran Colombia

Bogotá

2021

**Herramientas de mejora curricular para fortalecer las necesidades específicas del aula multigrado en
la IED José Hugo Enciso-sede Naranjitos, ciclo de primaria**

Diana Milena Díaz Moreno

Ángela Jineth Arias Moreno

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de magister en educación

Director: Jhon Mauricio Sandoval Granados



Maestría en educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad la Gran Colombia

Bogotá

2021

Tabla de contenido

RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
OBJETIVOS	11
OBJETIVO GENERAL	11
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
CAPÍTULO I: GENERALIDADES	12
<i>Pregunta Problema</i>	14
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL	17
<i>Antecedentes Internacionales</i>	17
<i>Antecedentes Nacionales</i>	22
LA ESCUELA NUEVA	25
<i>Autonomía en el Aprendizaje</i>	28
<i>Estudiante Tutor en el Aula Multigrado</i>	30
<i>Aulas Multigrado</i>	31
<i>Implicaciones del Sistema Rural</i>	32
<i>Microsistema Social en el Área Rural</i>	35
MARCO GEOGRÁFICO.....	37
MARCO LEGAL	39
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	41
TIPO DE INVESTIGACIÓN	41
ENFOQUE Y DISEÑO	41
HERRAMIENTAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	42

Herramientas de mejora curricular para el aula multigrado	4
POBLACIÓN Y MUESTRA	42
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	43
FASES DE INVESTIGACIÓN	44
<i>Fase 1: Guía de entrevista</i>	45
<i>Fase 2: Contacto con personas para entrevistar</i>	46
<i>Fase 3: Desarrollo de entrevistas semiestructuradas</i>	46
<i>Fase 4: Análisis de datos</i>	46
<i>Fase 5: Revisión documental</i>	46
CAPÍTULO IV: HALLAZGOS Y RESULTADOS	48
APORTES PEDAGÓGICOS	61
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	64
RECURSOS Y DINÁMICAS ADMINISTRATIVOS, DOCENTES Y CURRICULARES EN EL AULA MULTIGRADO	64
NECESIDADES, PERCEPCIONES Y EXPECTATIVAS	69
ELEMENTOS PRINCIPALES DE CURRÍCULOS MULTIGRADOS EN PRIMARIA.....	71
RECOMENDACIONES.....	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
ANEXOS	80

Lista de Figuras

Figura 1 Rendimiento Escuela Rural	34
Figura 2 Dimensiones de la enseñanza multigrado	36
Figura 3 Diagrama de fases.....	45

Lista de Tablas

Tabla 1 Síntesis de los antecedentes internacionales por país.....	18
Tabla 2 Categorías de análisis de información cualitativa.	43
Tabla 3 Datos contextuales docentes.....	49
Tabla 4 Fortalezas y Debilidades Estudiantiles	51
Tabla 5 Fortalezas y Debilidades Docentes.....	52
Tabla 6 Fortalezas y Debilidades Administrativas.....	54
Tabla 7 Fines y Objetivos Educativos de la I.E.J.H.E para estudiantes	56
Tabla 8 Fines y Objetivos Educativos de la I.E.J.H.E para docentes	57
Tabla 9 Fines y Objetivos Educativos de la I.E.J.H.E para administrativos.....	58
Tabla 10 Recursos pedagógicos, organizativos, materiales y financieros.....	59
Tabla 11 Herramientas de mejora para el currículo	62

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo determinar las distintas herramientas para realizar una propuesta curricular que contemple las necesidades específicas del aula multigrado y que propenda a optimizar la calidad de la educación de los estudiantes de la Institución Educativa Distrital José Hugo Enciso-Sede Naranjitos, ciclo de primaria. La IED está ubicada en la Vereda Naranjitos en Anolaima, Colombia. Para realizar esto, en primer lugar, se caracterizó el plan actual y se describieron los recursos administrativos y pedagógicos de la institución. En segundo lugar, se evaluaron las necesidades, las percepciones y las expectativas de los docentes, los administrativos y los padres de familia sobre el plan curricular. Finalmente, se identificaron los elementos principales de currículos multigrados en primaria a través de una revisión narrativa de literatura. La metodología constituyó en un estudio de investigación acción participativa con enfoque cualitativo y los instrumentos de investigación fueron entrevistas semiestructuradas a docentes, padres de familia, administrativos y estudiantes. La información recolectada y transcrita se analizó de manera manual, primero se estableció la información por categoría de análisis según cada entrevista. Posteriormente, se compararon los resultados entre entrevistas y de esta manera se trianguló la información obtenida. Los principales resultados evidencian una necesidad de mejorar la educación en áreas específicas, mejorar el tiempo docente, capacitar a los profesores, integrar proyectos, sistematizar información, mejorar la infraestructura y traer recursos didácticos.

Palabras clave: Aulas multigrado, currículo, calidad de educación, percepciones, necesidades y expectativas.

Abstract

This research aims to determine the different tools to carry out a curricular proposal that considers the specific needs of the multigrade classroom and that tends to optimize the quality of education of the students of the José Hugo Enciso-Sede Naranjitos District Educational Institution, primary cycle . The IED is located in Vereda Naranjitos in Anolaima, Colombia. To do this, firstly, the current plan was characterized and the administrative and pedagogical resources of the institution were described. Second, the needs, perceptions, and expectations of teachers, administrators, and parents about the curricular plan were evaluated. Finally, the main elements of multigrade curricula in primary school were identified through a narrative literature review. The methodology constituted a correlational study with a qualitative approach and the research instruments were semi-structured interviews with teachers, parents, administrators and students. The information collected and transcribed was analyzed manually, first the information was established by category of analysis according to each interview. Subsequently, the results were compared between interviews and in this way the information obtained was triangulated. The main results show a need to improve education in specific areas, improve teaching time, train teachers, integrate projects, systematize information, improve infrastructure, and bring teaching resources.

Keywords: Multigrade classrooms, curriculum, quality of education, perceptions, needs and expectations.

Introducción

La educación en Colombia ha sido un reto estatal y social que ha llevado a la implementación de diversas estrategias de cobertura y enseñanza (Zambrano, 2017). Entre estas estrategias se reconoce la educación multigrado la cual se ha presentado de manera histórica en la educación rural colombiana. La educación multigrado es aquella “en la cual uno o dos docentes atienden en una misma aula a alumnos de diferentes grados que trabajan en pequeños equipos utilizando las guías de auto aprendizaje” (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2010, p. 14) en adelante DANE, y responde al modelo pedagógico-escuela nueva en la que se respetan las necesidades de ausencia temporal de alumnos que residen áreas rurales con baja densidad poblacional.

Como expone, Zamora y Mendoza (2018) la educación multigrado es la modalidad más característica de regiones con menor densidad poblacional y, en Colombia, representa el 40% de los modelos educativos en alrededor de las 14.000 sedes educativas rurales que operan en el país. Este modelo se fundamenta en cuatro componentes, a saber: capacitación docente, comunidad, administración y currículo. Este último componente se abordará de manera específica en el presente estudio.

En la actualidad se presenta una necesidad de optimizar los estándares de calidad de la educación en Colombia. La propuesta de mejora que traza De Zubiría (2018), apunta a que se deben aplicar cuatro acciones obligatorias para tal fin: **(i)**. La formación de los maestros, **(ii)**. Transformar a los rectores, actuales líderes administrativos, en líderes pedagógicos, **(iii)**. Impactar clima de aula y el clima institucional y, **(iv)**. Realizar una profunda reestructuración curricular.

Ahora bien, el currículo en la educación multigrado se fundamenta en las ideas de Jhon Dewey y Ovide Decroly, quienes consideraban que el currículo era más que un contenido de materias, puesto que este selecciona el conjunto de información que requiere un aprendiz para relacionarse con su entorno y,

por tanto, la base del currículo representa la experiencia tanto individual como colectiva (Suárez y Parra, 2015; Londoño, 2001). De esta manera, el currículo promueve “la democracia, el bien común y la integración social al hacer la escuela inclusiva” (Suárez y Parra, 2015, p. 25).

No obstante, entre las dificultades más analizadas de la educación multigrado se encuentra la falta de propuestas curriculares (Reséndiz et al., 2017) que permitan cumplir los objetivos de democracia, integración y aprendizaje expuestos por Dewey, Decroly y Freire. Este vacío curricular se debe a condiciones propias del sistema educativo nacional. Por ejemplo, los currículos homogéneos y estandarizados por grados que se realizan bajo el supuesto de instituciones con infraestructura, cantidad adecuada de docentes y alta población estudiantil (Galván y Espinosa, 2017). Esto ha llevado a limitaciones pedagógicas en los docentes, lo que obstaculiza la enseñanza de manera simultánea en el aula de temáticas apropiadas para cada estudiante.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación busca responder a las dificultades curriculares que se presentan en la educación multigrado. Para esto, en primer lugar, se identificó las necesidades educativas que se presentan en la Institución Educativa Distrital José Hugo Enciso-Sede Naranjitos, en adelante I.J.H.E. Posteriormente, se caracterizó el actual plan curricular y el contexto de la institución educativa. Luego, se identificó a partir de una revisión documental, los elementos que componen la planeación curricular en escuelas con modelo pedagógico de escuela nueva y, por tanto, multigrado. Finalmente, se propusieron herramientas para elaborar un plan curricular que responda a las necesidades y al contexto particular de la I.J.H.E.

Objetivos

Objetivo General

Determinar las herramientas para realizar una propuesta curricular que atienda las necesidades específicas del aula multigrado en la Institución Educativa Distrital José Hugo Enciso-Sede Naranjitos, ciclo de primaria y que propenda a mejorar la calidad de educación de los estudiantes.

Objetivos Específicos

- Caracterizar el plan curricular actual y describir los recursos administrativos y docentes del I.J.H.E, ciclo de primaria, Sede Naranjitos para afrontar la dinámica del aula multigrado.
- Evaluar las necesidades, percepciones y expectativas más recientes de los docentes, administrativos y padres de familia sobre el plan curricular para estudiantes de cuarto grado de I.J.H.E, ciclo de primaria, Sede Naranjitos.
- Identificar los elementos principales de currículos multigrados en primaria, a través de una revisión de literatura.

CAPÍTULO I: Generalidades

Planteamiento del problema

La educación rural en Colombia ha tenido un desarrollo histórico inmerso en las dificultades sociales, el conflicto armado, la ausencia de salones e infraestructura, la carencia de materiales didácticos y de capital humano, la política pública enfocada en sistemas educativos urbanos, entre otros (Arias, 2017). Esto ha generado prejuicios en el desarrollo educativo de áreas rurales, donde la constante es “el déficit en cobertura y la baja permanencia de los estudiantes en las aulas de clase” (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p. 23), en adelante MEN.

A inicios del siglo XX, se emprendieron elementos teóricos educativos de la corriente denominada como la Escuela Nueva (Ríos y Cerquera, 2013; Soto, 2017). Para la década de los setenta, estas ideas se condensaron en un programa conocido como la Escuela Unitaria, que fue promovido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en adelante UNESCO; y sirvió como respuesta a los problemas de educación primaria rural (Díaz y Gutiérrez, 2019).

Todo esto implicó cambios curriculares para ajustar las nuevas metodologías e ideas de la Escuela Nueva a las escuelas tradicionales. Como exponen Ríos y Cerquera (2013), esta fue una ruta de ingreso de la modernización de la educación y de la reflexión sobre los contenidos que se impartían en las clases. Así, se evidencia que en la Escuela Nueva apareció la preocupación por el currículo ajustado a los nuevos requerimientos de este tipo de educación. No obstante, en la educación colombiana no se elaboró un plan curricular que correspondiera a este modelo, por lo que se utilizaron y se siguen utilizando los mismos documentos gubernamentales que se exigen para la educación gradual, estos son: los lineamientos curriculares en 1998, los estándares básicos de competencia en 2006 y los Derechos Básicos de Aprendizaje en el 2017. Esto se ve reflejado en que un sesgo de diseño curricular, en el que los contenidos se organizan en función del ideal de escuela urbana y se desconoce el contexto rural.

Además, esto dificulta el uso de prácticas pedagógicas y aprendizajes propios de la enseñanza multigrado (Zambrano, 2017). De hecho, desde el diseño curricular de la formación inicial a docentes se evidencia una carencia de contenidos adecuados para el aprendizaje de enseñanza multigrado (López 2019).

En las escuelas rurales con enseñanza multigrado el diseño curricular es un reto para los administrativos y docentes, porque requiere una integración de las áreas curriculares y un trabajo en equipo colaborativo de aprendizaje. Actualmente, en la mayoría de los colegios el currículo se fundamenta en las guías de auto-instrucción realizadas y divulgadas por el MEN. Estas guías siguen los lineamientos del Decreto 1290 de 2009 para la construcción de un currículo bajo el enfoque de competencias. De igual manera, el MEN (2020) establece al menos cuatro áreas de enseñanza: matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales. Además, en el Manual de Implementación Escuela Nueva del MEN, se establece que las instituciones cuentan con un amplio margen de autonomía para el diseño curricular siempre y cuando sigan los lineamientos de calidad y (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Bajo este panorama, se evidencia que las dificultades curriculares no están asociadas a la subordinación de las escuelas rurales ante peticiones o exigencias del gobierno nacional. Sin embargo, existe falta de conocimiento y de recursos educativos para la creación de planes curriculares que se ajusten a las necesidades específicas de los contextos rurales y una capacitación adecuada a los docentes para enfrentar modelos de educación flexibles.

Little (1996), (como se citó en Colbert, 1999, p. 27) “aquellos que diseñan, patrocinan y manejan los sistemas escolares nacionales, los sistemas de capacitación a los maestros, el desarrollo curricular o de materiales o sistemas de asesoría, ignoran [la realidad de las escuelas multigrado]”. En correspondencia con lo anterior, esta investigación se propone resolver la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta Problema

¿Qué herramientas se pueden utilizar para realizar una propuesta curricular que atienda las necesidades específicas del aula multigrado en la Institución Educativa Distrital José Hugo Enciso, Sede Naranjitos para el ciclo de primaria y que propenda a mejorar la calidad de educación de los estudiantes?

Justificación

Con anterioridad se mencionó que la Escuela Nueva y el modelo de enseñanza multigrado es una estrategia útil en la medida en que garantiza la cobertura de educación en áreas alejadas y de baja densidad poblacional (Díaz y Gutiérrez, 2019). No obstante, existen limitaciones para implementar de manera efectiva la enseñanza multigrado que cumpla con las ideas propias de la nueva escuela. Una de las principales limitaciones corresponde a ajustar los contenidos determinados por el sistema nacional educativo, a los contextos y las dinámicas locales propias de la ruralidad y de las poblaciones en estado de vulnerabilidad (Zambrano, 2017).

El aula multigrado en la educación rural puede entenderse desde una mirada de la teoría de la justicia social y del bienestar individual recopilado en el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum (2012). Este enfoque aporta en la formación del pensamiento crítico y reflexivo en el marco de una educación pluralista que forma una ciudadanía múltiple que respete los derechos fundamentales “una enseñanza que «aguijonee» el pensamiento de los alumnos y alumnas y que se aleje de la enseñanza pasiva, memorística, «bancaria» –como la llama Paulo Freire (1978)” (Guichot, 2015, p.59).

Por este motivo, se considera relevante la construcción de una propuesta de planeación curricular que responda a las necesidades particulares de las instituciones educativas que cuentan con modelos de enseñanza multigrado. En consecuencia, se espera aportar a la construcción de mejores

prácticas administrativas y docentes que permitan mejorar la calidad educativa en las instituciones fundamentadas en la Educación Nueva.

Adicional, a través de un aporte en herramientas que optimicen el plan curricular en la IED José Hugo Enciso-Sede Naranjitos, se busca facilitar cambios curriculares al reconocer los objetivos, recursos y limitaciones de los actores (administrativos y docentes) involucrados en el proceso de enseñanza. Además, se espera que esta modificación curricular genere elementos de calidad educativa tanto en estudiantes como en docentes. Este proceso genera nuevo conocimiento acerca de cómo las instituciones ejecutan modelos flexibles de enseñanza y qué tipo de apoyo para diseño curricular requieren.

Esto implica que, a través de la generación de esta propuesta se pueden reducir problemáticas de inequidad y garantizar a estudiantes de la I.J.H.E el derecho al acceso a una educación con parámetros de calidad. Además, debido a que este modelo está distribuido en otras regiones, los conocimientos que aquí se produzcan pueden extrapolarse a otras instituciones e incrementar su impacto positivo en la creación de escuelas que eduquen a ciudadanos capaces de adaptarse a su entorno y aportar desde su aprendizaje y conocimiento a la mejora de sus múltiples realidades.

De igual forma, la dificultad de generar currículos adecuados en la Escuela Nueva se asocia a la falta de capacitación y acompañamiento al docente que se enfrenta a restricciones presupuestales, de infraestructura, de materiales, de continuidad en el proceso educativo, entre muchas otras. Por consiguiente, el trabajo realizado en la presente investigación también busca comprender y respaldar a los docentes en el proceso de mejora de la enseñanza en entornos con mayores dificultades para el ejercicio de la docencia como es el caso de las aulas multigrado.

Dado lo anterior, la presente investigación contribuye a la generación de conocimiento y se encuadra en la línea de investigación de Pedagogía y Educación para la Inclusión y la Equidad Social, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad La Gran Colombiana. Así, se

espera aportar a la consolidación de las temáticas abordadas en esta línea investigativa y favorecer el desarrollo de nuevos estudios, diálogos e intercambios académicos que promuevan prácticas provechosas para el sistema educativo de Colombia.

CAPÍTULO II: Marco referencial

Antecedentes

Antecedentes Internacionales

El primer documento que se abordará es el que desarrolló Boix (2011). En este, el autor reflexiona sobre la práctica pedagógica de la escuela multigrado en España. Para esto expone referentes psicopedagógicos que determinan elementos de valor de la educación rural y, adicional, analiza las características del aula multigrado y sus generalidades en el contexto. De esta manera, la metodología seguida por el autor corresponde a una revisión documental y a un análisis de las teorías y conceptos encontrados bajo un contexto específico. En este caso el contexto corresponde a las escuelas rurales de España con enfoque de aula multigrado y, en relación con el tiempo de análisis, se presenta una reflexión desde finales de los 70 hasta el 2010.

Destaca el aula multigrado, como una metodología que propicia este enfoque, puesto que en esta existen estudiantes de diversas edades y requerimientos. De la misma manera, se destaca que una de las principales prácticas inclusivas en las aulas multigrado es la adecuación del currículo con el fin de “dar respuesta a la diversidad del alumnado” (Boix .2011, p. 16).

El estudio de Boix (2011), permite entonces concretar elementos referenciales del aula multigrado y, a su vez, propone una reflexión crítica que amplía la percepción de estos elementos y evidencia las limitaciones de los enfoques y paradigmas en la implementación de métodos flexibles de enseñanza. A continuación, en la Tabla 1 se evidencia los principales elementos de los antecedentes internacionales de cuatro países seleccionados.

Tabla 1*Síntesis de los antecedentes internacionales por país*

Cuba	México	Perú	Argentina
La indagación histórica de la evolución de la escuela rural en Cuba se encuentra documentada por Avalo (2016). Este trabajo hizo uso de la revisión documental y entrevistas a informantes claves para la construcción y descripción de periodos de la escuela rural en este país insular. Como resultado, el autor obtuvo una periodización de tres etapas: “primera etapa (1816 – 1898) génesis de la educación rural; segunda etapa (1902 – 1958) sistematización de la educación rural y tercera etapa 1959 – 1999 consolidación de la educación rural	Para el caso de México, el estudio de Rockwell y Molina (2014), pretende reconstruir parte de la historia educativa mexicana a través del análisis documental de discursos pedagógicos y decisiones políticas. A partir del siglo XIX, en México se generaba un sistema educativo estándar, que consistía en atender una cantidad de clases determinadas a una población general, sin diferenciarse de su conocimiento o edad; esto propició que los procesos de aprendizaje fueran lentos o fragmentados, sin ningún tipo de continuidad (Rockwell y Molina, 2014).	En el caso peruano, el trabajo de Calvo (2015), expone el desarrollo histórico de la educación rural en Perú. Tras los resultados de un proceso de comparación, la autora propone mejoras para el sistema educativo rural en Perú. Como resultado, Calvo (2015) encontró que los dos países contaban con un volumen grande de información con respecto a la escuela rural. En cuanto al marco jurídico, ambos países cuentan con una participación limitada o al margen de la educación rural en relación con el	Para Argentina, se encuentra el estudio de Jara (2012). El objetivo fue explorar los distintos acontecimientos centrales que desarrollaron la renovación de la educación inicial en Argentina en el siglo XX. La metodología del estudio consiste en un análisis de fuentes y discursos que permitieron la renovación de estas practicas en los jardines infantiles. El artículo presenta una reflexión sobre la infancia y el lugar de la educación del jardín en los discursos políticos, especialmente del peronismo. Sobre esto se afirma que la

inclusiva" (Avalo, 2016, p. 98).	El modelo de escuela tradicional que giraba alrededor del maestro	sistema educativo. De igual manera, las escuelas rurales	educación inicial en Argentina nació principalmente bajo
La educación rural en Cuba dio sus primeros momentos de consolidación gracias a la Sociedad Económica de Amigos del País.	único, dando espacio a la escuela graduada, que implicaba construir centros escolares con varios docentes, así se implementó "la forma	nacieron de procesos de luchas y exigencias del derecho a la educación por parte de poblaciones	la influencia del Kindergarten alemán y tuvo una evolución en el tiempo gracias a los aportes de distintos autores.
La sección de educación tenía como objetivo principal generar un inventario de las escuelas vinculadas a las primeras letras, mejorarlas y unificar procesos educativos; para lograr tal finalidad, se nombraron dos	un programa para evaluar, promover o reprobar al finalizar el año escolar a los estudiantes. Posteriormente, el modelo que era implementado en la ruralidad era la Escuela Unitaria (Roldan Vera, 1999).	vulnerables (Calvo, 2015). En España, se ha avanzado en el interés político por escuelas rurales, pero la crisis económica del país afectó la estabilidad financiera y ocasionó recortes educativos que afectaron la	Posteriormente, la investigación aborda la década de 1960 desde una perspectiva de carácter social y a partir de allí se caracteriza a evolución del jardín de infantes. Para finalizar, el texto caracteriza algunos rasgos sobre la
comisiones investigativas: Una encargada de las escuelas extramuros y otra de las intramuros (Avalo, 2016; Rodríguez et al., 2018).	Para el siglo XX se gestionó el proyecto de la SEP (Secretaría de Educación Pública) que buscó cambiar la manera en que se gestionaba la ruralidad de la escuela en el país.	educación rural. Por su parte, Perú requiere de grandes inversiones por parte del estado para modificar el estado actual de la educación rural y, se evidencia poca	década de 1970. Este año es importante en la historia política del país y en la historia sobre la educación porque hay transformaciones en
	Mientras se daba forma a algunas reformas, se	participación civil	aspectos políticos y sociales. En este

<p>El proceso para niños que vivían en el ámbito rural era distinto, porque sus familias no podían solventar sus pagos educativos. Fue entonces que, se fundaron las “Escuelas de amigos y amigas” en las que hombres y mujeres (especialmente mujeres) negros y pardos libres enseñaban sin una estandarizada preparación académica.</p>	<p>promovieron métodos y formas de entender la educación que permitieron reestructurar la enseñanza en pequeñas escuelas. Durante esta época, se lograron introducir cambios esenciales a través de prácticas como huertos y granjas, pequeñas industrias, deportes y el “teatro al aire libre”, a los cuales no se les dio relevancia dentro de lo que concierne al SEP, ratificando la importancia y relevancia de la escuela graduada.</p>	<p>para la defensa la educación. Los currículos en los dos países incluyen elementos de la vida cotidiana de los estudiantes y pretende establecer sentido a los contenidos a partir de la vivencia de los estudiantes.</p> <p>Como propuesta, Calvo (2015) sugiere que se intercambien los conocimientos y virtudes de cada país en el sistema de educación rural.</p>	<p>punto es importante destacar que el jardín fue vista políticamente como una forma de organizar la sociedad en términos de las familias y las nuevas generaciones.</p>
<p>Estas escuelas se ubicaban en barrios marginales y se han considerado las primeras escuelas en Cuba de base social - popular y con una orientación hacia la atención educativa en el rural y el multigrado (Avalo, 2016).</p>	<p>Aunque en su mayoría predominaba la escuela rural, no fue lo suficientemente relevante para estas reestructuraciones, puesto que era más importante que los estudiantes llegaran a la urbanidad, dejando sus hogares de residencia, ubicándose en</p>	<p>Principalmente destaca, la posibilidad de contratar docentes itinerantes, entendidos como “profesionales de materias como pueden ser: educación física, lengua extranjera y profesionales de</p>	<p>Este texto es relevante para la presente investigación porque muestra la forma en la cual las políticas educacionales reflejan un paradigma político y, además, están influenciadas por acontecimiento sociales. Es por esto, que en Argentina en la segunda mitad del siglo XX existió un enfoque hacia el jardín de infantes que fue parte de una política de Juan Domingo Perón y, sumado a esto,</p>

Posterior, las escuelas y cartillas para alfabetizar, fortalecido gracias a las labores de varios maestros como: Rafael Morales, Francisco la Rúa, Eduardo Machado, Esteban Borrero, los hermanos Luis Victoriano y Federico Betancourt, José Andrés Pérez, Eduardo Agramonte Piña, entre otros (Izquierdo, 1998).	municipales cabeceras, denominados “circuitos” atendidos por uno a dos maestros (Rockwell y Molina, 2014). La historia mexicana permite evidenciar el papel que juega la escuela multigrado en el reconocimiento de la pluralidad y de las alternativas de educación formal. Así mismo, muestra como la educación tradicional limita el crecimiento de otros modelos educativos y prioriza elementos relacionados con la homogeneidad.	educación especial (pedagogía terapéutica y audición y lenguaje). Estos maestros se comparten en las diferentes localidades que forman el colegio rural agrupado” (Calvo, 2015, p. 48).	reflejó los intentos políticos y sociales por reconstruir una nueva sociedad a través de los niños y niñas más pequeños.
--	---	---	--

Nota. Autoría propia con base en los autores mencionados.

Los antecedentes mencionados con anterioridad sirven de base para la presente investigación en la medida en que evidencian elementos de aulas multigrado y nueva escuela esenciales para comprender los conceptos y los casos en países similares a Colombia en la región. Por ejemplo, el estudio de Avalo (2016) identificó el origen de escuelas rurales y multigrado en Cuba, pese a que este país cuenta con un sistema educativo y social diferente a los demás países de la región como se evidenció en la tabla 1. facilita el reconocimiento de la revisión documental y de la entrevista como

herramienta de recolección de datos en procesos cualitativos. Por su parte, el estudio de Rockwell y Molina (2014), permitió identificar el papel de la diversidad y las alternativas de educación formal en la escuela multigrado. Para el caso peruano, Calvo (2015) reconoció a través de la revisión documental los conocimientos y virtudes de cada país con relación a la educación rural. Finalmente, Jara (2012) mostró la forma en la cual las políticas educacionales reflejan un paradigma político y, además, están influenciadas por acontecimiento sociales.

Antecedentes Nacionales

En el caso de Colombia, el estudio de Ríos (2012) sigue la metodología del análisis histórico y adopta el método arqueológico de Michel Foucault. Así, desde la perspectiva de arqueología del saber, el autor puede tomar posición para reflexionar y opinar sobre los objetos históricos analizados. De esta manera, el estudio utiliza diversas herramientas conceptuales y metodológicas para describir el transcurso de apropiación de la Escuela Nueva en Colombia: “memoria activa del saber pedagógico, saber pedagógico, sujeto de saber, método de enseñanza, y apropiación” (Ríos, 2012, p. 85).

De lo anterior, se pueden identificar las siguientes conclusiones. Para empezar, el autor menciona que durante mediados y finales del siglo XIX, la pedagogía Pestalozziana fue la que más fuerza tuvo en el país. Sin embargo, fue a comienzos del siglo XX cuando se intuyó que debía haber un proceso de reforma y modernización de los contenidos implementados para el aprendizaje, la cual también era denominada “Objetiva” o “Intuitiva”, acogida en el país desde 1845 como un proceso para mejorar la enseñanza de áreas como la gramática y la matemática (Ríos, 2012).

El sistema que propone Pestalozzi en el marco de la Escuela Nueva busca ser transformado hacia un enfoque que cuyo centro de operación esté basado en los nuevos métodos de enseñanza (Ríos, 2012).

El modelo basado en el método IdeoVisual de Decroly, permitía transformar las prácticas de los maestros en ventajas impresionantes para la enseñanza de ideas asociadas o centros de interés; no

obstante, este método se adaptó parcialmente, puesto que los maestros que habían leído sobre este modelo realizaron adaptaciones que vincularon la matemática, la aritmética, la lectura y las ciencias naturales.

Las razones por las que se acogió la propuesta de Decroly en la comunidad académica pueden resumirse en dos: La primera consistió en su visita al país durante el año de 1925, suceso que para los maestros fue un hecho decisivo en la transformación de la escuela primaria. La segunda puede relacionarse con la continuidad de su propuesta en la capacitación de los maestros dentro de los métodos de observación como una prolongación de métodos intuitivos, proceso que venía anclado con los realizados anteriormente de la mano de Comenio, Rousseau, Herbart y Pestalozzi.

Otro teórico que permitió ampliar las miradas sobre el proceso de transformación desde la concepción de la infancia fue John Dewey, quien dentro del saber pedagógico significó una fractura con las concepciones sociales que sustentaron las reformas educativas del siglo XIX.

Para Dewey, era preciso en la educación rehacer la experiencia del niño, pero no solo para adaptarlo a un ambiente determinado, por ejemplo: al físico y social, o al espiritual de la raza, o al intelectual, sentimental y volitivo (Ríos, 2012, p. 34).

Estas perspectivas en los modelos educativos, resultan diferir de las nociones que sustentan el modelo de Decroly, puesto que para Dewey la adaptación del niño no era la finalidad sino un medio; es decir, el objetivo central de la educación es desarrollar capacidades que permitan transformar el entorno, superando las limitaciones culturales y sociales, mientras que para Decroly la finalidad de la educación consiste en la adaptación a los modelos naturales y sociales que condicionan al individuo. Desde las ideas de Dewey con respecto a la democracia y la pedagogía social, las instituciones educativas fueron comprendidas por los maestros de las escuelas normales como una representación de la sociedad (Arango, 1936).

El grupo anterior de perspectivas permite dejar entrever los inicios de lo que sería la educación en el territorio colombiano, además de observar como la Escuela Nueva en Colombia abre constantemente nuevos horizontes que terminan de configurar la educación urbana, al enfatizarse muchas veces en lo que se atañe frente a las necesidades, tendencias e intuiciones, con el fin de dejar en el centro de la educación al individuo.

Otro estudio de interés para la comprensión de la Escuela Nueva en Colombia corresponde al realizado por Galindo (2015). En este trabajo, se examina los primeros diez años de funcionamiento del colegio, esto a través de análisis documental y reflexión con respecto al contexto histórico, político, social y educativo del país.

Como resultado, se declaran importantes reflexiones sobre el papel de la Escuela Nueva en el proceso fundacional del colegio Gimnasio Moderno y el impacto de este en la inclusión de ideas de Decroly y otros pensadores de la Escuela Nueva. Para empezar, la autora menciona que los primeros años constituyeron una etapa de aprendizaje para los docentes en la implementación de las metodologías de enseñanza de la Escuela Nueva. De esta manera, se sugiere que la adaptación del Método Decroly respondió al contexto colombiano en el que se encontraba inmerso el Gimnasio Moderno. Así, los modelos pedagógicos tradicionales y de la Escuela Nueva hicieron parte de un repertorio de herramientas metodológicas a las que recurrían los docentes según las situaciones de aprendizaje, los estudiantes, las temáticas a abordar, entre otros.

Adicionalmente, Galindo (2015) destaca que el Gimnasio Moderno pudo establecer en la práctica dos supuestos: i) hacer para comprender y ii) reducir la distancia entre profesor y estudiantes. Esto se evidencia desde el primer día de fundación del colegio, el 18 de marzo de 1914, en el que se empezaron las clases con una caminata a los cerros de Bogotá. Estas actividades se fueron configurando de manera más formal con el tiempo e incluían caminatas y pesca en lagunas en Suba y la Sabana y desplazamientos en tranvía, además, las exploraciones de este tipo involucraban posteriormente

actividades pedagógicas como la rememoración de forma oral y escrita sobre el viaje, en la cual se abordaban las percepciones visuales, auditivas, gustativas, táctiles y olfativas.

Marco Teórico

La Escuela Nueva

Para empezar, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2018) define, para efectos estadísticos en el país, el modelo educativo escuela nueva. Esta definición es importante porque ayuda a comprender la ubicación, el estado y los actores partícipes de la escuela nueva en el país.

El concepto de escuela nueva se relaciona con el movimiento europeo que inició en la segunda mitad del siglo XVIII con el propósito de renovar la educación a través de un carácter amplio y una cobertura internacional. En la literatura se encuentran dos versiones sobre la forma en la cual este concepto se popularizó y tomó relevancia a nivel internacional (Caiceo, 2015). La primera versión afirma que los autores hablan de este surgimiento a través de la consolidación propia del movimiento de la escuela nueva.

La etapa inicial fue reconocida con base en los ideales del individualismo y del romanticismo de la segunda mitad del siglo XVIII y la primera mitad del siglo XIX a través de Rousseau, Pestalozzi y Froebel. En la siguiente etapa, se pueden identificar sistemas pedagógicos que son más estructurados y que tienen una mayor experiencia. Esta etapa tiene como autores base a Decroly, Dewey, Montessori y Claparede y su desarrollo se da entre el siglo XIX y XX. Finalmente, durante las décadas de los cuarenta y los cincuenta con planteamientos basados en la dialéctica y la psicología genética se presenta una última etapa. Los principales representantes en estos años son Piaget, Freinet y Wallon (Caiceo, 2015).

Existe otra versión que realiza Luzuriaga (1978) en el texto llamado Historia de la educación y la pedagogía. En este texto, el autor hace énfasis en cuatro momentos que caracterizaron el movimiento.

El primero se da cuando se fundaron las primeras escuelas nuevas en la última década del siglo XIX. El segundo se da a través de la fundación de los nuevos conceptos durante la década de 1900. El tercero se da a través de la creación y la publicación de las metodologías activas durante la década de 1910; y en el último momento se establece la propagación y la afirmación de las ideas y las técnicas del movimiento durante la década de 1920.

De acuerdo con Herrera (1999) este modelo pedagógico centró la atención se basa en el [...] Conocimiento del niño y en las relaciones escuela-trabajo, en la formación del individuo cuyo énfasis recaía en el espíritu del ciudadano por encima de cualquier credo religioso, al mismo tiempo en el que se estimulaba el conocimiento apoyado en la observación y en la experimentación (p. 63).

Estas ideas renovadoras proponían que el conocimiento en las escuelas se daba a través de los estudiantes como actores protagonistas y no a través de los maestros o de la institución educativa como sí lo indicaba la pedagogía tradicional. Este es el primer cambio y uno de los más importantes pues el foco de atención ya no era el docente ni sus conocimientos sino las experiencias, los intereses, las condiciones y las características físicas y psicológicas de los niños y niñas (Herrera, 1999).

Con los estudiantes (niños y niñas) como focos de atención, empezaron a desarrollarse nuevas metodologías y a crearse centros de interés de Decroly y métodos como el Proyecto Dewey. Las teorías de Dewey afirmaban que la experiencia tanto dentro como fuera del aula eran el motor más importante en todos los procesos de aprendizaje. De hecho, el autor adelantó la teoría del interés y también de la autoeducación a través del concepto “aprender-haciendo”. Además, propuso la transversalidad de los conocimientos (Hansen, 2006), en otras palabras, la integración de las áreas y de los contenidos.

Sin embargo, estas características no fueron las únicas que Dewey propuso. También añadió que los pasos de una investigación debían iniciarse a través de la curiosidad de los niños y niñas. Además, afirmó que debía estimularse la vida en comunidad y los lazos de cooperación entre los estudiantes y los

docentes (Hansen, 2006). Esto último, se llama también en la actualidad como proyectos colaborativos a través de herramientas democráticas.

Por su parte, Montessori, en esta misma corriente, dio prioridad a la educación moral sobre los métodos pedagógicos que prevalecían en la época. Esta tenía una formación en medicina y eso, probablemente, le permitió una “concepción vitalista según la cual el ser se desarrollaba de adentro hacia afuera” (Herrera, 1999, p. 45). Sin embargo, sus ideas se adhieren a la corriente, de acuerdo con ella, porque los maestros deben permitir la libertad de cada uno de los estudiantes para adquirir por su propia cuenta los conocimientos que le van interesando. En otras palabras, se debe priorizar el autoaprendizaje con el apoyo y observación de los docentes. En este sentido, Montessori (2014) comprende al niño o niña como un ser activo naturalmente y, por ende, la escuela debe respetar su necesidad de libertad.

Finalmente se encuentra Decroly que basó su teoría pedagógica en el propósito de que la educación sirva para conservar la vida. Además, se afirmó que las necesidades sociales de los seres humanos hacían parte, también, de las necesidades vitales. Sumado a esto, el autor priorizaba la educación personalizada para cada niño y también aplicaba la prueba de medición para identificar las distintas características de los niños y niñas. Paralelamente, centró la atención en lo que él denominaba la autoformación del niño a través de la enseñanza globalizada y los centros de interés. En otras palabras, se espera que el niño se conozca a él mismo y reconozca el ambiente en el que se encuentra (Vélez y Hurtado, 2010).

Este proceso se establece a través de la estimulación del desarrollo de las prácticas didácticas y pedagógicas activas. Dentro de esta corriente, el autor enfatiza en la preservación de los derechos de los niños entre los cuales se encuentra la educación (López, 2012).

En consecuencia, Decroly argumenta que el centro de educación debe ser el estudiante (niños y niñas) con predominio de la corriente realista y positivista en la cual existe una gran fuerza de la

pedagogía científica. Es en este punto cuando el autor plantea que la escuela debe cambiar para responder a las necesidades de los niños a través de herramientas como la libertad, la auto actividad y la experiencia.

Ahora bien, en Colombia, de acuerdo con Herrera (1999) la nueva escuela se inscribe en la necesidad de formar ciudadanos y sujetos productivos, que sean además disciplinados y capaces de adaptarse a circunstancias de la revolución industrial. Además, estos elementos de la educación se sustentan en disciplinas como la medicina, la biología, la psicología y la fisiología los cuales aportaron puntos de vista para el desarrollo de la infancia y, por ende, están presentes en las metodologías de aprendizaje.

Para describir de forma más específica el caso de Colombia, la autora realiza una contextualización del proceso de modernización a partir de la década de los setenta mediante el cual realiza una descripción de la burguesía que se construyó gracias a la acumulación de capital del café. En esta caracterización, se encontró que el país tenía distintos factores de retraso que justificaron el control social y la redefinición de las corrientes de pedagogía y psicología experimental (Herrera, 1999).

Autonomía en el Aprendizaje

El concepto de autonomía ha sido discutido desde varias disciplinas, pero con relación a la educación el referente teórico más claro corresponde a Paulo Freire, conocido principalmente por la obra Pedagogía de los Oprimidos publicada en 1968. Como expone De Mesquita (2002), la idea de autonomía según Freire se vincula a la naturaleza humana de ser y estar en el mundo, esto a partir de la conquista de la libertad que lo libere para experimentar la vida en comunidad considerando tanto los desafíos como las conquistas de la relación entre humanos.

La autonomía; en palabras de Freire (1997), se expresa como un valor que permite constituir a un individuo desde la libertad de llenar los espacios antes habitados por su dependencia con materiales llegados fuera de su ser, constituyendo su saber y asumiendo la responsabilidad que ese ejercicio

representa. Según la Real Academia Española la autonomía es definida como “la capacidad de los sujetos de derecho para establecer reglas de conducta para sí mismos y en sus relaciones con los demás, dentro de los límites que la ley señala” (Real Academia Española, s.f., definición 1).

Este sentido, también visto como un valor actitudinal desde lo desarrollable en la Escuela Nueva, autonomía se puede definir como la capacidad del individuo de elegir su conducta sin una dependencia directa con las circunstancias del instante (Noro, 2004). Este valor se condiciona desde la habilidad para lograr la construcción de parámetros que permitan responsablemente la estructuración de conocimiento en el proceso formativo, frente a este proceso, es

[...] aprender las reglas generales para la solución de problemas, asimilación de los principios formales de la investigación, desarrollar autonomía en el aprendizaje y desarrollar una actitud o método propio para aprender a aprender (Ruiz., 2009).

Para generar un desarrollo de esta actitud, se debe partir desde la fomentación por parte del docente, quien dentro de la práctica educativa debe respetar la dignidad, integridad y proceso del estudiante; con el fin de mantener una reflexión crítica sobre el ejercicio docente, evaluando constantemente su actuar, cuya finalidad se deba centrar en la construcción de una evaluación que integre el avance de estos (Freire, 1997).

Como tal, es la necesidad del docente disminuir la distancia existente con el educando, generando coherencia en actos y palabras que impulsen la capacidad individual, sin menospreciar las nociones que posibilita la curiosidad; a través de la ironía, dando interés mínimo a las observaciones realizadas y estableciendo límites a la libertad cognitiva. Así, Freire (1997), establece que el respeto por la autonomía es un imperativo ético que se deben promover en las aulas.

Las estrategias que se implementen a través de una didáctica mediadora que permita un acercamiento óptimo entre el estudiantado y el docente, aunque exista una variedad de ellas; se puede identificar un grupo de las cuales resulten básicas en una formación para ubicarlo en un nivel esencial

para aprender, fomentando el desarrollo autónomo en el aprendizaje; con el fin de integrar un conjunto de procedimientos que se puedan expresar en el desarrollo de estrategias, fomentando una práctica educativa que pueda prevalecer el acceso al conocimiento de forma más responsable y reflexiva (Ruiz, 2009)

No obstante, a pesar de los beneficios de la autonomía en la educación, se debe reconocer la dificultad de implementar en el aula los supuestos de la pedagogía de la autonomía. Como menciona Malagón y Rincón (2020), la docencia es una práctica con existencia propia dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Así pues, la docencia requiere de estructuras y métodos que aporten a la posibilidad de aprendizaje en los salones de clase. Esto podría implicar, que dichos métodos y estructuras generan limitaciones a la autonomía de los maestros.

Por tanto, esta premisa implica que la autonomía del aprendizaje no se da de manera espontánea, por el contrario, se requiere de un rigor metódico que permita proponer a los estudiantes caminos que los acerquen a los objetos de conocimiento o aprendizaje (Malagón y Rincón, 2020). Con esto, se observa que los docentes requieren de elementos que les permitan enseñar a los estudiantes formas de pensar y de aprender, más que limitaciones de contenidos particulares por abordar o transmitir. Lo anterior, en el contexto de una planeación curricular implica la generación de guías procedimentales que trasciendan el listado de contenidos y, que efectivamente faciliten la enseñanza de habilidades requeridas por estudiantes en aulas multigrado.

Marco Conceptual

Estudiante Tutor en el Aula Multigrado

Un aspecto significado dentro de la línea que concierne al área multigrado propiciado desde lo que varios estudios han considerado frente a las posibilidades de los grupos multigrado, se puede encontrar una denominación fundamental conocido con el nombre de monitorización, enseñanza mutua o estudiante-tutor. (Heredero et al., 2014)

Aulas Multigrado

En Colombia según el Ministerio de Educación Nacional (2010) la escuela multigrado es patrimonio pedagógico del país debido a que se constituye como una alternativa educativa formal. Dicho modelo es oportuno en el desarrollo de la educación primaria y pone en práctica las nociones y fundamentos de las pedagogías educativas atendiendo a las necesidades de la población rural.

De esta manera, el MEN considera a las escuelas multigrado como un modelo educativo que unifica en un solo espacio a varios grados escolares, guiados por un solo maestro. Hoy en día se establece como proceso y modalidad en más de 17 mil escuelas en el país que facilita la educación de varios grupos locales aledaños por varios motivos, como es el caso de la baja matrícula, falta de infraestructura o por ser zonas de difícil acceso (Ministerio de Educación, 2017).

Las aulas multigrado representan una realidad constante de la educación primaria rural en los países en vía de desarrollo. De hecho, se afirmó que “[..] en la cual un maestro o maestra enseña a dos o más grados al mismo tiempo, constituye la realidad educativa predominante de la escuela primaria de áreas rurales en muchos países en desarrollo” (Rodríguez, 2004, p.133). Este tipo de modelo abarca algunas características generales desde su implementación, algunos autores destacan que las principales son: la autonomía en el aprendizaje, los estudiantes como tutores, una implicación predominante del Sistema Rural para que se origine el modelo, un microsistema social propia del área rural que incide en este tipo de escuela.

Adicional a esto, aunque la escuela multigrado se extienda en diferentes contextos rurales de Latinoamérica muchos de los referentes para su funcionamiento se basan en la escuela mono grado, invisibilizado las características propias de la escuela multigrado y unitaria. Los factores se desarrollarán en el presente apartado con una mayor profundidad teórica.

Implicaciones del Sistema Rural

El sistema rural en general consta de varias situaciones que condicionan como posibilitan un proceso de aprendizaje integral, estas pueden estar ligadas hacia lo territorial y la práctica educativa. Frente al primero se pueden observar dos variables, la primera corresponde al manejo del tiempo, y la segunda a la influencia del espacio. Como tal es importante determinar cómo estas variables intervienen en el rendimiento de los docentes y de la apropiación del estudiantado con respecto a los procesos de aprendizaje.

Frente a la primera variable, la temporal; se basa en varias situaciones que alteran de forma significativa porque todo a nivel grupal se ve alterado con todos los grados de manera simultánea, esto se debe a que dentro de lo que concierne a la atención prestada a los estudiantes es diferente, correspondiente a los niveles de aprendizaje y cantidad de conocimiento este posea, haciendo que el tiempo determinado para una clase estándar, se vea implicado a nivel general y en ocasiones, no se alcanzan los objetivos planteados dentro de la metodología. (Jiménez, 2013)

En este ámbito, puede desarrollarse como tal una habilidad gestada desde el respeto a los tiempos de trabajo exigidos por el cuerpo estudiantil, caracterizada en el desarrollo autónomo de los procesos dedicados en las aulas multigrado. Es fundamental destacar que en estos procesos el estilo del docente depende en gran medida para la optimización de este método; es decir, entre mejor domine el área o saber el docente, el estudiante sabrá cómo aprovechar mejor lo adquirido, dependiendo en menor medida de forma más marcada de este (Jiménez, 2013).

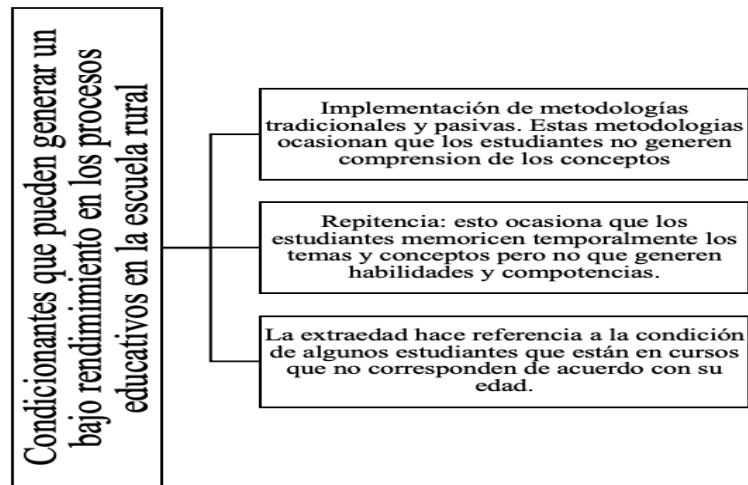
Frente al carácter espacial, se debe comprender que hay una verdad importante de perspectivas y visiones que pasan por diferentes niveles de formación; obligando al docente a trabajar de forma alternativa con respecto a las formas homogéneas implementadas en otros espacios más convencionales, como el caso de la educación urbana. Uno de estos aspectos a tratar frente a estas necesidades, es la forma en que se apropia el docente del aula; referido a la organización en el aula, la

ubicación de estudiantes y la distribución de elementos, como facilitadores que posibiliten los objetivos planteados para la clase (Jiménez, 2013).

Estos criterios establecidos por el docente también son referidos como beneficios sociales potenciables desde la derivación obtenida por la interacción social realizada entre pares, ejercicio en el cual se propone variar continuamente los grupos de trabajo de manera conveniente. En estos espacios se destaca la funcionalidad que tienen estos procesos desde una mediación entre el estudiante y el docente de manera propositiva en muchas situaciones.

Referente a la práctica educativa, se pueden observar diferentes maneras de condicionar o generar conocimientos en el aula, los cuales dependen de la disposición general de docente, la actitud del estudiantado y la contextualización inmediata de conocimientos. Frente a lo que puede estipular Colbert (2006) los condicionantes que pueden ocasionar un bajo rendimiento en los procesos educativos generados en la escuela rural son: Implementación de metodologías tradicionales y pasivas, con carácter magistral, enfatizando en la memoria antes que en la comprensión sin dar preeminencia al desarrollo de habilidades que fomenten criticidad siendo difíciles de aplicar en escuelas con capacidades limitadas en las cuales existen altos niveles de heterogeneidad de edades y niños con diferentes ritmos de aprendizaje debido al ingreso tardío.

El método educativo apunta más a la verificación del contexto del estudiante general. No muchas clases incentivan a los estudiantes para aprender. Los planes y programas de estudios son sobrecargados y no se relacionan con el entorno del estudiante.

Figura 1*Rendimiento Escuela Rural*

Nota. La figura muestra las condiciones de bajo rendimiento en la escuela rural. Elaboración propia. Además, puede evidenciarse que existe un tiempo asignado que es limitado en el primer grado a actividades que generen destrezas básicas en procesos como la lectoescritura, también problemas en la transición del niño a la escuela formal.

Son varios los factores que dificultan el proceso de aprendizaje, por ejemplo, hay una significativa falta de materiales didácticos apropiados y actualizados. Sumado a esto, los calendarios y la planeación no tiene en cuenta actividades extracurriculares, lo que hace que los calendarios sean ajustados. Otro factor importante tiene que ver con la falta de capacitación docente en relación con el marco contextual de cada institución educativa.

Como tal hay un reconocimiento de estas falencias, en los cuales se debe partir al realizar cambios en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en el aula, esto requiere una revisión de la educación mostrado como la ruptura de un paradigma que busque centralizar estos procesos mediados por el cuerpo docente. (de Arboleda, 2006)

El sistema de multigrado debe enfrentar estas debilidades por medio de estrategias en escuelas de escasos recursos, a través de lo operativo con el fin de transformar las escuelas con malas condiciones económica en ambientes de aprendizaje afectivos y colaborativos; por ende, los elementos que permitan innovar se basan en métodos de enseñanza renovados que permitan lograr calidad en la

educación. Lo anterior, a partir del aprendizaje y trabajo grupales sobre el cual De Arboleda (2006) afirma que:

Microsistema Social en el Área Rural

El microsistema es un concepto introducido por Urie Bronfenbrenner en su teoría ecológica de interacción humana. En esta, Bronfenbrenner la define como una estructura de sistemas y subsistemas que conforman el ambiente en el que se desarrolla el humano (Parra & Rubio, 2017). Las categorías que componen este ecosistema son: microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema, cronosistema y globosistema.

En este sentido, el microsistema es entendido como el entorno inmediato al sujeto, el cual incluye comportamientos, roles y relaciones cotidianas bajo un contexto determinado que posee características físicas y materiales particulares mano (Parra y Rubio, 2017). Como expone Boix (2011), en el aula multigrado se generan unos microsistemas sociales, puesto que este espacio se convierte en un lugar donde se producen ciertas relaciones sociales, allí se reproducen modelos relacionales que van más allá de la clase, ya que estos estudiantes son también compañeros de juego fuera de la escuela, algunos de estos modelos son: la democracia, y la integridad (Boix, 2011).

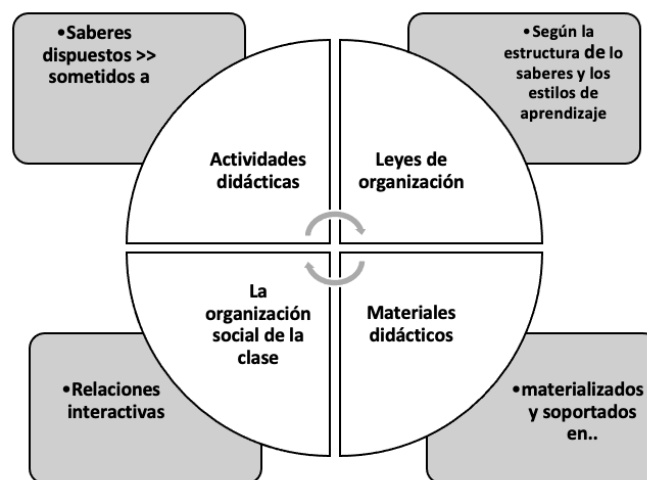
Estos estudiantes, tal como lo establece Boix (2011), se conocen desde edades tempranas, también conocen a la mayor parte de los miembros de la comunidad, debido a que la comunidad es pequeña, los alumnos son solidarios, colaboradores, las normas de convivencia son importantes, estas se van estableciendo de forma paulatina, algunas forman parte de la tradición de la institución educativa, de la cultura, de la comunidad a la que representan y estas tradiciones pasan de generación en generación, en algunos casos las dinámicas son innatas del trabajo cooperativo en el aula.

Igualmente, esta organización social según Santos (2011) es importante, ya que es la forma de distribuir a los estudiantes en el aula, es lo que pauta las posibilidades dinámicas grupales, las formas en las que se dará la convivencia, el trabajo y el relacionamiento entre estudiantes, la creación de grupos y

subgrupos, además de esto derivan las relaciones interactivas que hacen referencia al lugar del alumno y el docente y las posibles relaciones que se establecen, aquí se pone en juego la manera en la que se establece la comunicación, los vínculos, como se fomenta la autonomía, la confianza y la manera en la que se delegan responsabilidades. Este autor argumenta como la relación moldea la práctica educativa, tal como se mostrará en la figura número 3:

Figura 2

Dimensiones de la enseñanza multigrado



Nota. La figura muestra las dimensiones de la enseñanza multigrado. Adaptado de: "Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural". Santos. 2011. (<https://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART5.pdf>)

Como se puede evidenciar en la Figura 3, diversos saberes circulan y se organizan durante las clases multigrado. En este sentido, el papel de las actividades didácticas es el encadenamiento de sucesos y de saberes en el tiempo y espacio de la clase. Asimismo, la organización temporal cuenta con unas leyes que cumplen con la estructura del saber, determinada por el colegio o las entidades educativas, y las posibilidades de aprendizaje según las características propias del alumnado. De esta manera, "los saberes adquieren soportes a través de los cuales se transmiten y se disponen para su circulación" (Santos, 2011, p. 85), por tanto, dichos soportes se evidencian en los espacios educativos y

los materiales didácticos. Por último, los saberes entran en circulación entre alumnos y entre la relación alumno-docente a través de acuerdos de organización social dentro de la clase.

Al aplicar un modelo integrador como el que propone Santos (2011), se debe tener en cuenta que es importante pensar en la organización de todos los aspectos de la clase multigrado especialmente en una comunidad en la que los estudiantes tienen una relación tan cercana, debido a que por lo general son pocos en el aula de clase y además son compañeros de juego. Por tanto, el docente debe procurar que la interacción con sus estudiantes sea pensada para que puedan colaborar para lograr los objetivos académicos y convivenciales que se ha propuesto.

Marco Geográfico

Según TerriData, el Sistema de Estadísticas Territoriales, que toma datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, el municipio de Anolaima donde se encuentra ubicada la IED José Hugo Enciso-Sede Naranjitos, está en el departamento de Cundinamarca, en la subregión de Tequendama (TerriData, 2020). Este cuenta con una población de 11.998 habitantes, una densidad poblacional de 98,34 habitantes por kilómetro cuadrado, el 52% de la población con una cifra de 6.240 son hombres y el 48% con 5.758 habitantes mujeres (TerriData, 2020).

Por otra parte, el 30,82% de la población habita en área urbana y el 69,18% en área rural este dato refleja que la población rural es de casi tres tercios del municipio, por ende, las escuelas multigrado – como modelo de enseñanza – cobran importancia en el sentido que responden a las necesidades de educación del municipio.

Por otra parte, la cobertura neta y bruta del municipio presentan un panorama más alentador. Se entiende cobertura neta como la “cantidad o porcentaje de estudiantes matriculados en el sistema educativo, sin contar los que están en extraedad (por encima de la edad correspondiente para cada grado)” (Ministerio de Educación Nacional, s.f.) y, la cobertura bruta como la “cantidad o porcentaje de

la totalidad de estudiantes matriculados en el sistema educativo” (Ministerio de Educación Nacional, s.f.)

De acuerdo con el Ministerio de Educación para el 2018, el 50,76% de los estudiantes de preescolar están en la cobertura neta y el 84,26% en cobertura bruta. En primaria, hay 92,4% de cobertura neta y 112,05% de cobertura bruta. Por su parte, en secundaria la cobertura neta es del 99,6% y la bruta de 144,4%. De manera similar, en educación media la cobertura neta es de 70,88% y 122,65%. Estos datos implican, en primer lugar, que para la mayoría de los cursos se cumple con la cobertura, es decir que los niños y niñas de Anolaima están inscritos en el sistema educativo formal. En segundo lugar, se evidencian porcentajes mayores al 100% en la educación primaria, secundaria y media, lo que significa que hay entre 10 y 40% de estudiantes por encima de la edad correspondiente para cada grado. Esto último, resalta las necesidades multigrado de las escuelas en el municipio. Por último, se observa una cobertura cercana a la mitad en preescolar, por lo que se podría considerar la estrategia de aula multigrado como una respuesta a la falta de cobertura en estos grados.

Mediante esta caracterización se puede inferir que el presupuesto para educación, aunque se encuentra en el tercer lugar entre otros del municipio no es el más favorable para la población, además de esto la cobertura desagregada muestra coberturas brutas superiores al 100%, es decir estudiantes que están en extra-edad y coberturas bajas para transición, lo que implica un contexto de interés para la aplicación y mejora de estrategias multigrado.

El Instituto Educativo Distrital (IED) José Hugo Enciso; sede B, se encuentra ubicado en el municipio de Anolaima en el departamento de Cundinamarca, provincia del Tequendama, a una distancia del distrito capital de 71 kilómetros (Alcaldía Municipal de Anolaima Cundinamarca, 2020). El municipio tiene aproximadamente un área de 118,5 kilómetros cuadrados.

Marco Legal

El Ministerio Nacional de Educación menciona tres normas primordiales: la Constitución Política, la Ley General 115 de 1994 y el Decreto 1075 de 2015 (Ministerio de educación, 2020). Para empezar, en los artículos 64 y 65 de la Constitución Política se destaca la relevancia y la obligación como Estado de ofrecer educación rural en Colombia,

Artículo 64. Es deber del Estado promover el acceso progresivo a la propiedad de la tierra de los trabajadores agrarios, en forma individual o asociativa, y a los servicios de educación, salud, vivienda, seguridad social, recreación, crédito, comunicaciones, comercialización de los productos, asistencia técnica y empresarial, con el fin de mejorar el ingreso y calidad de vida de los campesinos (Constitución Política de Colombia 1991).

Artículo 65. La producción de alimentos gozará de la especial protección del Estado. Para tal efecto, se otorgará prioridad al desarrollo integral de las actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales, así como también a la construcción de obras de infraestructura física y adecuación de tierras. De igual manera, el Estado promoverá la investigación y la transferencia de tecnología para la producción de alimentos y materias primas de origen agropecuario, con el propósito de incrementar la productividad (Constitución Política de Colombia 1991).

Luego, la Ley 115 de 1994, define en el cuarto capítulo titulado, Educación Campesina y Rural, las modalidades de atención educativa para diferentes poblaciones rurales. En este apartado, se evidencia la relevancia de formación técnica enfocada en actividades de carácter agrícola, pesquero, pecuario, forestal y/o agroindustrial. A su vez, se nombra la relevancia de que la educación se ajuste a particularidades de la región y de las comunidades.

Por último, el Decreto 1075 de 2015 o Decreto Único Reglamentario del Sector Educación hace referencia explícita a la implementación de la Escuela Nueva en áreas rurales, para lo que dedica una la

Sección 7. En esta, se define la Escuela Nueva como metodología de aplicación prioritaria en zonas rurales y establece las responsabilidades del MEN y de las secretarías de Educación. Así, entre las obligaciones del MEN se encuentra el asesoramiento y orientación a centros educativos para la adopción y desarrollo de la metodología Escuela Nueva. También, el MEN debe fomentar y apoyar las innovaciones educativas dirigidas a la mejora de esta metodología en las zonas rurales.

En cuanto a las secretarías de educación, estas entidades son las encargadas de coordinar iniciativas entre centros educativos y entidades territoriales para promover la expansión, mejora o proyección de la metodología Escuela Nueva. Adicionalmente, las secretarías se encargan de la evaluación, asesoría y seguimiento a docentes e instituciones educativas que apliquen esta metodología. Por último, el Decreto 1075, establece un régimen de excepción para escuelas o centros educativos con poblaciones étnicas minoritarias, ya que para estas se debe priorizar el enfoque de etnoeducación sobre otras metodologías como la Escuela Nueva.

En consecuencia, se evidencia que las tres normativas expuestas con anterioridad determinan el marco legislativo de la educación en el sistema rural y, además, establecen la metodología de la Escuela Nueva como una forma de cumplir los objetivos de educación rural y de cumplir con las obligaciones del Estado para garantizar el derecho a la educación.

CAPÍTULO III: Marco metodológico

Tipo de investigación

El presente trabajo se enmarca en la investigación Acción Participativa (IAP). Este tipo de investigación representa un modelo que favorece al cambio social con la participación de la comunidad que es intervenida, como en este caso. Con la Investigación Participativa o IAP como fue denominada por Orlando Fals Borda (1999) se encuentra una posibilidad de investigación en educación que tiene en cuenta la perspectiva de los actores sociales involucrados “quienes activando procesos de reflexión y autocrítica sobre su accionar en el aula logran mejoras, cambios y transformaciones profundas en sus prácticas convirtiéndolas en legítima praxis educativa, con la consecuente repercusión positiva en la cotidianidad institucional” (Colmenares, 2012, p.114).

Enfoque y diseño

La investigación se basa en un enfoque cualitativo, de acuerdo con Hernández (2014) donde se declara que orienta en comprender fenómenos a través de la exploración, interpretación y descripción de las perspectiva y puntos de vista de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. El enfoque cualitativo permite examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos. El diseño de la investigación es la acción participante, según Hernández (2014) esta se enfoca en comprender y resolver problemas de una colectividad vinculada a un ambiente, también se centra en aportar información que guie la toma de decisiones de proyectos y reformas estructurales. Para este caso lo que se busca, específicamente, es modificar el currículo de enseñanza de una escuela multigrado, para que responda a las necesidades específicas de la institución y genere un impacto positivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta.

Herramientas de recolección de datos

Para la investigación se recurrió a entrevistas semiestructuradas enfocadas en recoger las percepciones y expectativas de docentes, administrativos y padres de familia en cuanto al contexto de la institución, la finalidad del currículo y los recursos que consideran necesarios para la implementación de este. Asimismo, esta información permitió dar cuenta del plan de estudios, del enfoque metodológico para el aprendizaje, de los recursos utilizados para el aprendizaje, de la jornada escolar y de los métodos de evaluación. Igualmente, se caracterizó la población estudiantil e identificaron las necesidades específicas de esta.

El análisis de elementos principales de currículos multigrados en primaria siguió la metodología de análisis sectorial, en la que se evidencia currículos diseñados para características similares (Aranda et al., 2005). Este análisis se realizó a partir de revisión documental en bases de datos como Google académico y repositorios de tesis de universidades, el criterio de selección corresponde a currículos multigrados para primaria desarrollados en los últimos diez años en escuelas colombianas.

En el Anexo 1 se presenta el consentimiento informado, mientras que los anexos 2 a 4 muestran las guías de preguntas para llevar a cabo la recolección de información. El consentimiento informado se desarrolló teniendo en cuenta elementos de confidencialidad para todos los actores de investigación. Además, durante el proceso de recolección de información, todos los actores leyeron el consentimiento informado y firmaron solamente los que estaba de acuerdo con las condiciones del estudio.

Población y muestra

El objeto de estudio de esta investigación corresponde al plan curricular de la Escuela Pedagógica y Experimental, IED José Hugo Enciso-Sede Naranjitos. Así pues, con el fin comprender y evaluar el estado actual de actores relacionados con el I.J.H.E. la población se compone por 12

estudiantes, 9 docentes en primaria y 8 en bachillerato y una planta administrativa constituida por 4 personas con los siguientes roles; rector, secretaria, celador y persona de servicios generales.

Adicional, en el proceso de aprendizaje de los estudiantes se encuentran involucradas 160 familias, específicamente, en cuarto nivel de la Escuela Pedagógica y Experimental, IED José Hugo Enciso-Sede Naranjitos participan 20 padres de familia o acudientes de los menores. Como muestra poblacional, se tuvo en cuenta a 5 docentes, a 5 padres de familia y un 1 administrativo de la institución, quien es el rector de esta; de esta muestra, todos contestaron a las entrevistas para un total de 11 personas entrevistadas.

Categorías de análisis

En este caso se identificaron las siguientes categorías para el desarrollo de la investigación.

Tabla 2

Categorías de análisis de información cualitativa.

Categoría	Definición	Subcategoría	Definición
Contexto o ambiente educativo	Define las características de la Institución, con elementos como tipo de población estudiantil, características docentes, ubicación, entre otros.	-Estudiantes	- Caracteriza el tipo de estudiantes su edad, necesidades particulares, entre otros.
		-Docentes	
		-Administrativos	-Describe la formación docente, cantidad de profesores, ambiente laboral, entre otros.
		- Fortalezas	
		-Debilidades	
		- Actual plan de estudios o diseño curricular.	- Expone la cantidad de administrativos, funciones, experiencia, entre otros.
			-Determina las fortalezas de la institución.
			-Determina las debilidades de la institución

Fines y objetivos educativos	Expone la finalidad y el alcance del currículo	-Visión del currículo - Expectativas - Alcance	-Determina la intención a mediano y largo plazo del currículo - Incluye los deseos, perspectivas de docentes, estudiantes y/o administrativos sobre el currículo. - Incluye los objetivos principales y las fronteras del currículo.
Recursos	Determina los procedimientos y medios disponibles para la implementación del currículo	-Medios y procedimientos pedagógicos - Organizativos - Materiales - Financieros	-Incluye los recursos pedagógicos de los docentes, los enfoques metodológicos de enseñanza, entre otros. - Recursos disponibles de institución, conocimiento adquirido con los estudiantes, capacidad de obtener apoyo entre áreas administrativas y docentes, etcétera. -Incluye todos los recursos físicos

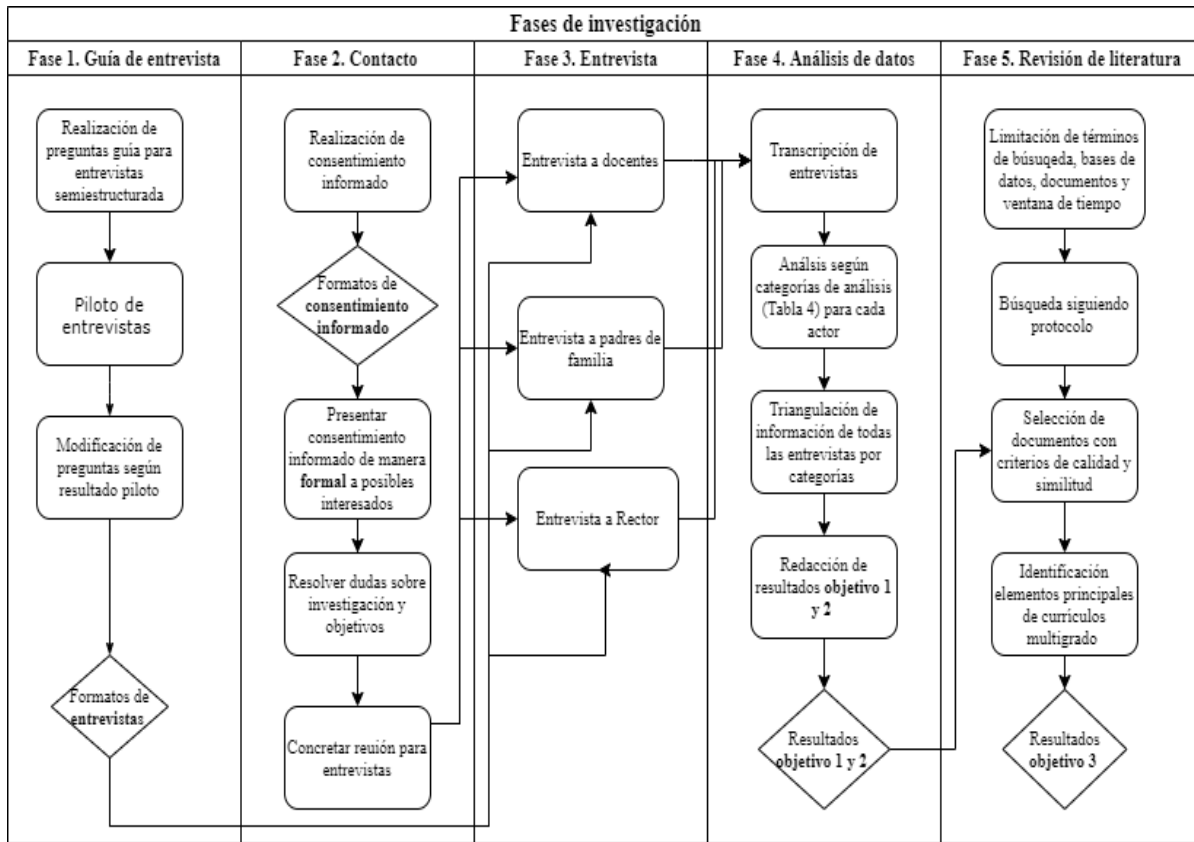
Nota. Elaboración propia.

Fases de Investigación

La presente investigación se dividió en 5 fases, en la figura 8 se resumen los procesos y las relaciones entre ellos en cada una de las fases. Seguidamente, se explican a detalle cada uno de estos.

Figura 3

Diagrama de fases



Nota. Ruta procedimental de fases de investigación. Elaboración propia.

Fase 1: Guía de entrevista

Esta fase tuvo como objetivo construir las preguntas de las herramientas de recolección de datos relacionadas con las entrevistas semiestructuradas. Para esto se realizó una primera versión considerando las categorías de análisis, posteriormente, se realizó un piloto de cada entrevista con un padre de familia de otra sede, un docente de aula multigrado y un administrativo de una institución multigrado. A partir de las respuestas y del comportamiento de los participantes durante la entrevista se realizaron diferentes correcciones sobre las guías iniciales, estas incluyeron la modificación de los términos, la eliminación y adición de preguntas, la redacción de preguntas a términos familiares para los participantes, entre otras. Finalmente, se obtuvieron tres guías de entrevista (Ver Anexos 2-4).

Fase 2: Contacto con personas para entrevistar

Durante esta fase se realizó el contacto con personas, esto implicó la realización del consentimiento informado y la presentación de los objetivos y alcances de la investigación a las poblaciones consideradas: docentes, padres de familia y administrativos. Las dudas con respecto a la entrevista y a la investigación se resolvieron durante esta fase. De manera consecuente, se estableció un horario y lugar de entrevista para los participantes.

Fase 3: Desarrollo de entrevistas semiestructuradas

Las once (11) entrevistas fueron llevadas a cabo en las instalaciones de Escuela Pedagógica y Experimental, IED José Hugo Enciso-Sede Naranjitos. La duración promedio de las entrevistas estuvo entre 30 y 45 minutos.

Fase 4: Análisis de datos

Posterior al desarrollo de las entrevistas, estas se transcribieron en formato texto a través del programa Word. La información recolectada y transcrita se analizó de manera manual, primero se estableció la información por categoría de análisis según cada entrevista. Posteriormente, se compararon los resultados entre entrevistas y de esta manera se trianguló la información obtenida. Como resultado de esta fase se obtuvo la caracterización de las necesidades estudiantiles y recursos de la institución, así como se evaluaron las expectativas y percepciones de docentes, administrativos y padres de familia con respecto al plan curricular.

Fase 5: Revisión documental

La fase 5 identifica los elementos más relevantes de un plan curricular en contextos que respondan a necesidades estudiantiles similares y/o a características institucionales parecidas. Esto se desarrolla a través de una revisión documental siguiendo la metodología expuesta por Calle (2016), en la

que se debe aplicar un protocolo de búsqueda, definiendo y limitando términos de búsqueda, bases de datos, tipos de documentos y ventana de tiempo de la información. Posteriormente, se realiza un filtro de selección para identificar que los planes curriculares cumplan con criterios de calidad y tengan características similares a las identificadas para el I.J.H.E. Por último, se realiza una lectura crítica identificando elementos de interés que puedan contemplarse en el desarrollo de la propuesta de plan curricular.

CAPÍTULO IV: Hallazgos y Resultados

Para empezar, se describe la población estudiantil que será beneficiaria de la propuesta de herramientas para una planeación curricular que atienda a las necesidades específicas del aula multigrado. En consecuencia, se presentan algunos datos de contexto de los doce estudiantes del colegio. Para empezar, se observa que el 75% de los estudiantes son hombres y el 25% mujeres. También, se encontró que el curso con mayor cantidad de estudiantes es tercero (33%, 4 estudiantes), seguido por primero, segundo y cuarto, cada uno con 2 estudiantes, es decir, 17% de la población estudiantil; finalmente, los grados preescolar y quinto cuentan con 1 estudiante cada uno (8%). Con relación a la edad, se encontró un 25% de con 8 años y 25% con 9 años, seguidos por 17% con 6 y 7 años, respectivamente, y 8% con 5 años y 8% con 11 años. Las distribuciones encontradas sugieren que la mayoría de los estudiantes se encuentran en cursos intermedios entre preescolar y quinto, consecuentemente, la distribución de edad muestra que hay pocos estudiantes en las edades extremas, es decir, 5 y 11 años, y la edad promedio está entre 7 y 8 años. Esto implica que planeación curricular puede considerar esta distribución para identificar los temas y recursos comunes, así como para establecer los recursos personalizados y concretos según edades, género y grados.

Con relación a la caracterización docente, se encontraron diversos perfiles, estrategias y experiencias educativas en I.E.J.H.E. De esta manera, la tabla 5 describe la información recolectada con respecto a los docentes entrevistados. La mayoría de los docentes indican que la experiencia como docentes multigrado ha sido enriquecedora y les permite ayudar a procesos de aprendizaje en contextos difíciles, lo cual los motiva. No obstante, un docente menciona que siente inconformidad con el proceso puesto que los estudiantes presentan vacíos en el aprendizaje por las limitaciones de tiempos y recursos de este tipo de educación.

En las tablas 4,5 y 6 se consigna los testimonios de padres de familia, docentes y administrativos, elementos que provienen de la aplicación de los instrumentos de investigación, en términos de las fortalezas y debilidades que estos perciben para con la población estudiantil, los desarrollos temáticos, las estrategias **pedagógicas**, el marco curricular y el desempeño docente.

Tabla 3*Datos contextuales docentes*

Docentes	Sexo	Formación	Estrategias Pedagógicas	Experiencia en I.E.J.H.E.
I	F	Licenciada en Educación Básica con énfasis en Matemáticas. Magister en Gestión de la Tecnología Educativa	Vinculación con recursos técnicos y tecnológicos. Optimización de tiempos Énfasis en la atención. Trabajo en Grupo	Siente que ha sido una buena experiencia, puesto que permite que los estudiantes avancen en su proceso formativo, reconociéndose a sí mismos y siendo reconocidos por otros.
II	M	Normalista Superior Especialista en Administración de la Informática Educativa Magister en Educación	Contextualización de la comunidad. Respeto por los ritmos de aprendizaje. Aprendizaje Autónomo. Trabajo Cooperativo. Vinculación con recursos técnicos y tecnológicos	Considera que ha sido una de las mejores experiencias de su vida el trabajar en un aula multigrado. El tener contacto con comunidades rurales sólo le ha traído cariño y afecto. Pese a que para él el aula multigrado no se encuentra totalmente estructurada en el país, y aunque el trabajo sea difícil, lo considera una experiencia invaluable.
III	M	Normalista Superior. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas.	Creatividad. Recursividad. Uso de imágenes y estructuras	Piensa que ha sido una experiencia enriquecedora que lo ha puesto a prueba, debido a la dificultad que

		Magister en Gestión de la Tecnología Educativa.	organizativas (mapas conceptuales, mapas mentales, etc.). Enseñanza por ciclos y niveles. Uso de material didáctico.	plantea de manejar grupos de cursos diferentes simultáneamente. Para él, el aula multigrado permite adquirir experiencias y herramientas fundamentales para cualquier docente.
IV	M	Normalista Superior. Magister en Educación	Consideración socioeconómica de los alumnos. Comprensión contextual del estudiante. Optimización de tiempos. Tratamiento personalizado. Aprendizaje vivencial. Aprendizaje significativo. Dinamismo. Uso de material didáctico	Considera que su proceso dentro de la enseñanza en aulas multigrado lo ha hecho experimentar una sensación de inconformidad, siente que a los estudiantes les falta interiorizar el conocimiento, que se han quedado con grandes vacíos debido a al reducido tiempo con el que cuentan los docentes, así como con la complejidad de manejar grupos tan numerosos. Cree que la unilateralidad del conocimiento, producto del contexto multigrado, es un detrimento para una formación más completa y adecuada de sus alumnos. Así, no ha sido de lo más agradable ver su labor docente truncada por el contexto ineludible de la población estudiantil en la institución.

V	F	Normalista Superior.	Multifuncionalidad.	Ha sido una experiencia que la ha hecho feliz, siento que su vocación es ser docente, más aún de comunidades rurales como las de la Institución Educativa José Hugo Enciso, puesto que retrata el ayudar a los estudiantes, tanto formativamente, como a la comunidad de la que este hace parte.
		Licenciada en Educación	Recursividad.	
		Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana.	Trabajo Comunitario.	
		Especialista en Tecnología de Informática Educativa.	Dinamismo.	
		Magister en Tecnología de la Informática Educativa.	Trabajo cooperativo y colaborativo.	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 4

Fortalezas y Debilidades Estudiantiles

	Aprendizajes Importantes	Testimonio de los padres
Fortalezas	Valores	Los padres manifiestan que se inculcan valores importantes para el aprecio de las diversas opiniones, de sus padres, docentes y de sí mismos.
	Disciplina	La mayoría de los acudientes concuerda con que la responsabilidad ha sido un eje temático que ha quedado en los estudiantes, se les ha formado en disciplina.
	Respeto	Otro fuerte de la institución, según manifiestan los padres, corresponde al respeto a sus familias, a los docentes y a sus compañeros. Es notoria una formación que vela por inculcar el respeto a sus superiores.
	Hábitos	El comportamiento de los niños ha mejorado en términos del desarrollo de hábitos de estudio, inculcando metodologías de abordaje a las tareas, resúmenes y actividades que se les exige en la institución.
	Matemáticas	Algunos acudientes manifiestan un desarrollo adecuado en términos del pensamiento matemático.

	Materias Básicas	Los padres de familia piensan que la educación básica es bastante buena y suficiente, los estudiantes han sabido aprender de distintas áreas del conocimiento.
Debilidades	Educación Física	Los acudientes manifiestan mayoritariamente una falta de formación deportiva, la institución no cuenta con los insumos para brindar una verdadera educación en este respecto.
	Inglés	Se percibe una formación del inglés bastante básica, los acudientes recalcan que el conocimiento adquirido es insuficiente y poco notable en los alumnos.
	Música	Los padres de familia expresan la falta de una formación musical, no parece que exista formación alguna para el dominio instrumental o vocal de los alumnos.
	Manualidades	Los acudientes recalcan un aproximamiento bastante insuficiente en la creación manual, aluden a que se dejan muchas tareas de tipo escritural, relativas a la copia, no al desarrollo de otras habilidades como la creatividad.
	Monotonía	A su vez, el que las tareas consistan principalmente en copias, dictados y escrituras, hace pensar a los padres que el aprendizaje de sus hijos es bastante monótono, por lo cual es una debilidad la repetición de las labores que se le dejan a los alumnos.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5

Fortalezas y Debilidades Docentes

	Facultades Docentes	Testimonios Docentes
Fortalezas	Paciencia.	Los docentes reconocen en sí la capacidad de tolerar las dificultades que se presentan en la población estudiantil con calma y tranquilidad.
	Recursividad.	Debido a los pocos insumos e instrumentos con los que cuentan, los docentes se ayudan de la creatividad para solventar estas falencias, creando actividades, espacios y metodologías para el aprendizaje.

	Dominio de Grupo.	Puesto que los grupos de las aulas multigrado son bastante extensos los docentes deben contar con un gran manejo de grupo, de lo contrario sería bastante difícil tratar con la población estudiantil, esta una fortaleza que los docentes manifiestan tener.
	Sentido Humanista.	Los docentes cuentan con un sentido humanístico que les permite considerar y preocuparse por las condiciones sociales, familiares y económicas de la población estudiantil. Brindando una educación enfocada en que estas barreras dificulten el proceso de aprendizaje.
	Reconocimiento.	Es de suma importancia para la planta docente reconocer los tiempos de aprendizaje, las dificultades e intereses de sus alumnos. El reconocimiento de cada estudiante es fundamental para brindar un proceso de aprendizaje adecuado.
Debilidades	Brecha Calidad/Tiempo	Se arguye en la planta docente que el tiempo brindado para la formación es bastante reducido, por ello la calidad de la educación necesariamente baja, en la medida en que deben abordar muchas temáticas sin tener un periodo de tiempo suficiente para abordar a completitud y suficientemente, los ejes temáticos.
	Vanguardia Pedagógica	Los testimonios docentes consignan una falta de formación que permita la constante actualización de las metodologías, temáticas y avances propios del conocimiento, ya que la misma institución no brinda, ni promueve espacios para esta formación que les permita mantenerse a la vanguardia del ámbito pedagógico.
	Integración de Proyectos	Pese a que existen varios proyectos dentro de la institución educativa, los docentes manifiestan que estos no cuentan con una vinculación que les permita los docentes, directivos y estudiantes, integrarse adecuadamente al desarrollo de estos. Por ello, los proyectos, si bien cuentan con una importancia administrativa relevante, no cumplen a cabalidad sus objetivos al encontrarse diseminados en términos de la actividad docentes y demás integrantes de la institución educativa.
	Ausencia Didáctica	Los docentes manifiestan, que aún con sus intentos de ser creativos, aun con la recursividad que los caracteriza, sucede en

muchos casos que no es suficiente para brindar un contenido lo suficientemente atractivo para los estudiantes. En este sentido, se encuentran ante una falta de formación didáctica que desencadena un desinterés en los alumnos.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 6

Fortalezas y Debilidades Administrativas

	Determinantes Administrativos	Testimonio Administrativo
Fortalezas	Equipo de Trabajo	El rector manifiesta que el equipo de trabajo de la institución, tanto docentes, administrativos, equipo de servicios y bienestar, son miembros que gozan de una calidad profesional recalculable. Así, la fortaleza principal consistiría en contar con profesionales de calidad en cada una de las áreas que supone la formación educativa en una institución y que permiten el adecuado desarrollo de las actividades.
	Proyecto Educativo Institucional (PEI)	El Proyecto Educativo Institucional tiene por fin principal brindar una educación suficiente para los alumnos del sector rural de Anolaima. Su fortaleza consiste en que aborda diferentes temáticas encaminadas a brindarle al estudiante conocimientos de las diversas áreas del saber, así como hábitos y espacios para la construcción de individuos responsables, respetuosos y comunicativos.
	Canales de Comunicación	La institución cuenta, según el testimonio del rector, con canales de comunicación efectivos entre la planta administrativa, la planta docente, la planta de servicios generales y la planta de bienestar. Para la consolidación de estos canales de comunicación se realizan procesos de socialización de objetivos, intereses, dificultades y expectativas, con el fin de fortalecer los procesos educativos y de formación.
	Sinergia	Debido al fortalecimiento de los canales de comunicación es posible notar una acción conjunta de los integrantes de los órganos administrativos, docentes, de servicio y bienestar. La realización de los objetivos y funciones es gracias a este proceder colaborativo que en conjunto permiten la formación educativa de una manera adecuada, pese a que podría ser mejor, cada uno de los individuos que pertenecen

		a esta institución cuentan con la voluntad de actuar en conjunto para su mejoramiento.
Debilidades	Sistematización de la Información	Hacen falta procesos de sistematización para la información que brinda cada proceso formativo respecto a los estudiantes. La institución no cuenta con herramientas virtuales para facilitar la estructuración de los datos, más bien se cuenta con elementos físicos que resultan insuficientes para la evaluación de cada uno de los elementos que se desprenden del proceso formativo.
	Socialización de Procesos	Aunque exista socialización entre los diversos organismos que conforman la institución, es necesario aún un mayor fortalecimiento de los canales de comunicación, puesto que la socialización se lleva a cabo dentro de un cronograma muy reducido, que permite una vinculación, si bien de suma importancia, no tan suficiente como se querría.
	Infraestructura	La institución cuenta únicamente con un salón de clases, un aula para las comidas y una pequeña biblioteca cuyo material es bastante insuficiente. Por ello, es un requerimiento fortalecer el aspecto infraestructural de la institución, pero esto primordialmente depende de recursos con los que actualmente no se cuentan.
	Recursos Didácticos	En concordancia con el punto anterior, la falta de elementos didácticos, como libros, balones, espacios y demás elementos de aprovechamiento educativo, constituyen una gran debilidad de la institución. Los textos son pocos, los juegos y aditamentos deportivos también, en este sentido, es necesario velar por la adquisición de tales elementos, puesto que son fundamentales para el proceso formativo.
	Abandonamiento Estatal	El apoyo brindado por las entidades municipales, departamentales y nacionales es insuficiente. Los recursos con los que cuenta la institución, que provienen de estos organismos públicos, sólo alcanzan para los gastos contractuales, más no para el mejoramiento de la institución. Por ello, el abandonamiento estatal es un factor de suma importancia en lo que refiere a las debilidades de la institución

Nota. Elaboración propia.

La siguiente sección, conformada por la tabla 7,8 y 9 aborda las opiniones suministradas por padres de familia de los estudiantes asociados a la Institución Educativa Departamental José Hugo Enciso, la planta docente que hace parte de la institución y los administrativos que cuentan con una

posición de trabajo actual en la sede. La información consignada a continuación proviene de los instrumentos aplicados a esta población, en concreto, a través de tres ejes temáticos considerados por la categoría de análisis 'Fines y Objetivos Educativos', en las modalidades de visión del currículo, expectativas y alcance de este mismo, con el fin de dar cuenta de la posición de los distintos miembros de la comunidad educativa para con el plan curricular, sus contenidos, desarrollos y deficiencias.

Tabla 7*Fines y Objetivos Educativos de la I.E.J.H.E para estudiantes*

Currículo		Expectativas	Alcance
Ventajas	Desventajas		
Desarrollo de pensar matemático.	Ausencia de formación deportiva.	Los padres de familia manifiestan que sus expectativas se centran en: Mejorar los planes curriculares en términos de la formación deportiva.	Los padres de familia manifiestan que el alcance del plan curricular para sus hijos se determina enteramente por los siguientes aspectos: Vocación docente. Intereses personales de los alumnos. Ritmo del aprendizaje de los alumnos. Actividades y tareas repetitivas.
Fortaleza en Ética y Valores	Ausencia de formación avanzada en inglés.	Mejorar los planes curriculares en términos de mayor exigencia para la segunda lengua (inglés)	
Formación en términos de comportamiento y rendimiento	Problemáticas relacionadas con la prioridad nemotécnica de la formación.	Mejorar los planes curriculares de la formación musical (instrumento y canto).	
Fortaleza en módulos de aprendizaje (matemática, ciencia, lengua, etc.)	Ausencia en formación musical y auditiva.		

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8*Fines y Objetivos Educativos de la I.E.J.H.E para docentes*

Currículo		Expectativas	Alcances
Ventajas	Desventajas		
División por ciclos, lo cual concreta una división temática adecuada.	Limitación de tiempo, los docentes no cuentan con el suficiente tiempo para la enseñanza de todas las unidades temáticas.	Los docentes esperan un mejoramiento curricular en términos de: Fortalecimiento del aprendizaje autónomo. Énfasis en inculcar la honestidad como valor fundamental. Énfasis en inculcar la responsabilidad como valor fundamental. Énfasis en inculcar la autoestima como valor fundamental. Mejoramiento del aprendizaje en términos del manejo sobre las herramientas técnicas y tecnológicas. Enfocar el plan de estudio al desarrollo de competencias y no tanto de contenidos.	Los docentes consideran que los alcances del plan curricular se ven limitados por los siguientes aspectos: - Tiempo insuficiente para el abordaje de temas. - Ausencia de herramientas técnicas y tecnológicas. - Ausencia de herramientas y elementos deportivos. - Manejo de grupos excesivamente grandes de estudiantes
Estándares y Competencias adecuadas en términos educativos.	Criterios de evaluación inadecuados.	Transformación de los criterios evaluativos Incluir secuencias didácticas Añadir temáticas alternas.	- Ausencia de herramientas técnicas y tecnológicas. - Ausencia de herramientas y elementos deportivos. - Manejo de grupos excesivamente grandes de estudiantes
Orientación por periodos, lo que permite atender la diversidad de estudiantes en el aula multigrado.	Repetición excesiva de contenidos. Se vuelve sobre el mismo tema de manera recurrente.	Adquisición de mayores recursos para las áreas del deporte. Adquisición de mayores recursos para las áreas de la tecnología.	- Ausencia de herramientas y elementos deportivos. - Manejo de grupos excesivamente grandes de estudiantes - Diferencia contextual de los estudiantes.
Unidades temáticas suficientes	No considera los contextos del estudiante.		- Diferencia contextual de los estudiantes.
Similitud de contenidos en las sedes, lo que permite sinergia de los miembros de la comunidad educativa.	No existen temáticas alternas. Ausencia de preparación docente para aulas multigrado.		- Diferencia formativa de los padres de familia. - Contexto rural de trabajo en el campo.

Cumplimiento de los derechos básicos de aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación Nacional.	Ausencia de alineación curricular para el aula multigrado (división por grados). <hr/> Ausencia de planeación por competencias.	- Complejidad de abordaje de temas debido a la situación multigrada de sus cursos. - Aparición simultánea de situaciones complejas en el aula.
---	--	---

Nota. Elaboración propia.

Tabla 9

Fines y Objetivos Educativos de la I.E.J.H.E para administrativos

Currículo		Expectativas	Alcances
Ventajas	Desventajas		
Cuenta con los contenidos temáticos solicitados.	No se conoce el proceso formativo de los docentes.	El rector de la institución considera que es fundamental para el plan curricular las siguientes mejoras:	El rector de la institución considera que los alcances del plan curricular son dependientes de:
Lineamientos de las Escuela Nueva	Ausencia de socialización de experiencias significativas.	Mayor socialización de la efectividad de formación temática dentro de la planta docente.	Sinergia entre los miembros de la planta docente.
Acciones positivas de maestros en términos de conocimiento del contexto de cada estudiante.	No se conocen las expectativas de los estudiantes. <hr/> No existe formación para el	Mayores esfuerzos económicos para el mejoramiento institucional. Mayor énfasis en el manejo de tecnologías de la	Canales de comunicación establecidos entre los miembros de la

	conocimiento del entorno.	información y la comunicación	comunidad educativa.
Se acoge a los Lineamientos de las Escuela Nueva para las aulas multigrado. Promoviendo una educación alternativa centrada en el desarrollo educativo de las poblaciones rurales.	No existe formación para el fortalecimiento de competencias comunicativas.	Mayor énfasis en el carácter comunicativo y expresivo de los alumnos. Mayor contextualización de los contenidos temáticos. Promoción de conocimiento y comprensión personal.	Sistematización de la información. Seguimiento adecuado del Proyecto Institucional Educativo (PEI) Creación de espacios de comunicación entre familias e institución. Expectativas culturales. Expectativas deportivas.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 10

Recursos pedagógicos, organizativos, materiales y financieros.

Recursos			
Pedagógicos	Organizativos	Materiales	Financieros
Los recursos pedagógicos con los que cuenta la institución educativa departamental José Hugo Enciso en la sede Anolaima son: - Globo Terráqueo. - Tangram. - Caja de bloques lógicos.	Los recursos organizativos con los que cuenta la institución educativa departamental José Hugo Enciso en la sede Anolaima son:	Los recursos materiales con los que cuenta la institución educativa departamental José Hugo Enciso en la sede Anolaima son: - Planta Física - Un aula de clase - Un aula de sistemas	Los recursos financieros con los que cuenta la institución educativa departamental José Hugo Enciso en la sede Anolaima son:

- Material bibliográfico 'Para Todos Aprender' en el área de Lenguaje.	- Equipo Docente - Equipo Administrativo	- Un aula para la alimentación - Restaurante	- ingreso económico por matriculas.
- Material bibliográfico 'Para Todos Aprender' en el área de Matemáticas.	- Equipo de aseo - Protocolos para la atención de padres de familia.	- Biblioteca - Baños - Tablero Acrílico - Cuatro computadores	- Presupuesto Directivo por 20'000.000\$ de pesos
- Material bibliográfico de Escuela Nueva.	- Protocolos para el bienestar estudiantil	- Tabletas	colombianos.
- Cuentos literarios.	- Protocolos de aseo.	- Un televisor - Impresora	- Ayudas económicas municipales
- Juegos didácticos.	- Protocolos de aseo.	Multifuncional	variables.
-Metodología de aprendizaje autónomo.	- Certificaciones para incentivo	- Cancha Multifuncional	- Ayudas económicas departamentales
- Metodología de trabajo grupal.	- Familias en acción.		variables.
- Guías y cartillas por niveles.	- Programa Operativo Anual (POA)		- Redirección del presupuesto nacional a las distintas sedes.
- Recursividad docente.	- Proyecto Educativo Institucional (PEI) - Manual de Convivencia. - Apoyo de especialistas.		

Nota. Elaboración propia.

Aportes pedagógicos

Como se ha mencionado a lo largo del documento, los currículos son más que el contenido de materias específicas, son un conjunto de información que proporciona una experiencia individual y colectiva (Suárez y Parra, 2015; Londoño, 2001). Los currículos deben garantizar la democracia, el bien común y la integración social (Suárez y Parra, 2015). Se presentan a continuación las principales herramientas para elaborar un plan curricular que responda a las necesidades y al contexto particular de la I.J.H.E de acuerdo con los actores de la institución. Esta información se obtuvo de 11 entrevistas. La duración promedio de las entrevistas estuvo entre 30 y 45 minutos.

En primer lugar, se identificó que algunos docentes sienten inconformidad con el proceso ya que los estudiantes presentan vacíos en el aprendizaje por las limitaciones de tiempos y recursos de este tipo de educación. Para concretar este punto, algunos docentes informaron que a los estudiantes les falta interiorizar el conocimiento, que se han quedado con grandes vacíos debido a al reducido tiempo con el que cuentan los docentes, así como con la complejidad de manejar grupos tan numerosos. la unilateralidad del conocimiento, producto del contexto multigrado, es un detrimento para una formación más completa y adecuada de sus alumnos (Docente, entrevista semiestructurada, 2020).

También se encontró que la formación docente en aulas multigrado es deficiente, lo cual limita la calidad de la educación. Esto se concreta en la falta de formación que permita la constante actualización de las metodologías, temáticas y avances propios del conocimiento en la medida en que la institución no brinda ni promueve espacios para esta formación que les permita mantenerse a la vanguardia del ámbito pedagógico. Además, existe un limitante de tiempo relacionado con la preparación de las clases. Finalmente, no existen los suficientes recursos para la integración de proyectos y clases didácticas.

En segundo lugar, con relación a los padres de familia, se encontró que no existe en la institución una adecuada formación deportiva. La institución no cuenta con los insumos para brindar una verdadera educación en este respecto. También se evidencia una formación del inglés bastante básica, los acudientes recalcan que el conocimiento adquirido es insuficiente y poco notable en los alumnos. La formación musical es, del mismo modo, una fuente de debilidad en la institución. De hecho “no parece que exista formación alguna para el dominio instrumental o vocal de los chicos” (Padre de Familia, entrevista semiestructurada, 2020). Finalmente, los docentes consideran que existe una insuficiente creación manual y no se desarrolla la creatividad.

En tercer lugar, con relación a los elementos de los administrativos de la institución, se evidencian problemas en la sistematización de la información. Concretamente, la institución no cuenta con herramientas virtuales para facilitar la estructuración de los datos, más bien se cuenta con elementos físicos que resultan insuficientes para la evaluación de cada uno de los elementos que se desprenden del proceso formativo. También existen problemas relacionados con la socialización de procesos, infraestructura, recursos didácticos y abandono estatal. Teniendo en cuenta lo anterior, se desarrolla a continuación la tabla 11 que sintetiza y los problemas y genera recomendaciones específicas a la .J.H.E. Para concluir, este apartado describió los principales aportes pedagógicos que la presente investigación realizó a las aulas multigrado y, concretamente a la institución educativa IED José Hugo Enciso-Sede Naranjitos, ciclo de primaria. Esto se da con el propósito de presentar estos resultados a los interesados en la institución y generar recomendaciones nacionales para el adecuado desarrollo de este modelo educativo que representa un gran porcentaje de educación a nivel nacional.

Tabla 11

Herramientas de mejora para el currículo

Problemas de la institución	Herramientas para mejorar
Formación en áreas específicas	Es necesaria una formación docente o, en el mejor de los casos, contratación directa de docentes en las siguientes áreas: <ol style="list-style-type: none"> a. Educación física b. Inglés c. Música d. Artes
Tiempo docente	Se requiere que la planta docente tenga mayores opciones de tiempo para preparar las clases y dentro de las clases. En otras palabras, que los docentes puedan terminar satisfactoriamente las clases cubriendo todos los temas.
Vanguardia pedagógica	Se requieren capacitaciones a los docentes para actualizarse en términos de: metodologías, temáticas y avances propios del conocimiento. Del mismo modo, se requieren capacitaciones relacionadas con elementos didácticos para hacer más divertida las clases.
Integración de proyectos	Se requiere una organización administrativa para que los docentes, directivos y estudiantes puedan integrarse satisfactoriamente en los distintos proyectos de la institución educativa.
Sistematización de la Información	Se requiere sistematización de los procesos educativos y académico de los estudiantes.
Infraestructura	Ampliar espacios físicos en la institución educativa.
Recursos Didácticos	Creación de espacios como: biblioteca con un amplio repertorio de libros y revistas; espacio de ejercicio con al menos una cancha con juegos y actividades.

Nota. Elaboración propia.

CAPÍTULO V: conclusiones

Los resultados del trabajo de campo se obtuvieron mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas como instrumento de indagación. Para el abordaje de los resultados se tuvo en cuenta los tres ejes temáticos concretos, relacionados con: **(i)**. El contexto o ambiente educativo, **(ii)**. Los fines y objetivos educativos y **(iii)**. Los recursos. Para el trabajo de campo se contó con la participación de padres de familia, docentes y administrativos de la Institución Educativa Departamental José Hugo Enciso.

Para el análisis se partió de una discriminación en términos de los objetivos propuestos por la investigación para el desarrollo de una propuesta de planeación curricular, a saber: **1)** Caracterizar el plan curricular actual y describir los recursos administrativos y docentes del I.J.H.E, ciclo de primaria, Sede Naranjitos para afrontar la dinámica del aula multigrado; **2)** Evaluar las necesidades, percepciones y expectativas de docentes, administrativos y padres de familia sobre el plan curricular para estudiantes de cuarto grado de I.J.H.E, ciclo de primaria, Sede Naranjitos; y **3)** Identificar los elementos principales de currículos multigrados en primaria, a través de una revisión de literatura; podemos concluir lo siguiente.

Recursos y dinámicas administrativos, docentes y curriculares en el aula multigrado

La Institución Educativa Departamental José Hugo Enciso cuenta con un plan curricular que se rige bajo los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en términos de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). Esto quiere decir que la malla curricular es considerada de suma importancia en la planificación de las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias y competencias ciudadanas. Además, hay un énfasis en otorgar: Una orientación al sentido y estructura de las áreas (Ministerio de Educación Nacional , Resolución 2343 de Junio 5 de 1996 , 1996), establecer el

cumplimiento de los niveles básicos de calidad educativa (Ministerio de Educación Nacional , 2003) e identificar los saberes básicos requeridos para cada grado educativo (Ministerio de Educación Nacional , 2015).

La I.J.H.E. a su vez, dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) incluye estas áreas como propias de los ejes temáticos exigidos por la institución a la planta docente. Por supuesto, el proceso de cumplimiento, desarrollo y perfeccionamiento de estos procesos educativos no es sencillo, las aulas multigrado tienen un componente predominantemente autónomo, en el cual los estudiantes son sus propios tutores (Rodríguez, 2004). Es por esta razón que el seguimiento que permitiría la evaluación de un desempeño adecuado de tales lineamientos es una labor que escapa a la concreción de la labor docente, administrativa e institucional.

En el caso concreto de la I.J.H.E. se puede observar una deficiencia prominente respecto a las cinco áreas curriculares: educación física, inglés, música, informática y artes. Esta insuficiencia no sólo representa una preocupación recurrente en los padres de familia, sino, los docentes aluden a este problema, aunque ya no desde el enfoque de contenidos temáticos, sino en términos de la falta de recursos y tiempo para la ejecución adecuada y completa de los contenidos formativos en términos del proceso educativo.

Sumado a lo anterior, no se cuenta aún con el plan de incentivos salariales y no salariales presentados por el Ministerio de Educación (2018) y que busca atraer al personal docente con altos niveles de formación a las zonas rurales del país a través de cuatro componentes, **(i)**. Diagnóstico de las condiciones socioeconómico, laborales y motivacionales de los educadores en zona rural, **(ii)** Acceso a programas de pregrado y posgrado, **(iii)**. Práctica rural y oferta de docentes de calidad y, **(iv)** Acción de radicación y permanencia de docentes. (p.16)

Del mismo modo, el área administrativa asume esta deficiencia como un problema que subyace al déficit económico que atraviesa la institución.

A continuación, se desarrolla la importancia de estas áreas en la malla curricular, su necesidad y las posibles acciones para su mejoramiento:

- Educación física: La formación en términos de la actividad corporal, del desarrollo deportivo y físico, se sustenta en cuatro ejes transversales que velan por el mejoramiento del estudiantado, en concreto a través de: **i)** la educación para la salud personal, **ii)** el desarrollo físico y mental adecuado, **iii)** la construcción de mecanismos de prevención para problemas de salud y, **iv)** la importancia del desarrollo de hábitos y conciencia sobre la salud física (Vargas Pérez y Orozco Vargas, 2003).

Las acciones que podrían ejecutarse en la I.J.H.E. serían el mejoramiento de los espacios para la recreación y el deporte, la adquisición de instrumentos y herramientas para el desarrollo de estas actividades, y la insistencia en otorgarle una mayor importancia al proceso formativo en términos del bienestar físico y mental que supone la actividad física.

- Inglés: El aprendizaje de una segunda lengua tiene un gran impacto en el desarrollo cognitivo y comportamental de los estudiantes, particularmente el inglés tiene a su vez la posibilidad de vincular a los alumnos con la academia internacional y las comunidades de negocios (Quidel et al., 2014). Del mismo modo, existe una serie de competencias que son desarrolladas por este aprendizaje.

Por ejemplo, la comprensión auditiva, que contribuye a la reproducción de información específica en textos orales; la comprensión lectora, que permite un mayor entendimiento de la información específica de textos escritos y, la producción escrita, que desarrolla competencias en la elaboración de textos escritos mediante información específica (Quidel et al., 2014).

La I.J.H.E. pese a contar en su currículo con una formación en este idioma, no posee una complejidad, ni tiempo o materiales adecuados para una formación adecuada y completa en este respecto, por esto, la intensificación de la formación en esta área es fundamental. Dentro de la malla curricular sería pertinente eliminar aquellos ejes temáticos repetitivos para aumentar los contenidos del área de inglés para los alumnos. Esto debe llevarse a cabo dentro de la institución, no como labores asignadas para la casa, puesto que el carácter de estos trabajos en el contexto de los alumnos supone una obligatoriedad que no despierta interés alguno, lo cual derivaría en un detrimento educativo.

- **Música:** La enseñanza de la música para la población estudiantil de temprana edad es fundamental, la música influye en cinco áreas fundamentales del desarrollo infantil, desde el **i)** ámbito físico, puesto que influye en los ritmos cardíacos, el metabolismo, la reducción del estrés, la orientación espacio temporal y psicomotora; el **ii)** el desarrollo afectivo, puesto que se asocia a los recuerdos, las emociones, la expresión y comunicación de sus sentires, así como en el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad, el trabajo cooperativo y la importancia del esfuerzo; **iii)** el desarrollo social, al ser parte fundamental de los ritos y celebraciones de comunidades, grupos sociales e identidad de grupo al fomentar la asociación; **iv)** el desarrollo cognitivo, en la medida en que promueve el pensamiento matemático, la concentración, la precisión, la lectura, la escritura y el habla; y **v).** el ámbito terapéutico, en razón que permite una estabilidad emocional y cognitiva en términos del mantenimiento, mejoría y restauración del bienestar físico, psicológico, social, cognitivo y emocional de los estudiantes (Alfonso, 2014).

La estrategia empleada aquí debería versar sobre un fortalecimiento de la formación musical que supere los limitantes económicos, para esto una buena opción es la adquisición de

flautas plásticas por parte de los alumnos, puesto que no superan los \$10.000 pesos colombianos, lo cual es más accesible e higiénico que una dotación por parte de la institución.

- **Informática:** El manejo de las tecnologías de la información y la comunicación en el contexto mundial actual es de suma importancia, no sólo porque los contextos laborales y sociales se han visto mediados por toda clase de herramientas tecnológicas, lo que supone que el ingreso efectivo a las dinámicas de la sociedad suponen el dominio de estas herramientas, sino debido a que permiten una ampliación y mayor acceso a oportunidades de aprendizaje interdisciplinar y multidisciplinar (Quintero, 2018).

Puesto que el mayor impedimento para la I.J.H.E. es el acceso a recursos tecnológicos, no es posible elaborar un plan de acción que solvente tal necesidad, esto supondría obviar los determinantes socioeconómicos de las familias, la institución y la financiación propia de esta. Así, sólo restaría establecer divisiones periódicas respecto al uso de los equipos, contando con un mayor tiempo de enseñanza focalizada en diversos grupos. Por lo pronto, la preocupación más acuciante es la adquisición de una red Wi-Fi, fundamental para el desarrollo de todos estos procesos.

A manera de resumen, es posible concluir que el mejoramiento en las áreas de educación física e informática dependen enteramente de una adquisición de elementos, herramientas y espacios suficientes para la formación en estas áreas curriculares. Respecto al inglés y la música podemos establecer que la mejoría sería posible y alcanzable, por una parte, para el inglés desde la intensificación y profundización de contenidos, y para la música, a partir de un mayor enfoque acompañado de la adquisición de instrumentos de bajo costo, los cuales facilitarían el desarrollo de los alumnos en esta área.

Necesidades, Percepciones y Expectativas

Se puede concluir que existen tres aspectos en los cuales las necesidades, percepciones y expectativas llegan a operar en la comunidad educativa, a saber: materiales, pedagógicas y psicosociales. A continuación, se elaboran las conclusiones a las cuales fue posible llegar posterior a la comprensión de los testimonios ofrecidos por los padres de familia, la planta docente y el área administrativa.

- **Materiales:** Las necesidades más acuciantes en términos de lo material para la institución son concretamente la adquisición y mejoramiento de los espacios educativos, se requieren lugares adecuados para la actividad física múltiple y diversa, debido a que los actuales contribuyen al hacinamiento y tienen un enfoque particularmente específico en términos operativos y contextuales. No se cuenta con canchas de baloncesto, fútbol, voleibol u otro deporte que entrañe diversidad que permita la asociación de estudiantes con las múltiples prácticas deportivas, el parque existente, aunque permita múltiples actividades, no permite el desarrollo completo y adecuado de ninguna.

Del mismo modo, el aula de clase es insuficiente y promueve el desorden debido a que no hay una adecuación promisorio que comprometa a los estudiantes con las clases, sino muy por el contrario, contribuye al desinterés y dispersión en los alumnos. Del mismo modo, la biblioteca no cuenta con la capacidad ni el ambiente para promover en el alumnado el acceso a ella, no existen recursos bibliográficos suficientes, ni juegos didácticos que despierten interés en los grupos, por lo cual es un espacio pequeño e inadecuado para inculcar los principios educativos de la investigación, la lectura y el estudio autónomo. Por ello, profesores y estudiantes se encuentran a la expectativa de una mejoría sustancial infraestructural que permita un proceso formativo de mayor calidad. También debemos considerar la falta presupuestal, escollo fundamental que impide la adquisición de elementos necesarios para el fortalecimiento de la educación multigrado.

- Pedagógicos: Como se había dicho, las debilidades propiamente dichas de la formación pedagógica en la I.E.J.H.E. se dan en las áreas de educación física, inglés, música e informática. El mejoramiento de estas áreas del saber en la perspectiva pedagógica hace patente la necesidad de adquirir recursos suficientes para su enseñanza. Así, las necesidades manifiestas por los padres de familia versan sobre los recursos de la institución, las docentes acerca de la brecha calidad/tiempo, y las administrativas en términos financieros, de sistematización de la información y de socialización de las experiencias formativas entre los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, es notorio el beneficio que otras áreas del saber ha causado en los alumnos, entre ellas los padres se refieren de manera positiva a las áreas de matemática, lenguaje y ética. Por lo tanto, no es aventurado asegurar que existen fortalezas pedagógicas que han permitido cierta agencialidad y autonomía en los alumnos pese a los limitantes materiales y temporales que supone el contexto del aula multigrado en las zonas rurales. Podemos concluir que hace falta una profundización en ciertas áreas dependientes de aditamentos, herramientas y elementos, pero que, a su vez, existen fortalezas en términos de la formación en valores, los hábitos de estudio y el respeto a sus mayores.
- Psicosociales: Parece ser que este proceso formativo cuenta con una fortaleza, la cual es ampliamente reconocida por los administrativos de la institución y por los padres de familia, tal es la formación en valores por parte de los docentes. Son recurrentes los testimonios acerca de la gran preocupación y capacidad agencial de los docentes a la hora de reconocer los contextos particulares de cada estudiante, es notable como se inculpa la responsabilidad, la asertividad social y emocional con sus compañeros, así como el conocimiento de sí mismo y el desarrollo de su capacidad comunicativa. Por supuesto, para el área administrativa es fundamental que estos procesos tengan lugar en la institución, al tratarse de un aula multigrado uno de los mayores retos es compenetrar al estudiante con su propia expresividad, con una valoración positiva de quienes

son, puesto que en grandes grupos tiende a difuminarse precisamente esto, la singularidad de cada alumno. Sin este tipo de formación los procesos educativos poco podrían aportar más que contenidos temáticos, es la formación ciudadana y la inteligencia emocional pilares necesarios para el continuo mejoramiento de los alumnos. Por ello, el ámbito psicosocial que brindan en su proceso formativo los docentes se percibe como un trabajo de gran excelencia, cuyo impacto para la vida estudiantil y adulta será fundamental.

Elementos Principales de Currículos Multigrados en Primaria

A continuación, presentaremos una lista de los elementos principales del currículo de la I.E.J.H.E. que se acogen al PEI de la institución dentro de los grados de primaria, los cuales van de 0 a 5 grado en la modalidad de aulas multigrado.

- Desarrollo del pensamiento matemático.
- Desarrollo del pensamiento científico.
- Desarrollo de habilidades comunicativas.
- Desarrollo de inteligencia emocional.
- Desarrollo de competencias ciudadanas.
- Fortalecimiento en ética y valores.
- Manejo apropiado de herramientas de la tecnológicas y de la información.
- Conocimiento contextual, rítmico y particular de cada estudiante.

Finalmente, podemos decir que estos tres desarrollados aspectos agrupan y configuran los componentes necesarios para la planeación curricular dentro de la I.E.J.H.E. y a partir de ellos es posible identificar las deficiencias y fortalezas del proceso formativo. Cualquier planificación, transformación y estructura curricular deberá regirse por los testimonios aquí recogidos.

Recomendaciones

Esta investigación abordó distintas herramientas relacionadas con el funcionamiento del currículo y las prácticas educativas en un colegio con modalidad de aulas multigrado. Se encontraron distintos elementos que pueden mejorarse en la institución para satisfacer las necesidades de los docentes, los padres de familia, los estudiantes y los administrativos. Para empezar, se requiere un aprendizaje de educación física, inglés, música, informática y artes. También es necesaria la implementación de materiales como libros, juegos y actividades. Los docentes requieren más tiempo para preparar sus clases y también para formarse en esta modalidad de educación. Esto puede hacerse a través de capacitaciones que actualicen la vanguardia pedagógica en los docentes. Es necesaria también una integración de toda la comunidad académica en los proyectos y una sistematización de la información académica de cada estudiante. Para finalizar, se requieren cambios estructurales en la planta física. Esto podría incluir un salón de informática, una biblioteca y una zona de juegos y actividades físicas.

Estas recomendaciones pueden ser tenidas en cuenta por los administrativos de la institución educativa y por organismos estatales nacionales y regionales que se encuentren interesados por esta modalidad de educación que representa un gran porcentaje de enseñanza a nivel nacional.

Referencias Bibliográficas

- Alcaldía Municipal de Anolaima Cundinamarca. (2020). Reporte regional <http://www.anolaima-cundinamarca.gov.co/>
- Alfonso, S. (2014). *Importancia de la Educación Musical en la Educación Infantil*. [Tesis de Maestría]. Bogotá: Universidad Internacional la Rioja.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2494/alfonso.amezua.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ánzola G. (1930). *Aspectos de la educación contemporánea*. Bogotá: Librería Nueva.
- Aranda B. Silvestre J. y Manjarrez S. Edgar (2005). El diseño curricular y la planeación estratégica. *Innovación Educativa*, 25-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421475003>
- Arango, G. (1936). *La cooperación en la escuela*. Bogotá: Escuela Normal Superior.
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación Y Ciudad*, 53-62. doi:10.36737/01230425.V0. N33.2017.1647
- Avalo, V. (2016). Evolución histórica de la escuela rural en Cuba en los siglos XIX y XX. *Revista Historia De La Educación Latinoamericana*, 18(26), 91-112. <https://doi.org/10.19053/01227238.4367>
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13-23. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART1.pdf>
- Bustos, A. (2011). *La escuela rural*. Granada: Octaedro.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5078953.pdf>
- Caiceo. (2015). Pensamiento pedagógico en Chile en el siglo XX: desde la escuela nueva al constructivismo. *Artigos*. <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/16148/8743>.
- Calle, L. (2016). *Metodologías para hacer la revisión de literatura de una investigación*. Guayaquil: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
https://www.researchgate.net/publication/301748735_Metodologias_para_hacer_la_revision_de_literatura_de_una_investigacion
- Calvo, E. (2015). *Estudio Comparativo entre las escuelas rurales de Perú y España*. Zaragoza, España: Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza.
<https://core.ac.uk/download/pdf/289978397.pdf>

- Canastero, M. d., y Casas, S. M. (2019). *La casa del escritor: una propuesta pedagógica desde la práctica docente para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento en aulas regulares y en aulas multigrado*. [Tesis de Maestría] Chía-Cundinamarca: Universidad de la Sabana.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/36084/final.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Colbert, A. (1999). Título: Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, 107-135. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie2001043>
- Colbert, V. (2006). Hacia una Nueva Escuela para el Siglo XXI. Guías de formación docente en estrategias para el mejoramiento de la Educación Básica Primaria y para el aprendizaje personalizado y colaborativo. *Revista Colombiana de Educación*, núm. 51, pp. 186-212.
<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635245008.pdf>
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, 102-115. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4054232.pdf>
- Constitución política de Colombia [Const. P.]. (1991). Colombia. <https://bit.ly/3iAt4eg>
- Decreto 1075/15, mayo 26, 2015. Ministerio de Educación Nacional. (Colombia). Obtenido el 21 de diciembre de 2020. <http://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. DANE. (2010). *Glosario de Términos Investigación de Educación Formal*. Bogotá: Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/glosario.pdf>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. DANE. (2018) *Educación Formal – 2018*
<http://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/615/datafile/F23>
- De Arboleda, V. C. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de educación*, (51). 186-212.
[redalyc.org/pdf/4136/413635245008.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635245008.pdf)
- De Mesquita, D. (2002). El esclarecimiento del concepto autonomía de Paulo Freire en la práctica de los educadores sociales para niños de la calle. Saul, *Paulo Freire y la formación de educadores. Múltiples miradas* (pp. 85-97). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_3/2/1.De_Mesquita.pdf

- De Zubiría, J (2018). ¿Cómo mejorar la calidad de la educación en Colombia? *Revista semana*. 24 – abr.- 2018. <https://www.semana.com/educacion/articulo/julian-de-zubiria-samper-propone-cuatro-formas-de-mejorar-la-calidad-en-la-educacion-de-colombia/584383/>
- Díaz, A. y Gutiérrez, N. (2019). Historia y evolución de la Escuela Nueva como modelo educativo en Colombia.01-20. *Universidad Católica de Oriente, Especialización en Pedagogía y didáctica*. <http://repositorio.uco.edu.co/handle/123456789/223>
- Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis Político*, (38), 73-90. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283>
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>
- Galindo, M. (2015). *Gimnasio Moderno 1914 - 1923 Arquitectura para la Escuela Nueva en Bogotá: desde el balcón hacia el horizonte*. [Tesis de maestría] Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. https://scholar.google.es/citations?user=mXuLPNoAAAAJ&hl=es#d=gs_md_cita-d&u=%2Fcitations%3Fview_op%3Dview_citation%26hl%3Des%26user%3DmXuLPNoAAAAJ%26citation_for_view%3DmXuLPNoAAAAJ%3Au-x6o8ySG0sC%26tzom%3D300
- Galván, L. y Espinosa, L. (2017). Diversidad y prioridades educativas en escuelas multigrado. Estudio De caso en México. *Sinética*, 1-19. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/Sinectica/article/view/715>
- Guichot, V. (2015). El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista. *Teor. educ.* 27, pp. 45-70. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu20152724570>
- Hansen. (2006). *John Dewey and our education prospect*. State University of New York Press. https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=6aRt2yZAzCkC&oi=fnd&pg=PR3&dq=dewey+education&ots=97wpDPtEvp&sig=dWvSqtM8pK9BelUQE1hVBsMMsDE&redir_esc=y#v=onepage&q=dewey%20education&f=false
- Herederó, E. Collado, C. y Shoití, W. (2014). Los colegios rurales agrupados en España. Analisis del funcionamiento y organización de la escuela rural española a partir de un estudio de casos. *Educação e Fronteiras*, 4(12), 142-153. <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/4716/2499>
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México: Mcgraw-hill / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Herrera M. (1999) *Modernización y escuela nueva en Colombia, 1914-1951*. Pedagogía y Saberes. DOI:

<https://doi.org/10.17227/01212494.14pys113.116>

Izquierdo, R. (1998). *Las prefecturas mambisas 1868-1898*. La Habana: Ediciones Verde Olivo.

Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 12*, 53-66.

<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101004.pdf>

Jiménez, A. B. (2013). El espacio y el tiempo en la escuela rural: algunas consideraciones sobre la didáctica multigrado. *Investigación en la Escuela, (79)*, 31-41. DOI:

<https://doi.org/10.12795/IE.2013.i79.03>

Ley 115/1994, febrero 08 de 1994. Congreso de la república de Colombia.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Little, A. (1996). *Multigrade Teaching, a Review of Research and Practice*. Dordrecht. London: Overseas Development Administration.

<https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a08dbf40f0b64974001a06/paper12.pdf>

Londoño, C. (2001). La escuela para la vida y por la vida, el impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana. *Historia de la educación colombiana*, 137-146.

<file:///Users/mac/Desktop/Dialnet-LaEscuelaParaLaVidaYPorLaVidaElImpactoDeOvidioDecroly5920355.pdf>

López, L. (2019). *Los retos del aula multigrado y la escuela rural en Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional (79), 91-109.

<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2239&context=ruls>

Luzuriaga L. (1978) *Historia de la educación y de la pedagogía*. Academia.

https://www.academia.edu/34979005/Historia_de_la_Educaci%C3%B3n_y_la_Pedagog%C3%A1a_de_Lorenzo_Luzuriaga

Malagón, R., y Rincón, H. (2020). Pedagogía de la autonomía: exigencias en la enseñanza del docente crítico. Gil, A. Cortez, j. Trejo, V. Trejo, P. Lozano, y R. Morales, *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*. CLACSO. <http://www.jstor.com/stable/j.ctvnp0jhs.8>

Ministerio Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares*. Bogotá, D.C.: República de Colombia.

<https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html?noredirect=1>

- Ministerio Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá, D.C.: Revolución Educativa Colombia Aprende.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio Educación Nacional (2010). *Escuela Nueva-Manual de Implementación Escuela Nueva*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomol.pdf
- Ministerio Educación Nacional (2017). *Derechos Básicos De Aprendizaje*. Bogotá, D.C.: República de Colombia.
https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf
- Ministerio Educación Nacional (25 de septiembre de 2017). *Aulas multigrado permite que avancemos en el cierre de brechas en la educación rural: ministra Yaneth Giha*.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-363091.html?_noredirect=1
- Ministerio Educación Nacional Colombia (17 de Julio de 2018). *Programa Especial de Educación Rural*.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-358002.html?_noredirect=1
- Ministerio Educación Nacional (4 de Julio de 2020). *Modelos Educativos Flexibles*. Obtenido de Escuela Nueva: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340089.html?_noredirect=1
- Mousalli, G. (2015) Métodos y Diseños de Investigación Cuantitativa. *Complementariedad en la Investigación Científica*. DOI: 10.13140/RG.2.1.2633.9446
- Noro, J. (2004). Actitudes y valores puerta de entrada a una nueva escuela significativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(1), 1-12.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/576Noro.PDF>
- Nussbaum, M. (2012) *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- Parra, P. Y Rubio, Y. (2017). *Una mirada desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner de dos historias de sujetos que se convirtieron en padres/madres durante su adolescencia*. [Tesis pregrado en Psicología] Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Quidel, D., Del Valle, J., Arévalo, L. Ñancucho Y C. Ortiz, R. (2014). La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas. *Dialnet*. (129). 34-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4898842>
- Quintero, S. y Figueiredo, E. (2018). Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje Acta Scientiarum. *Education*, vol. 40, núm. 3, 1-8. Doi:
<https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i3.39727>

- Reséndiz, L., Block, D., y Carrillo, J. (2017). Una clase de matemáticas sobre problemas de aplicación, en una escuela multigrado-unitaria. Un estudio de caso. *Educación Matemática*, 99-123. doi: <http://dx.doi.org/10.24844/em2902.04>
- Real academia española: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [21 DICIEMBRE 2020]. <https://dle.rae.es/autonom%C3%ADa>
- Ríos, R. (2012). Escuela Nueva y saber pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XX. *Historia y Sociedad*, vol. 24, 79-107. <http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n24/n24a03.pdf>
- Ríos, R., Y Cerquera, Y. (2013). La modernización de los contenidos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la escuela nueva en Colombia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 1-12. <https://doi.org/10.19053/01227238.2693>
- Rockwell, E., y Molina, C. G. (2014). Las escuelas unitarias en México en perspectiva histórica: un reto aún vigente. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 2(3), 1-24. <http://rmhe.somehide.org/index.php/revista/article/download/33/43>
- Rodríguez, Y. (2004). *Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado*. Lima: GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20120828112921/estrateg.pdf>
- Rodríguez, B. (2018). *Historia de Cuba, Tomo 1*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. <http://eduniv.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=54&type=pdf&id=52&db=0>
- Roldan, E. (1999). The Monitorial System of Education and Civic Culture in Early Independent Mexico. *Paedagogica Historica: International Journal of the History of Education, nueva serie*, 35, núm. 2, 297-331. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0030923990350202>
- Ruiz, I. (2009). Autonomía en el aprendizaje: direcciones para el desarrollo en la formación profesional. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058006.pdf>
- Santos, L. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural. *Profesorado*, 71-91. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART5.pdf>
- Soto, J. (2017). *Contextos de la psicología: Agustín Nieto Caballero, sus relaciones y la construcción de la pedagogía*. [Tesis Maestría] Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/59573>

- Suárez, D., del Pilar, A., y Parra, C. (2015). Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. Un estudio de caso. *Revista Científica General José María Córdova*, 195-229. DOI: 10.21830/19006586.23
- TerriData. (14 de Julio de 2020). *Ficha de caracterización de Anolaima, Cundinamarca*.
<https://terridata.dnp.gov.co/index-app.html#/perfiles/25040>
- Vélez, y Hurtado. (2010). El papel de las TIC en la transformación del modelo escuela nueva. *Universidad de San Buenaventura*. [Tesis Maestría]
http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/529/1/Papel_TIC_Transformacion_Hurtado_2010.pdf.
- Zambrano, A. (2017). Modelo de educación flexible y competencias multigrado en instituciones educativas rurales de los municipios no certificados del Valle del Cauca-Colombia. *Investigación Arbitrada*, 47-59. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002004/html/index.html>
- Zamora, L. y Mendoza, A. (2018). La formación de educadores para el trabajo rural: el reto planteado por la escuela rural multigrado en Colombia. *Nodos y nudos*, 74-87.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/8326>
- Zapata, F. Y Roldán, V. (2016). *La investigación Acción Participativa. Guía Conceptual y metodológica del Instituto de montaña*.

Anexos

Anexo 1

Consentimiento informado e información sobre el estudio

Anexo 2

Entrevista semiestructurada a docentes

Anexo 3

Entrevista semiestructurada a administrativos