

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

**CONSTRUCTOS DIDÁCTICOS ORIENTADOS AL DESARROLLO DE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PERTINENTES CON UNA EDUCACIÓN DE
CALIDAD PARA EL SECTOR RURAL**

Tesis para optar al grado de Doctora en Educación

Autora: Luz Jenny Mora Muñoz

Tutora: Dra. Carmen Rincón C.

Rubio, Marzo de 2021

APROBACIÓN DE LA TUTORA

En mi carácter de Tutora de la Tesis presentada por la ciudadana **Luz Jenny Mora Muñoz**, para optar al Grado de Doctora en Educación, cuyo título es: **CONSTRUCTOS DIDÁCTICOS ORIENTADOS AL DESARROLLO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PERTINENTES CON UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA EL SECTOR RURAL**, considero que dicha Tesis reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Rubio, a los 05 días del mes de marzo de 2021.

Carmen Rincón Contreras

Dra. Carmen Rincón Contreras
C.I. 3009322



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA

A C T A

Reunidos el día miércoles, veintiocho del mes de julio de dos mil veintiuno, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: CARMEN RINCÓN (TUTORA), JANINE PEÑALOZA, KENNY MOLINA, SONIA GÓMEZ Y PABLO ARTURO JAIMES ESPINOSA, Cédulas de Identidad Números V.- 3.009.322, V.-13.549.249, V.- 10.169.494, E.- 60.253.629 y C.C.- 13.352.293, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 525, con fecha del 22 de julio de 2020, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "CONSTRUCTOS DIDÁCTICOS ORIENTADOS AL DESARROLLO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PERTINENTES CON UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA EL SECTOR RURAL", presentado por la participante MORA MUÑOZ, LUZ JENNY, cédula de ciudadanía N° CC.- 33.375.230/ pasaporte N° P.- AU776851, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: APROBADO, en fe de lo cual firmamos.

Carmen Rincón Boitreras
DRA. CARMEN RINCÓN
C.I.N° V.-3.009.322

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
TUTORA

Kenny Molina
DRA. KENNY MOLINA
C.I.N° V.-10.169.494
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"

Janine Peñaloza
DRA. JANINE PEÑALOZA
C.I.N° V.-13.549.249

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"

Sonia Gómez
DRA. SONIA GÓMEZ
C.I.N° E.- 60.253.629
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
COLOMBIA

Pablo Arturo Jaimes Espinosa
DR. PABLO ARTURO JAIMES ESPINOSA
C.C.- 13.352.293
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
COLOMBIA

DE-0083- B-2020

DEDICATORIA

A mis padres Cecilia Muñoz y +Hernando Mora por inculcarme el amor por el estudio, la responsabilidad y disciplina en todo lo que emprendo.

A mi esposo por su apoyo incondicional, su compañía y amor que me motivan siempre a seguir adelante, perseguir y conseguir mis sueños.

A mi hija Paula Jimena Martínez Mora, por ser mi inspiración, mi motor y mi más preciado tesoro.

RECONOCIMIENTOS

A la Doctora Carmen Rincón, Tutora de la Tesis, quien con su experiencia y orientaciones acompañó el proceso investigativo, para que finalmente el producto final se tenga debidamente terminado en los tiempos establecidos.

A la Doctora María Elena Súa, por su conocimiento, apreciaciones, experiencias y trabajo en equipo con docentes de la IE José María Potier de Chita, quien estuvo de cerca en el desarrollo de algunas actividades del proceso investigativo.

A los informantes y demás docentes de las sedes rurales de la I José María Potier de Chita, por su colaboración constante y desinteresada al facilitar la información necesaria para este proceso investigativo.

CONTENIDO

	PP.
RESUMEN.....	X
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPITULO I.....	15
EL PROBLEMA.....	15
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	32
<i>General</i>	32
<i>Específicos</i>	32
JUSTIFICACIÓN.....	33
CAPITULO II.....	35
MARCO TEÓRICO.....	35
ANTECEDENTES.....	35
BASES TEÓRICAS.....	46
CALIDAD EDUCATIVA.....	46
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE AULA.....	50
DEVENIR HISTÓRICO DE LA DIDÁCTICA.....	54
POLÍTICAS RELEVANTES EN LA EDUCACIÓN RURAL COLOMBIANA.....	60
<i>Escuela Nueva</i>	62
<i>Proyecto Educativo Rural (PER)</i>	65
LAS TICS EN LA EDUCACIÓN.....	67
TEORÍAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS.....	70
BASES LEGALES.....	72
CAPITULO III.....	78
MARCO METODOLÓGICO.....	78
NATURALEZA DEL ESTUDIO.....	78
SUPUESTOS EPISTEMOLÓGICOS.....	84
DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO.....	86
ACTORES DE LA INVESTIGACIÓN.....	86

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	87
<i>La observación</i>	88
<i>La entrevista no estructurada</i>	89
<i>Revisión de documentos</i>	90
PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	91
<i>Etapa descriptiva</i>	91
<i>Etapa Estructural</i>	92
<i>Etapa de discusión de los resultados</i>	92
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	92
<i>Organización de la información o codificación</i>	93
<i>Categorización y análisis de información</i>	93
<i>Síntesis y agrupación</i>	93
CAPITULO IV	94
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	94
RESULTADOS EMERGENTES	94
CAPÍTULO V.....	201
CONSTRUCTOS DIDÁCTICOS	201
PREÁMBULO.....	201
APROXIMACIÓN A CONSTRUCTOS DIDÁCTICOS ORIENTADOS AL DESARROLLO DE UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PERTINENTE CON UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA EL SECTOR RURAL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA POTIER DEL MUNICIPIO DE CHITA	205
SISTEMATIZACIÓN DE CONSTRUCTOS DIDÁCTICOS ORIENTADOS AL DESARROLLO DE UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PERTINENTE CON UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA EL SECTOR RURAL, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA POTIER DEL MUNICIPIO DE CHITA.....	238
BASES PARA LA APLICABILIDAD DE CONSTRUCTOS DIDÁCTICOS ORIENTADOS AL DESARROLLO DE UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PERTINENTE CON UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA EL SECTOR RURAL, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA POTIER DEL MUNICIPIO DE CHITA	241
RECOMENDACIONES COMPLEMENTARIAS	264
REFERENCIAS	266
ANEXOS.....	282

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1. Actores de la Investigación.....	83
2. Categorización.....	96
3. Unidad temática: Saber docente (SD).....	98
4. Categoría: Concepciones (C).....	102
5. Resumen gráfico analítico de la categoría: Concepciones (C).....	113
6. Categoría: Políticas Educativas (PE).....	114
7. Resumen gráfico analítico de la categoría: Políticas Educativas. (PE).....	122
8. Unidad Temática: Hacer Docente (HD).....	122
9. Categoría: Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares (CTECLC).....	127
10. Resumen gráfico analítico de la categoría: Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares (CTECLC) ..	137
11. Categoría: Planificación Didáctica (PD).....	138
12. Resumen gráfico analítico de la categoría: Planificación didáctica (PD)	152
13. Categoría: Estrategias de enseñanza aprendizaje (EEA)	153
14. Resumen gráfico analítico de la categoría: Estrategias de enseñanza aprendizaje (EEA).....	162
15. Estrategias de evaluación (EE)... ..	162

16. Resumen gráfico analítico de la categoría: Estrategias evaluación (EE)	168
17. Categoría: Elementos comunicativos (EC).....	169
18. Resumen gráfico analítico de la categoría: Elementos comunicativos...	178
19. Categoría: Vinculación con la comunidad (VC).....	179
20. Resumen gráfico analítico de la categoría: Vinculación con la comunidad	186
21. Unidad Temática: Formación Docente. (FD)	186
22. Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Actualización y Perfeccionamiento (AP).....	194

LISTA DE GRÁFICOS

	pp.
GRÁFICO	
1. Paradigmas educativos.....	128
2. Definiciones Curriculares	130
3. Momentos y/o etapas del aprendizaje.....	148
4. Técnicas e instrumentos de evaluación.....	167
5. Saber Docente	201
6. Concepciones.....	203
7. Políticas Educativas.....	205
8. Hacer docente	207
9. Correspondencia con teorías y lineamientos.....	210
10. Planificación didáctica.....	212
11. Estrategias de enseñanza aprendizaje.....	214
12. Estrategias de evaluación.....	218
13. Elementos comunicativos.....	220
14. Vinculación con la comunidad.....	225
15. Formación docente.....	230
16. Actualización y perfeccionamiento.....	234
17. Sistematización	228

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
Doctorado en Educación

CONSTRUCTOS DIDÁCTICOS ORIENTADOS AL DESARROLLO DE
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PERTINENTES CON UNA EDUCACIÓN DE
CALIDAD PARA EL SECTOR RURAL

Proyecto de Tesis

Autora: Luz Jenny Mora Muñoz
Tutora: Dra. Carmen Rincón C.
Fecha: Marzo 2021

RESUMEN

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa “José María Potier del municipio de Chita”, en el departamento de Boyacá, y su propósito fue generar constructos didácticos orientados a las prácticas pedagógicas para el fortalecimiento de la calidad de la educación rural, el proceso investigativo se fundamentó en la investigación cualitativa a través del método fenomenológico, que a través de la entrevista semi estructurada permitió interactuar con los informantes, en este caso 7 de los 28 docentes que laboran en las 22 sedes rurales de la IE José María Potier, quienes brindaron información que al ser analizada e interpretada, dio origen a unidades temáticas, categorías y subcategorías emergentes que fueron clasificadas, codificadas y sistematizadas, permitiendo develar las teorías presentes en las prácticas pedagógicas de aula, logrando identificar elementos que intervienen en la planeación didáctica y en las prácticas pedagógicas de aula, a la luz de teorías educativas contemporáneas, para finalmente teorizar acerca de los procesos didácticos hallados, identificando enfoques didácticos innovadores y pertinentes para el fortalecimiento de la calidad de la educación rural. Producto de este proceso investigativo se han generado unas bases para la aplicabilidad de constructos didácticos orientados al desarrollo de una práctica pedagógica pertinente con una educación de calidad para el sector rural, específicamente para la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita, de tal manera que sea posible fortalecer las prácticas pedagógicas de aula, desde el modelo pedagógico constructivista adoptado por la IE y la metodología Escuela Nueva, con didácticas coherentes con el contexto escolar rural, siguiendo las diferentes etapas del aprendizaje que permitan garantizar la construcción de aprendizajes significativos.

Descriptores: Educación rural, calidad de la educación rural, prácticas pedagógicas, teorías educativas.

INTRODUCCIÓN

Las políticas que orientan la educación en Colombia, tienen como propósito el mejoramiento de la calidad educativa en sus diferentes niveles, sin embargo, su mayor preocupación ha sido la cobertura, olvidando los procesos que al interior de la escuela rural se dan, es así que desde el Ministerio de Educación se han adelantado programas que contribuyan al fortalecimiento del acceso a la educación, y la dotación de algunos recursos tecnológicos y didácticos, dejando de lado las problemáticas pedagógicas que se evidencian en estos centros.

En consecuencia, ha sido difícil disminuir la brecha entre lo rural y lo urbano, continúan las necesidades insatisfechas como la desigualdad de oportunidades educativas, la apropiación de las nuevas tecnologías, la aplicación de un currículo eficiente, el aislamiento de las sedes y su comunidad educativa, además de esto, continúa el cuestionamiento a la escuela rural en cuanto a calidad se refiere; esto porque es evidente que en las pruebas externas que son los referentes que se tienen para evaluar la calidad educativa, las diferencias entre escuela rural y urbana son considerables.

Sin embargo, el docente en la escuela rural tiene el reto de desarrollar procesos de enseñanza /aprendizaje de calidad, por lo que debe tener conocimientos y competencias que le permitan dar respuesta a los desafíos que requiere la educación rural, entre ellos los que supone la enseñanza en escuela multigrado y los aspectos que desde la planeación didáctica debe abordar para garantizar buenas prácticas de aula en las que debe tener en cuenta los referentes nacionales, los aprendizajes de los estudiantes y la evaluación formativa.

En tal sentido, y en consideración, el docente de la escuela rural está en la obligación de poseer los conocimientos necesarios acerca de los referentes nacionales, y las metodologías que se pueden aplicar en escuela multigrado, para generar planeaciones de clase que respondan a esta realidad y al contexto en el que

se desarrollan los estudiantes, de ahí nació la idea y necesidad de realizar una investigación, que permitiera la identificación de las acciones que realizan los docentes en el proceso de planeación de clases, y su desempeño en las prácticas pedagógicas en la escuela rural, así como las acciones que desde la Institución Educativa es posible adelantar para ser un apoyo en la transformación de la educación rural y el mejoramiento de la calidad educativa, esto sin desconocer las oportunidades que fue posible encontrar en la educación rural, las cuales se convirtieron en la base de procesos significativos que se logran cuando se llevan a cabo espacios de reflexión en los que sus principales participantes son los docentes que tiene un cumulo de experiencias que al no ser compartidas se quedan en anonimato, impidiendo de esta manera transformaciones significativas en la educación.

En este sentido, se realizó el estudio haciendo uso de la investigación cualitativa a través de método fenomenología, que permitió interactuar con la población y a través de instrumentos como la entrevista semiestructurada, el análisis de documentación recolectar la información teniendo un acercamiento de manera virtual con los docentes de algunas de las sedes rurales en donde fue posible interpretar la acción de los docentes haciendo la recopilación de información necesaria y suficiente, la cual fue fundamental y al ser analizada e interpretada permitió a través de los hallazgos y resultados dar sustento al presente estudio investigativo.

En el presente documento se presentan cinco capítulos, el primero de ellos hace referencia al marco ontológico en el cual se hace referencia a la problemática de la investigación, haciendo énfasis en la calidad de la educación, que lleva al análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes y por lo tanto al quehacer de este actor educativo que debe enfrentarse en el día a día a las necesidades de la educación rural, planteando los propósitos, importancia y justificación de la investigación, a partir de la cual nacen ciertos interrogantes que ayudarán a guiar el proceso investigativo; en el segundo capítulo se encuentra el marco teórico, en este apartado se hace un bosquejo de los antecedentes de estudio y la fundamentación teórica que sustenta la presente investigación; el tercer capítulo se encarga de describir el método de

investigación, haciendo hincapié en la naturaleza de estudio, la descripción del escenario, la descripción de los informantes claves, las técnicas e instrumentos de recolección de información y otros aspectos de tipo metodológico que hacen parte del presente estudio.

Ya en el capítulo IV, se presenta el análisis e interpretación de la información, acudiendo a los testimonios de los informantes y haciendo una clasificación de estos en categorías y subcategorías emergentes que surgieron a partir del proceso investigativo, es así que se detallan de manera explícita y llevan a determinar unas conclusiones de los hallazgos, se finaliza con el capítulo V, en el que se presentan una aproximación y la sistematización de los constructos didácticos orientados al desarrollo de una práctica pedagógica pertinente con una educación de calidad para el sector rural de la IE José María Potier del municipio de Chita, lo que llevó a establecer algunas recomendaciones que pueden contribuir a la aplicabilidad de los mismos.

Es así, que con este trabajo investigativo se contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación rural, facilitándole a los docentes algunos constructos didácticos que es posible tener en cuenta en el momento de realizar sus planeaciones y prácticas pedagógicas, que deben basarse principalmente en que estas sean coherentes con el modelo educativo adoptado por la IE sin perder de vista el perfil que se quiere formar y teniendo en cuenta las etapas del aprendizaje de tal manera que se favorezca el reconocimiento de los aprendizajes previos, los intereses, necesidades y la participación activa del estudiante como actor de su propia construcción de conocimiento.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

La calidad de la educación ha sido una constante preocupación a nivel mundial, es así que se ha constituido en uno de los referentes centrales en las discusiones sobre educación que tienen lugar en ámbitos tan diversos como los ministerios públicos, los organismos internacionales, la banca multilateral, foros nacionales e internacionales, las cumbres económicas y los encuentros de pedagogía; su lugar en la agenda de las políticas públicas resulta cada vez más relevante y desde allí se despliega como uno de los propósitos que justifican las acciones de planeación y ejecución de dichas políticas, así como los permanentes procesos de reforma en los distintos niveles del sistema educativo, evidenciando según Vidal Araya (2007) que:

La calidad se muestra elusiva y difícil de verificar en términos globales. Como concepto, se resiste a ser atrapada por la lógica cuantitativista y como atributo se expresa en una amplia polisemia que plantea serios problemas metodológicos a los expertos empeñados por reducir la lectura de las prácticas educativas y del despliegue social de las políticas a ejercicios algorítmicos y a fórmulas econométricas. Sobre los significados que comporta y las tradiciones educativas que promueve, la calidad plantea un campo de reflexión amplio y polémico. (p. 4)

Este criterio (la calidad) se tiene en cuenta a la hora de discutir y replantear las políticas públicas educativas, y por ende los programas que se elaboran a partir de estas, aunque, en muchos casos, terminan sin ser acordes con las múltiples necesidades, problemáticas y características propias de las diversas instituciones educativas. Es evidente que las transformaciones globales en aspectos económicos y tecnológicos han puesto en entre dicho algunos sistemas educativos, que parecen no haber evolucionado, ni logrado los desafíos de la época, es así que, a lo largo de

las últimas décadas, diagnósticos han demostrado empíricamente los problemas de “burocratización de la administración, de rutinización de las prácticas escolares, de obsolescencia de los contenidos curriculares, de ineficiencia de los resultados finales” (Aguerrondo, 1993, s/p); demostrando en diferentes sistemas educativos la falta de transformación de la educación de acuerdo a los avances tecnológicos y la globalización, que de una u otra manera han cambiado la forma de pensar, aprender y ser de las nuevas generaciones; es por esto necesario volver a pensar hacia dónde ir y cómo debe organizarse y conducirse una escuela, un grupo de escuelas, un sistema educativo para que realmente sea de calidad.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional, contempla la evaluación como función reguladora para la mejora de la calidad educativa ofrecida; en tal sentido establece en el año 2009 con el Decreto 1290, regulaciones y orientaciones para el proceso de evaluación en el aula; así mismo la aplicación periódica de la evaluación censal en los grados quinto, noveno y once (al finalizar cada uno de los ciclos de Básica y Media) a través de pruebas SABER y de estado; además, anualmente los establecimientos educativos privados deben realizar la autoevaluación institucional para analizar los procesos, recursos y resultados obtenidos. Los resultados de estas evaluaciones (Aula, censales e institucionales) dan lugar a planes y acciones para lograr el mejoramiento y excelencia educativa. Cada plantel define el sistema institucional de evaluación de los estudiantes como parte del proyecto educativo institucional.

En el año 2015 se inicia el cálculo del Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) para los niveles de Primaria, Secundaria y Media de todos los establecimientos educativos del país. Este índice es calculado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), es un indicador numérico que se enmarca en la escala de 1 a 10 conformado por cuatro componentes: (a) progreso: se refiere al mejoramiento de resultados que tiene la institución con respecto al año anterior; (b) desempeño: en el cual se analizan los resultados en relación con el resto del país, por lo que en primaria se tiene en cuenta el promedio que los estudiantes obtienen en las pruebas Saber en las áreas de matemáticas y lenguaje; (c) eficiencia: tiene que ver con

la aprobación, el porcentaje de estudiantes que aprueba el año escolar; y (d) ambiente escolar: caracteriza el ambiente en las aulas, en búsqueda de un clima propicio para el aprendizaje.

Es así que el concepto “calidad”, aplicado a la educación, para la gerencia educativa hace referencia al producto final, y es la manera como se viene evaluando la calidad educativa en Colombia a través de las llamadas pruebas externas, o pruebas estandarizadas. Esta evaluación ha sido objeto de cuestionamientos debido a que si bien mide el rendimiento escolar del estudiante, no tiene en cuenta el contexto individual de los aprendices; es decir, se desconocen muchos aspectos que influyen en la calidad educativa, derivados de las dinámicas culturales que se desarrollan en los diferentes contextos en los que se dan los procesos educativos.

En este sentido, en espacios rurales el análisis de la calidad y de los procesos de enseñanza/aprendizaje, deberían partir de las características propias de la ruralidad, lo que implica considerar, entre otros factores: el analfabetismo en los adultos, propio de la falta del acceso a la educación; la tradición, porque las comunidades se encuentran apegada a sus costumbres, cultura y valores; distanciamiento entre sus miembros, por tener espacios de tierra para su labor, viven alejados unos de otros y muchos se muestran apáticos y reacios al contacto con personas ajenas a su comunidad; la actividad económica de la población, la cual depende en su gran mayoría de actividades agrícolas, aunque en los últimos años los campesinos han encontrado otras fuentes de ingreso como la producción de artesanías, el turismo rural, los servicios ambientales y los servicios de apoyo a la producción agropecuaria. Además de lo anterior, en Colombia hay que tomar en cuenta que las comunidades rurales se han desarrollado en un tejido de violencia durante más de 50 años.

Williamson (2004), citado por Vera, Osses y Schiefelbein (2012) afirma que “la educación en el contexto rural se ha definido por su localización, el carácter cultural de la población escolar que atiende y sus especificidades pedagógicas” (p. 312). Estas características basadas en las dinámicas de vida propias de los habitantes de este sector se constituyen en referente y punto de partida para establecer políticas educativas y desarrollar el currículo escolar, teniendo en cuenta además el desarrollo de la

economía, los saberes, aptitudes y actitudes que le permiten al campesino agricultor o al empresario rural tomar las más adecuadas decisiones para lograr éxito en su actividad. El conocimiento, el criterio y las destrezas que se requieren para lograr objetivos, tienen que ver con capacidades para conocer e interpretar la realidad, para comunicarse con los demás, para tomar decisiones, para buscar información, para trabajar en equipo, en fin: saber, saber hacer y saber actuar en contexto, para lograr resultados.

Las anteriores cualidades deben ser procuradas desde una edad temprana, es aquí donde la educación formal cumple un papel fundamental, y lo que hoy se denomina como educación por competencias, debe estar en relación con los conocimientos, habilidades y actitudes que el campesino debe desarrollar para lograr el éxito en su labor. En este sentido, para formar en la motivación, el conocimiento y la interpretación de la realidad de una región rural, es necesario que el sistema educativo, eje fundamental de un desarrollo más equitativo y sostenible en lo social, cuente con todo el apoyo posible. Una alianza entre el sector educativo y el sector productivo para trabajar en ello (entre el maestro, el técnico, los funcionarios y los ciudadanos en general), es una alianza estratégica en la que todas las instituciones que trabajan por el desarrollo local tienen mucho que aportar; es entonces, un trabajo conjunto en la construcción de un Proyecto Educativo Institucional local, en el que se busque una formación integral que permita al individuo proyectar su vida si así lo desea, en territorio rural.

Lo anterior ratifica que en el proceso de entender la educación rural, es necesario profundizar en lo que supone la ruralidad desde lo cultural, económico y social, porque en estos ámbitos se evidencia una gran diferencia con el sector urbano, alestar caracterizados por costumbres y tradiciones diferentes, la visión que se tiene del mundo no es la misma debido a la población que vive y evoluciona en estos contextos. En Colombia al campesino se le ha visto en términos de inferioridad y pobreza, desconociendo que gracias al campo se posibilita el desarrollo de las ciudades, es así que se ha generado un desequilibrio entre lo urbano y lo rural, el cual se ve reflejado en los procesos educativos, evidenciando que la escuela rural

carece de infraestructura, mobiliario y recursos, sin embargo, el docente tiene la tarea de desarrollar procesos pedagógicos de calidad en estas condiciones.

Los anteriores planteamientos están en correspondencia con la concepción de calidad pautada en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 (Ministerio de Educación Nacional, 2016) donde se establece:

Una educación de calidad es aquella que propone y alcanza fines pertinentes para las personas y las comunidades en el contexto de una sociedad en continuo progreso y que la hace competitiva en el contexto mundial. Exige un sistema educativo en continuo mejoramiento y contribuye a la equidad, compensando las desventajas socioeconómicas para generar igualdad de oportunidades y lograr los resultados básicos socialmente deseables para todos. (p. 15)

En Colombia, la Constitución Política consagra la educación como un derecho fundamental y en los últimos años se han dado pasos importantes para que a niños y jóvenes se les reconozca ese derecho, empezando por la gratuidad educativa desde preescolar hasta once, permitiendo que la falta de recursos por parte de las familias no sea una barrera para acceder al sistema educativo; por otro lado, el Plan Decenal 2006-2016, se enfocó en garantizar el derecho a la educación en términos de “acceso a un sistema público sostenible, que asegurara la calidad, la permanencia y la pertinencia en condiciones de inclusión, así como la permanencia en el mismo, en todos los niveles: Inicial, Básico, Medio y Superior”, y en este momento se tiene un 97 % de cobertura a nivel nacional en los tres primeros niveles; pero como la calidad no se trata solamente del acceso y la permanencia, el principal desafío según el Plan Decenal de Educación 2016-2026, consiste en ofrecer “una educación de calidad que aumente las posibilidades de cada individuo de tener mejores condiciones de vida en el futuro, que promueva la innovación, el desarrollo tecnológico, impulse la productividad e incremente las oportunidades de progreso para las regiones” (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 9).

Ahora bien, los resultados del Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA), en el año 2011, por medio del Índice de Desarrollo Rural Sostenible indican que el 87 % de los municipios de Colombia son predominantemente rurales y representan el 35,5 % de la población. En el departamento de Boyacá de los 123 municipios, 119 son rurales, lo que equivale a un 97 % hablando de municipios

y a un 65 % de la población del departamento. La cobertura de la educación ha ido en aumento en las poblaciones rurales del país, y está organizada por sedes rurales que hacen parte de Instituciones Educativas rurales o urbanas de un determinado municipio. La Secretaría de Educación de Boyacá (2016) indica que el departamento cuenta con 254 Instituciones Educativas y 2.093 sedes que atienden los niveles de Preescolar, Básica, Media, Ciclo complementario en las Escuelas Normales Superiores y Educación de Adultos; para el caso del municipio de Chita, ámbito del presente estudio, se cuenta con cuatro Instituciones Educativas, 35 sedes rurales de las cuales 22 pertenecen a la Institución Educativa José María Potier.

Todo lo anterior, evidencia la necesidad de reflexionar sobre los múltiples factores que inciden en la calidad de la educación rural, una de ellas las prácticas pedagógicas de aula, categoría fundamental pues a través de esta es posible la construcción de conocimiento y la formación integral de personas en una sociedad que cada vez es más compleja, dinámica, cambiante, que requiere jóvenes más capacitados, competentes, con ideales y valores bien definidos que tengan la capacidad de enfrentar los retos del presente y del futuro, por eso es importante contar con profesionales íntegros y cualificados que sean capaces de desarrollar procesos pedagógicos en los que a través de la interacción desde sus prácticas propendan por excelentes procesos de enseñanza aprendizaje. Como afirman Contreras y Contreras, (2012) la práctica pedagógica:

Representa una acción en la que intervienen diversidad de elementos como: las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica, la planificación didáctica, el currículo, alumnos, docentes, y saberes, que se vinculan para hacer de la educación un proceso continuo, que contribuye con la formación integral de la personalidad de cada individuo. (p. 197)

De ahí la importancia que tiene la práctica pedagógica, porque a través de ellas se posibilita al educando la vivencia de experiencias que lo ayudan a entender el sentido de su existencia, reconociéndose como un ser que importa para su familia, su escuela y para la sociedad en general, aspecto primordial para general procesos de cambio en otros aspectos de la cotidianidad. Una práctica pedagógica así entendida debe responder a la sociedad actual, lo que implica ser coherente con los intereses de los

educandos, el contexto, los avances tecnológicos y con las políticas educativas del país, también dar respuesta oportuna y asertiva a eventos no esperados o imprevistos, como el reto a nivel mundial de desarrollarse en medio de una pandemia (Covid 19), razón por la que dichas prácticas han tenido que reinventarse partiendo de las características propias de las Instituciones Educativas y de cada una de las sedes.

Según Zuluaga (1996), la práctica pedagógica debe entenderse como un modo de ser, como una forma de funcionamiento de la institución que permite la apropiación de saberes, la inserción en la producción, investigación y experimentación para apropiar conocimientos y reconceptualizar. Esta concepción exige tomar en consideración el avance del conocimiento, la ciencia y la tecnología; lo que implica la inserción de la práctica pedagógica en las teorías educativas contemporáneas y en las Tecnologías de Información y Comunicación. Por su parte, para Díaz (1990) la práctica pedagógica comprende los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela. Instaurándola, no solo en el quehacer docente como comúnmente se piensa, sino también en el marco comunicativo que rodea los sujetos cognoscentes que interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es evidente además que en la práctica pedagógica confluyen una serie de aspectos, de elementos que son de suma importancia y deben estar relacionados para desarrollar el proceso pedagógico de enseñanza aprendizaje de manera eficiente. En este sentido, Martínez (1990) considerando los principios metodológicos y conceptuales que propone Foucault sobre las construcciones y elementos objeto de análisis que emergen de la práctica pedagógica, con la intención de revelar y describir la posibilidad de una práctica en particular del contexto colombiano, abordando consigo las particularidades de las situaciones que allí se entretienen. Se precisa entonces la necesidad de esclarecer esa particularidad que hoy refleja la práctica pedagógica en el país, la cual ha referido, el autor citado, como resquicios de situaciones dadas, haciendo alusión al panorama poco alentador que hoy ronda la pedagogía y la figura del maestro en Colombia.

Perspectiva que es atribuida a factores como la disolución de la pedagogía en otras disciplinas del saber, la contraposición de la historia socioeconómica por encima de la historia de la pedagogía y la degradación de la independencia intelectual del maestro. Para asentar una idea global sobre práctica pedagógica el autor citado, precisa contemplar ciertos elementos u objetos de saber que la integran, entre ellos la enseñanza, el niño, la escuela, el conocimiento, etc.; que para el autor son “entendidos como una heterogeneidad de prácticas y de nociones que se dan en una sociedad a propósito de una práctica de saber” (ob. cit. p. 3). Es a partir del reconocimiento de este conjunto de elementos que propone una interpretación del concepto en cuestión, donde se asume: la práctica pedagógica como una categoría metodológica, es decir, como un objeto conceptual y también como “una noción estratégica en tanto práctica de saber que articula tres elementos metodológicos fundamentales: una institución, la escuela; un sujeto soporte de esa práctica, el maestro; y un saber, el saber pedagógico” (ob. cit. p. 6), elementos que a su juicio se encuentran en permanente cambio e interrelacionados desde el enrutamiento de un sin número de situaciones complejas.

Las prácticas pedagógicas, tienen sentadas sus bases en los saberes del profesor, como son: el saber disciplinar (¿Qué sé?), el saber pedagógico (¿Cómo comunico lo que sé?) y el saber académico (¿Cómo me transformo con lo que sé?), que le permiten afianzar sinergias y relaciones con el estudiante generando una comunicación fluida, tendientes a forjar conocimiento y reflexiones de su papel en la sociedad y en su acontecer diario.

Es evidente, que en la práctica pedagógica fluyen diferentes elementos que deben estar estrechamente relacionados, de ahí la importancia de la planeación de dichas prácticas pedagógicas, Sarmiento (1999) afirma: “Una educación adecuada trata de utilizar la diversidad de sus alumnos para beneficio de todos y para ayudar a desarrollar más a cada persona según sus propias capacidades” (p. 65). Lo que implica, para el maestro, el reto de tener en cuenta la totalidad del ser humano, sus diferencias y sus posibilidades cognitivas, emocionales, sociales, físicas, para que la práctica realmente responda a las necesidades educativas de todos y cada uno de los estudiantes.

En este sentido, es importante tener en cuenta en la práctica pedagógica, las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica y la planificación didáctica, como elementos importantes para hacer de ésta una acción que contribuya con el desarrollo integral de la personalidad de los aprendices, pues cuando estos componentes se hacen presentes desde la planeación en la que el docente organiza secuencialmente su jornada de clase, determinando los métodos, técnicas, materiales didácticos, así como aquellos elementos comunicativos contribuyen a la construcción de conocimiento por parte de los educandos.

De ahí la necesidad de indagar acerca del estado actual de la práctica pedagógica de los docentes de las sedes rurales de la IE José María Potier de Chita donde, a juicio de la autora de la investigación, predomina la participación exclusiva del docente, el aprendizaje memorístico, la ausencia de reflexión y la pasividad del educando, una planeación realizada más con fines administrativos que pedagógicos, y donde desde el plano normativo debe evidenciarse los elementos que toma en cuenta, las teorías educativas privilegiadas y todos los aspectos que son relevantes en el actuar de una práctica pedagógica, que por cierto, no siempre se corresponden con el hacer docente y que ha sido una preocupación por parte del gobierno nacional. Es así que desde el Ministerio de Educación, a través de los años, se han implementado diferentes estrategias que han tenido como objetivo la mejora de la calidad educativa a partir de las prácticas pedagógicas de aula desde la escuela y en lo que se refiere a la Educación Rural, se ha contado con programas como el Proyecto Educativo Rural (PER) y la aplicación de la metodología de Escuela Nueva, experiencia colombiana de Educación Rural que ha sido evaluada de manera positiva resaltando la metodología y los materiales de autoaprendizaje, porque dan la oportunidad de un aprendizaje activo y centrado en los intereses y capacidades del educando. Sin embargo, ha sido difícil posibilitar que el modelo haya sido exitoso en todas las escuelas rurales del País, lo que de acuerdo a Gómez (2015) obedece a:

Las limitaciones intrínsecas del modelo de autoaprendizaje implementado, basado en criterios y objetivos derivados del conductismo y de la tecnología educativa, la rápida masificación del modelo Escuela Nueva a miles de escuelas rurales, sin sustento suficiente de investigación y evaluación, tanto del modelo o diseño original como de

las condiciones necesarias para su difusión exitosa a escuelas en muy diversos contextos culturales y socio-económicos. Debido a éstas y otras razones, la experiencia real de la mayoría de las "Escuelas Nuevas" en Colombia dista mucho del modelo formal y de los ideales esperados, y puede entonces constituir un modelo de educación rural de bajo costo pero también de baja calidad. (p. 282).

Sin embargo, en la mayoría de las escuelas rurales de Colombia no ha sido posible tener éxito con el modelo de Escuela Nueva, vigente desde 1975, con el propósito de ofrecer primaria rural completa a muy bajo costo, mediante un conjunto de guías de auto aprendizaje y procesos de promoción flexible, teniendo en cuenta también una formación en valores cívicos y sociales mediante un esquema de gobierno escolar; buscando además de lo anterior mejorar la calidad, la relevancia de la educación rural y al mismo tiempo aumentar la cobertura y garantizar la retención.

Este modelo (Escuela Nueva) contempla aspectos curriculares y filosóficos que al ser aplicados de manera correcta desde las prácticas pedagógicas de aula pueden contribuir a mejorar la calidad educativa; desde los objetivos con los estudiantes debe propender a la promoción del aprendizaje activo y reflexivo, desarrollo de habilidades de pensamiento, de destrezas investigativas, creativas, analíticas y aplicativas, dominio de los conocimientos básicos sobre las áreas curriculares, mejoramiento del auto concepto en el niño, formación de valores y actitudes de cooperación, compañerismo y solidaridad, formación de valores y actitudes cívicas, democráticas y participativas, integración de procesos cognoscitivos con la formación afectiva, moral y cívica.

Con respecto a los objetivos con los maestros desde la Escuela Nueva se busca: la formación de un nuevo rol del maestro como orientador, guía y facilitador del aprendizaje, como agente cultural con funciones de orientación, organización y dinamización de la comunidad local, formación de actitud positiva hacia la innovación con nuevas metodologías de aprendizaje, consolidación de innovaciones pedagógicas a través del uso creativo de la metodología Escuela Nueva: guías de auto-aprendizaje, rincones de trabajo o de actividad, biblioteca escolar, relaciones con el medio local, etc., formación de la capacidad de adaptación e innovación de la metodología Escuela Nueva a las condiciones y características del medio local.

En cuanto a los propósitos con padres de familia y en relaciones entre escuela y comunidad destaca: el logro de colaboración en las diversas actividades de aprendizaje activo que realizan los estudiantes, aumento del interés en la calidad de la educación que reciben los hijos, lo que redundará en un mayor compromiso con la escuela, tanto con sus necesidades, como con sus potencialidades para la comunidad, como resultado de los objetivos anteriores se celebran determinados "Días de Logro" con la comunidad, en los que se evalúan y se celebran los logros alcanzados y las metas por alcanzar.

Para cumplir los anteriores objetivos el modelo Escuela Nueva tiene unas estrategias o componentes que contribuyen a la efectividad de los procesos: capacitación y seguimiento a docentes, componente curricular basado en las guías didácticas o de auto aprendizaje, las cuales dependen de otros materiales o experiencias educativas que complementan, apoyan y amplían el aprendizaje activo (Biblioteca escolar, Rincón de trabajo, prácticas gobierno escolar); componente administrativo, componente comunitario que se refiere a las acciones de colaboración entre la escuela y la comunidad (Gómez, 2015).

Lo anterior evidencia una estructura que debe ser aplicada de manera rigurosa y responsable por parte de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia para garantizar la efectividad del modelo; y que no se evidencia en las sedes rurales de la IE José María Potier de Chita la totalidad de los componentes del modelo Escuela Nueva; por otra parte es necesario tener en cuenta que el modelo está basado en principios psicológicos y metodológicos basados en la pedagogía activa que orientan la planeación y el diseño de materiales de auto aprendizaje de Escuela Nueva, es así que el proceso de enseñanza aprendizaje está basado en las capacidades, intereses, iniciativas y conocimientos previos del estudiante, y es indispensable que se enfaticen los procesos activos de aprendizaje como aprender haciendo, la experimentación, la indagación de práctica y teoría, aprendizaje según el ritmo y condiciones del estudiante.

Ahora bien el modelo de Escuela Nueva aunque, ha tenido buenos resultados en otros países, en Colombia parece no ser suficiente para eliminar las brechas de

desigualdad y generar una transformación de la calidad educativa; fue así como en el año 2011 pensando en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, se comienza a implementar en algunas de las Instituciones Educativas del País, el programa Todos a Aprender el cual tiene como fin fortalecer las prácticas de aula de los docentes a partir de un acompañamiento pedagógico situado

Como una estrategia de gran despliegue nacional para mejorar las prácticas pedagógicas en los grados de transición hasta quinto de primaria, Con esta iniciativa, durante el 2011 al 2016 el PTA benefició a 2'400.000 estudiantes de 22.000 sedes educativas en más de 878 municipios, acompañando a alrededor de 100.000 docentes directamente en el aula de clase. Además, se hizo entrega de 20 millones de textos escolares y material pedagógico de matemáticas y lenguaje a los estudiantes y docentes focalizados por el programa (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 22).

Este programa se ha extendido a lo largo de país, y comenzó a funcionar en aquellas sedes que de acuerdo a los análisis de resultados de pruebas externas eran las de más baja calidad; es así que a través de los últimos años ha sido el programa “bandera” de la nación para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, brindando un acompañamiento de aula y apoyando a la cualificación de los docentes lo que juega un papel importante en los procesos educativos, teniendo en cuenta que el nivel de formación que tenga un docente y todos los conocimientos que maneje inciden positivamente en los procesos de enseñanza aprendizaje que se dan desde las prácticas pedagógicas de aula. De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (2016):

El impacto de las estrategias implementadas se ha visto reflejado en los resultados de las pruebas nacionales. En el año 2012, según las pruebas Saber 3°, 5° y 9°, el porcentaje de estudiantes en nivel de desempeño satisfactorio y avanzado en lenguaje correspondía a 42% y en el 2016 se ubicó en 46%, mientras que, en matemáticas, para el año 2012 el porcentaje correspondía el 31% y en el año 2016 se ubicó en 35%. Si bien los resultados en las pruebas nacionales presentan mejoras, aún se encuentran brechas importantes entre zonas urbanas y rurales y grupos socioeconómicos. (p. 22)

Sin embargo, pese a que se registran mejoras en todas las áreas, solo un porcentaje reducido de estudiantes del área rural se ubica en los niveles superiores, realmente preocupan los resultados que se obtienen y el cierre de las brechas en calidad se constituye en un reto importante que requiere igualmente del desarrollo de

competencias en los docentes en el proceso de enseñanza. Actualmente desde el Plan Decenal de Educación (2016-2026) bajo la premisa “Colombia la más educada en el 2025” se propone avanzar hacia un sistema educativo de calidad que promueva el desarrollo económico y social del país, y la construcción de una sociedad con justicia, equidad, respeto y reconocimiento de las diferencias. Busca que el sector educativo impulse el desarrollo económico y la transformación social mediante estrategias, planes y políticas educativas durante la próxima década. Sin embargo, de acuerdo a lo planteado en la última fuente citada:

El desafío de la calidad educativa continúa y en el momento histórico del posconflicto que vive el país también es imprescindible responder a nuevos retos como el cierre de brechas. En el año 2015, en Colombia, el promedio de años de educación en zonas rurales fue de 5,5 años mientras que en zonas urbanas fue de 9,2 años. Solo dos de cada diez bachilleres graduados en zonas rurales lograron ingresar inmediatamente a la Educación Superior. El camino hacia la consolidación de la paz también exige una educación que contribuya a formar buenos ciudadanos, resolver los conflictos pacíficamente, fortalecer la reflexión y el diálogo, así como estimular la sana convivencia. (ob.cit. p. 24)

Lo anterior compromete tanto al Gobierno Nacional, como a los gobiernos regionales y locales, a la comunidad educativa, el sector privado, y la sociedad en general a implementar planes que realmente contribuyan al mejoramiento de la calidad desde las prácticas de aula, más aún cuando al hacer el análisis de los resultados de las pruebas externas, se sigue evidenciando que son bajos, al parecer nose avanza en los objetivos de este plan y los resultados siguen siendo insuficientes en los sistemas educativos.

En consecuencia, la práctica pedagógica debe ir impregnada más que de intereses personales y/o gubernamentales ajenos al contexto educativo, según Contreras y Contreras (2012), “de conocimiento, de formación, de personalización, de desarrollo autónomo, de un proyecto de vida que le garantice al futuro ciudadano el buen desenvolvimiento dentro de la familia y la sociedad a la cual pertenece” (p. 199). Por lo tanto, es indispensable que los maestros logren a través de sus prácticas pedagógicas el aprendizaje en el estudiante, lo que se hace evidente cuando las conductas y procesos mentales del individuo son modificados por otros nuevos conceptos,

siempre buscando que se lleve al estudiante a ser capaz de desarrollar competencias que le permitan resolver problemáticas de tipo político, social, cultural, religioso, económico de manera creativa y asertiva.

En consecuencia, se debe tener claro que educar va más allá del desarrollo de competencias básicas de las diferentes áreas y habilidades para la resolución de problemas en estudiante, el educador también debe ser capaz de cuestionarse, para esto debe dejar de ser un transmisor de conocimientos y convertirse en constructor de conocimientos. Para lograrlo es preciso ofrecer al docente espacios en los que pueda compartir saberes, descubrirlos y tener la oportunidad de reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, sus particularidades individuales, y el contexto social, político, educativo en el que se desempeña, siendo capaz de debatir y llevar a cabo procesos de reconstrucción y deconstrucción de experiencias, saberes y conocimientos que lo lleven a la transformación de sus procesos pedagógicos.

Se parte del supuesto que cuando al docente de la escuela rural se le brinden los espacios, tiempos y oportunidades de mejoramiento para actualizarse, reflexionar y compartir sus experiencias, será posible que estos maestros pasen de ser docentes independientes y aislados a convertirse en actores activos que reflexionan sobre sus prácticas de aula, las transformen haciendo uso de nuevas herramientas y paradigmas logrando un mejoramiento significativo de la calidad educativa.

Son múltiples y diversas las debilidades del sector educativo rural, que afectan de una u otra manera las prácticas pedagógicas de aula, razón por la que es necesario tener en cuenta que la educación rural en Colombia ha tenido que enfrentar y desarrollarse en un constante conflicto que ha marcado de manera significativa los procesos pedagógicos de este contexto y ha dejado daños irreparables en la población rural. En el año 2014 Delgado (citado en Martínez Restrepo, Pertuz, y Ramírez, 2016) realizó un estudio que permitió evidenciar que:

El analfabetismo en la población de la zona rural dispersa mayor de 15 años, es del 12,5 %, cifra alta comparada con el promedio nacional de 3,3 %. Mientras que la tasa de permanencia en el sistema educativo es del 82 % en las zonas urbanas, en las rurales es del 48 %; y los resultados de las Pruebas Saber 5, 9 y 11 en las zonas rurales son sistemáticamente inferiores a los de las zonas urbana (p. 34).

El acompañamiento de los padres de familia en la educación de los niños, es deficiente, de acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2011) factores como “el aislamiento y el uso del trabajo infantil para la generación del ingreso familiar, así como el bajo nivel de escolaridad de los padres, tienen un impacto negativo en el acceso de los niños a la escuela” (p. 56), el hecho de que muchos padres de familia no hayan culminado sus estudios de primaria, hace que carezcan de conocimientos para orientar a sus hijos, y esto a su vez genera que el estudio para ellos no sea una prioridad, razón por la que no envían a los niños a la escuela todos los días, interrumpiendo de esta manera la continuidad de los procesos pedagógicos que se dan en las prácticas de aula y contribuyendo así a los bajos resultados en pruebas Saber por parte de los estudiantes.

Sumado a lo anterior, las escuelas rurales son concebidas como espacios aislados, en los que el docente trabaja de manera independiente, de acuerdo a su propia concepción y a la experiencia que van adquiriendo en este campo, poco se posibilita el intercambio de saberes y la socialización de experiencias, los procesos organizativos se dan de acuerdo a la normatividad vigente, que en ocasiones, se hace sin tener en cuenta particularidades y necesidades propias de este tipo de contextos, que difieren incluso entre unos y otros por sus condiciones geográficas, vías de acceso, estado de servicios, materiales e infraestructura, lo cual genera una inestabilidad e inequidad inclusive en sedes del mismo municipio.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta, cuando se habla de prácticas pedagógicas en la educación rural, y que es evidente en las sedes escolares rurales del municipio de Chita, está relacionado con la apropiación e integración de las TIC, ya que estas han llegado y evolucionado de manera rápida, y aunque desde programas como “Computadores para educar” se trata de brindar recursos, infraestructura y capacitación a los docentes, se evidencia que su introducción e incorporación a la labor pedagógica es lenta y con escaso compromiso por parte del docente, para algunos de ellos ha sido difícil hacer un correcto uso y apropiación de estas nuevas tecnologías, en algunos casos por la resistencia al uso de las mismas dentro del aula,

la poca o mala infraestructura y falta de recursos, o por el acceso casi nulo a internet en estos sectores.

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008) a través de los estándares de competencias en Tic para docentes, contempla: “Hoy en día, los docentes en ejercicio necesitan estar preparados para ofrecer a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje apoyadas en las TIC” (p. 89), esto obliga a que los maestros que se desempeñan en la escuela rural no se queden atrás en estos procesos de actualización que le permiten mejorar sus procesos académicos y de esta manera orientar a los educandos en las ventajas que les aportan estas nuevas herramientas, y contribuyan al desarrollo de habilidades indispensables para el siglo XXI.

Además, los docentes deben enfrentar en sus prácticas pedagógicas de aula el reto de la escuela multigrado, condición administrativa y académica en la que no han recibido la capacitación idónea debido a que en la formación como maestros se enfatiza en metodologías, teorías del aprendizaje, modelos pedagógicos y didácticas para la escuela graduada, pero no se tienen procesos que abarquen lo que requiere la labor como docente en la escuela multigrado. Es así que los docentes carecen de elementos y herramientas que permitan la dinamización de los procesos de enseñanza aprendizaje en esta realidad, lo que genera prácticas de aula donde prevalece la asignación de tareas de manera independiente por grado, dejando de lado el concepto de escuela multigrado y haciendo más difícil su labor. Esta situación es reseñada por Ezpeleta (citado en Santos Casaña, 2011)

El multigrado, más que respuesta y estrategia pedagógica, (...) fue el resultado de una operación administrativa que, para brindar el servicio, encontró la solución de reducir el personal en concordancia con la cantidad de alumnos. La enseñanza, los contenidos curriculares y las obligaciones administrativas quedaron sometidos a las regulaciones propias de otra realidad escolar, la urbana, con un maestro por grado (p. 23).

Operación administrativa que se convirtió en un reto para el docente rural, quien tiene la obligación de desarrollar procesos pedagógicos de calidad asumiendo lo que

significa tener 2, 4 y hasta 6 grados en una misma aula de clase, donde confluyen diversidad de saberes, actitudes y experiencias en las que se deben atender niños de diferentes edades, para lo que es indispensable aplicar didácticas acordes a la enseñanza simultánea a varios grados.

Teniendo en cuenta que las necesidades de la educación rural son complejas, los procesos educativos en la ruralidad exigen que el maestro este en constante actualización y cualificación docente, esto debido a las transformaciones de globalización, tecnológicas y educativas que se vienen dando a través del tiempo, lo que permitirá que desde la escuela a través de prácticas pedagógicas efectivas se contribuya a la formación de niños y jóvenes campesinos con las competencias básicas para el nivel educativo que cursen y capaces de ser ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con el entorno. Por consiguiente, se requiere de docentes que estén dispuestos a transformar la educación, a través del aprovechamiento de los recursos y estrategias que les permitan crear ambientes de aprendizaje que favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, que estén dispuestos a enfrentar los retos de la escuela multigrado en las nuevas esferas del conocimiento y la tecnología, que sea reflexivo, comprometido con su labor y su formación.

Ahora bien, es indispensable hacer referencia a las teorías educativas y procesos didácticos que ha servido a lo largo de los años para describir, explicar y orientar el quehacer educativo; así como también para construir y reconstruir hacer y saberes del mismo, estas se encuentran inmersas en las prácticas pedagógicas de aula y por ende afectan en gran medida la garantía de una educación de calidad; es evidente

que la vida en las aulas depende en gran parte de la mirada que le dan sus actores, y los docentes en su quehacer diario recurren a diferentes teorías educativas, sin embargo, muchas veces lo hacen de acuerdo a su propia experiencia de vida que les ha permitido identificar cuáles pueden ser más efectivas en determinadas situaciones.

Sin embargo, es valioso preguntarse si realmente los docentes tienen identificadas las teorías educativas que aplican en sus diferentes prácticas, y las usan teniendo en cuenta una planeación previa, o simplemente es parte de su cotidianidad; ahora bien,

es importante tener en cuenta que la teoría y la práctica constituyen un problema en casi todos los ámbitos de la vida, la educación no es la excepción; el problema de la relación teoría-práctica trasciende al campo profesional.

Teniendo en cuenta lo anterior surgen algunos interrogantes que pueden ser resueltos a través de un acercamiento con la población y los cuales orientan la investigación: ¿Qué teorías educativas se hacen presentes en las prácticas pedagógicas de aula de los docentes de las sedes rurales de la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita?, ¿Qué procesos didácticos orientados a las prácticas pedagógicas fortalecen la calidad de la educación rural en la IE José María Potier del municipio de Chita? ¿Qué acciones realizan los docentes de las sedes rurales de la IE José María Potier en las prácticas pedagógicas de aula? ¿Qué elementos intervienen en las prácticas pedagógicas de los docentes de las sedes rurales de las Instituciones Educativas José María Potier del municipio de Chita, a la luz de las teorías educativas contemporáneas? ¿Qué procesos didácticos se evidencian en las prácticas pedagógicas de los docentes de las sedes rurales?, ¿Qué procesos pedagógicos permiten a los docentes compartir e intercambiar reflexiones pedagógicas, relatos, vivencias y realidades desde su propia práctica educativa?

Objetivos de la investigación

General

Generar constructos didácticos orientados al desarrollo de una práctica pedagógica pertinente con una educación de calidad para el sector rural, en la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita.

Específicos

Develar las teorías educativas presentes en las prácticas pedagógicas de aula de los docentes de las sedes rurales de la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita.

Interpretar elementos que intervienen en las prácticas pedagógicas de los docentes de las sedes rurales de la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita.

Teorizar los procesos didácticos descubiertos en las prácticas pedagógicas de los docentes de las sedes rurales de las Instituciones Educativas José María Potier del municipio de Chita identificando enfoques didácticos innovadores y pertinentes para una educación rural de calidad

Justificación

El presente estudio centra su interés en generar una aproximación teórica o constructos que revelen procesos y estrategias que contribuyan al mejoramiento de la educación rural, para lo cual es necesario partir del fortalecimiento de los procesos de planeación para la escuela multigrado haciendo uso de los referentes nacionales y teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes, y al mismo tiempo fomenten en los docentes su reflexión pedagógica para que a partir de esta transformen sus prácticas de aula, y se animen a compartir sus experiencias con los demás docentes, generando la permanente sistematización de las acciones realizadas. Desde la gestión directiva permitirá dilucidar estrategias que conlleven a generar desde el aula de clase un clima de motivación en el que los docentes se convierten en orientadores fundamentales que tienen la responsabilidad y la posibilidad de desarrollar en los estudiantes competencias que contribuyen a la formación de personas integrales y críticas.

Desde el punto de vista teórico, a través de la investigación se pretende contribuir a la generación de aportes teóricos para la administración de procesos y estrategias que contribuyan al mejoramiento de la educación rural, no solo en el ámbito seleccionado, la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita.

Este proceso investigativo está inscrito en el núcleo de investigación de educación rural, específicamente en la línea de investigación “El Docente y la Nueva Ruralidad”,

ya que aborda metodología y procesos, en los que se tiene como área prioritaria la educación, partiendo de las evidencias que se encuentran al interior de las instituciones educativas donde existen problemáticas que requieren atención, es así que desde esta línea se abarcan necesidades que deben ser solucionadas a través de procesos investigativos que permitan contribuir de manera significativa al mejoramiento de procesos y metodologías en procesos organizativos y de enseñanza aprendizaje. En este caso el estudio se centrará en el análisis de la metodología y los procesos de enseñanza- aprendizaje de áreas específicas en las instituciones educativas desde un punto de vista organizativo; así como la identificación de las acciones que realiza el docente en sus procesos de planeación y práctica para la educación rural, así como en los procesos reflexivos del docente, para propender por una educación de calidad que se constituya en “ un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ministerio de Educación, 2010).

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

En esta sección se inicia la construcción del sustento que facilitará la búsqueda de significados para alcanzar el conocimiento planteado. Es a partir de ideas, posturas, conceptos, definiciones, ordenamiento legal, tendencias o teorías y antecedentes, localizados en fuentes documentales, como pueden generarse nuevos conocimientos. Se ha estructurado inicialmente en: antecedentes del estudio, bases teóricas y bases legales.

Antecedentes

A través de tiempo se han venido realizando investigaciones relacionadas con la educación rural, en las que se han abordado temáticas como la calidad de la educación en la ruralidad, las problemáticas de estos contextos, análisis de los docentes de la escuela rural, didácticas multigrado y otros que han realizado aportes y conocimientos que contribuyen a entender los procesos que emergen al interior de la escuela rural.

A **nivel internacional**, Boix Tomás & Bustos Jiménez (2014) comparten los resultados de una de las fases de un proyecto de investigación internacional centrado en la enseñanza en las escuelas rurales, la información extraída se obtuvo de entrevistas realizadas a docentes con el objetivo de analizar y conocer la enseñanza multigrado, además de esto de observaciones participantes atendiendo a indicadores de posible desarrollo de metodologías activas en las aulas. El trabajo sintetiza los hallazgos más significativos obtenidos en parte del territorio español sobre la gestión de los recursos didácticos y las actividades escolares que estos docentes llevaban a cabo en sus grupos multigrado. De manera más concreta, los resultados apuntan al contexto como foco de atención educativa, la utilización y preponderancia de los recursos impresos y

tecnológicos, la figura del alumno tutor en las relaciones escolares inter edad o diferentes tipos de actividades llevadas a cabo en el aula multigrado. Las conclusiones del estudio en esta etapa ayudaron a conocer el tipo de didáctica multigrado que los docentes llevaban a la práctica en sus grupos-clase.

Son relevantes los aspectos encontrados en la investigación, tales como las relaciones interpersonales con estudiantes y familias, la interdisciplinariedad, que permite interrelacionar las áreas del currículo y como aspecto negativo esta la falta de incentivos económicos y la carencia de recursos para trabajar con los estudiantes.

La mencionada investigación enfatiza en los procesos que en torno a las prácticas pedagógicas llevan a cabo los docentes desde la realidad de las escuelas multigrado, resaltando el desarrollo de la autonomía por parte de los educandos lo que les permite adquirir hábitos de auto aprendizaje, es posible evidenciar algunas actitudes que tienen los docentes al trabajar en contextos rurales, el conocimiento de las ventajas que ellos se encuentran y las dificultades que viven los docentes al interior de estos contextos, esto permite corroborar la importancia de la cualificación docente enfocada al desempeño en la escuela multigrado.

Cáceres, Del Valle Carballo, & Péfaur (2016), en su artículo “La sistematización de la unidad didáctica en educación ambiental: una aproximación desde una experiencia en la ruralidad”, evidencia que en la investigación realizada se detectó que la educación ambiental suele ser generalmente percibida de modo aislado y hastacierto punto independiente y descontextualizada de otros aspectos que conforman la realidad social del entorno escolar, los resultados reflejaron algunos vacíos en cuanto a contenidos curriculares y a la proyección comunitaria, es por ello que la sistematización de las unidades didácticas lograría una mayor integración comunitaria al incluir a sus miembros como participantes de la práctica educativa.

Es importante destacar la sistematización de unidades didácticas, como estrategia que permite integrar a la comunidad para que participe en la práctica educativa, esto debido a la necesidad que se evidencia en los contextos rurales donde se requiere hacer un trabajo en equipo donde se involucre a la comunidad, para que desde sus saberes sea posible apropiarse y relacionar los contenidos curriculares con los contextos

y sus características específicas, esto sólo es posible que se logre por parte del maestro cuando su práctica va más allá del aula de clase y trasciende al contexto en el que se desarrollan sus estudiantes.

Domingo-Peñañiel & Boix (2018), en su artículo “La escuela rural una mirada intercontinental”; afirman que aunque la escuela rural a nivel mundial es concebida como una institución con aulas multigrado, que esta situada en pequeños municipios, no es posible tener el mismo concepto y percepción de esta en todos los países, ya que la definición de cada escuela rural, esta determinada por factores epistemológicos, políticos, económicos, socio-educativos presentes en los distintos continentes y por esto las condiciones de trabajo en las que los docentes desarrollan sus prácticas pedagógicas difieren entre países desarrollados y aquellos considerados en desarrollo.

La anterior postura, es importante para el proceso que se sigue, ya que se ha evidenciado que las escuelas rurales difieren inclusive perteneciendo al mismo municipio, razón por la que es importante tener estas consideraciones presentes al momento de encaminar procesos de enseñanza aprendizaje.

Ávila (2017) realizó un estudio titulado “Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas”, tesis doctoral que tuvo como objetivo general elaborar un análisis comparativo de cuatro experiencias pedagógicas significativas en educación rural en Colombia, Brasil y México, establecer elementos constitutivos que determinan la calidad educativa, en el contexto rural, para proponer elementos que sirvan para enriquecer la política pública de educación en este sector; esto a través de una investigación de tipo cualitativo en el que se comenzó con una revisión bibliográfica, para luego hacer una inmersión en los campos de estudio, se utilizó un método comparativo realizando el análisis de las cuatro experiencias.

Esta investigación permitió establecer algunos elementos que determinan la calidad educativa en los contextos rurales, tales como: pertinencia del currículo, proyecto de vida de los estudiantes, organización y sostenibilidad, acción educativa en la comunidades y realidades y prácticas en torno a la calidad educativa, concluyendo que los aportes a la calidad educativa en la ruralidad nacen de las

mismas necesidades e interés de la comunidad. Además, la investigación genera interrogantes sobre la pertinencia del currículo para el contexto rural, donde sí existe educación, pero esta educación no es de acuerdo a las expectativas de las comunidades que allí se desarrollan.

La importancia de la anterior investigación como antecedente radica en la valoración de aquellos elementos que es necesario abordar cuando se habla de calidad en la educación rural y el interés por responder a un currículo que propenda por el fortalecimiento de los aprendizajes en los estudiantes a partir de las realidades y necesidades de los contextos rurales, de tal manera que sea posible la dinamización de procesos de enseñanza aprendizaje significativos.

Abós Olivares y Tomás (2017) en su trabajo investigativo denominado “Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales multigrado” en cuanto a los resultados de una de las fases del proyecto internacional de investigación en el que participaron diferentes países entre ellos España, y en la que se hace referencia a la evaluación, pudo encontrar la presencia de los tipos/momentos clásicos en la evaluación (inicial, continua y final); en estos contextos se tiene un contacto casi permanente con las familias que condiciona favorablemente la información para llevar a cabo una evaluación del proceso de los aprendizajes. El maestro está atento a los aprendizajes realizados por sus alumnos y, puede actuar en consecuencia, según las necesidades curriculares de los mismos.

En cuanto al sentido global de la evaluación, es entendida como un proceso que parte de lo que el alumnado sabe y que el menor número de niños por aula favorece una evaluación diaria, sin embargo, no siempre es continúa ya que suele estar más centrada en los resultados que en el proceso; es decir, que aunque la evaluación se hace a lo largo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la valoración que determina la calificación se centraliza en momentos muy concretos. La presencia de lo que podríamos interpretar como evaluación continua no se debe a criterios de elección sino más bien al hecho de tener pocos alumnos en el aula.

Se evidencia como resultado de la investigación que el docente sigue siendo el principal agente de la evaluación, y aunque en ocasiones el estudiantes se ve como

agente evaluador, sólo lo hace para la corrección de ejercicios en la mayoría de los casos entre alumnado del mismo nivel; ahora bien la autoevaluación y la coevaluación están provocados muchas veces por las propias necesidades del docente de atender a otros alumnos del grupo, que por la creencia en sus posibilidades educativas, es decir se utilizan en las aulas rurales, pero no siempre con intencionalidad evaluadora para la sistematización y valoración del aprendizaje por parte del maestro.

En cuanto a los instrumentos de evaluación más creativos, se encuentra el sistema de tarjetas, los diarios de clase o los registros individuales y colectivos tanto de comportamiento como del trabajo diario, pero la realidad muestra que se usan métodos tradicionales de evaluación.

En general se considera que la evaluación debe ser compartida, aunque no lo lleva a cabo, y que es muy compleja, lo que precisa de una mayor dedicación apoyada en una sólida formación, el docente sigue preocupado por responder a los resultados de pruebas externas; todo ello nos lleva a señalar la importancia de la estrecha relación de la evaluación con el resto de elementos didácticos presentes en el aula (contenidos, recursos, espacios...) y de la necesidad de una mayor investigación de su especificidad en aulas multigrado.

La investigación antes mencionada aporta elementos fundamentales, ya que hace referencia a la manera como los docentes entienden y realizan la evaluación de aprendizajes en la escuela rural, así como las acciones que se dan en los grupos multigrado y que pueden fortalecer los procesos evaluativos a través de una intencionalidad que puede ser creada por el docente.

Juárez Bolaño y Lara Corro (2018) realizaron un estudio titulado “Habitar la escuela para transformarla. La participación de las familias en las escuelas rurales multigrado de México”, trabajo investigativo que analiza las acciones por parte de las madres de familia en tres escuelas rurales en aras de mejorar el sostenimiento de los establecimientos y la experiencia escolar de sus hijos; se trata de un estudio de tipo cualitativo en que se realizaron entrevistas individuales, grupales con madres de familia y docentes, también se hicieron observaciones de clase.

A través del proceso investigativo, es posible entender que en la vida cotidiana de la escuela se generan diversas prácticas sociales y culturales a partir de los sujetos que las habitan, pero estar en la escuela no implica solo habitarla, habitar la escuela es intervenirla, apropiarse de ella y sus espacios, comprender su funcionamiento interno y externo, es construir vínculos de colectivización, generando prácticas colectivas y políticas con la finalidad de mejorar la experiencia escolar de quienes participan en ella; entonces se evidencia una preocupación constante de las madres de familia para resolver las necesidades de la escuela y es precisamente de esa preocupación que nace la idea de organizarse para colaborarle al docente, pues de esta manera entienden que están ayudando a la formación de sus hijos.

Se convierte este estudio en un antecedente de gran importancia porque deja ver que a través de la organización de las comunidades rurales, se hace posible la transformación de la escuela, el papel de las madres y padres de familia como agentes educativos es primordial, su participación y sobre todo que se apropien de aquellos espacios en los que sus hijos se forman, construyendo líneas de comunicación constante para responder a las demandas de la escuela y apoyar la labor docente, permite que se mejore la calidad educativa de la escuela rural.

Rodríguez Cosme, Castellanos Borlot, & Limonta Lalondriz (2018) en su estudio titulado “La integración de los contenidos para las escuelas rurales multigrado en Cuba” a través de un enfoque cualitativo en el que se utiliza la etnografía y se recurre a la aplicación de encuestas, pruebas escritas y observaciones de clase, comprueban las dificultades que se presentan en el aprendizaje, las problemáticas en su enseñanza, evidenciando que el maestro aún no logra la utilización de métodos productivos en las clases que propicien el aprendizaje significativo de los estudiantes, no se alcanza la lengua materna en los niños, porque no se brinda un seguimiento sistemático en todas las clases con el mismo énfasis, los niveles de desempeño de los maestros rurales, no siempre alcanzan una adecuada evaluación a partir de las limitaciones que poseen para integrar contenidos en la clase única en diferentes grados. Además de lo anterior, maestros y directivos aluden que se ofrece atención integrada a los contenidos, pero no alcanzan de forma sistemática desde lo didáctico

una clase única para varios grados, los directivos justifican al respecto que falta un mejor dominio desde lo didáctico, al no ser capaces en ocasiones de lograr las relaciones de los contenidos, objetivos y desarrollo de habilidades; a partir de los resultados se desarrolla una propuesta integrando contenidos pues esta favorece el aprendizaje de los educandos en las escuelas multigrado.

En este estudio se da relevancia a la integración de contenidos, a la interdisciplinariedad en las clases de la escuela multigrado, lo que ofrece un mundo de significados y sentidos para el aprendizaje de los niños y niñas, porque utiliza los nodos cognitivos de distintas ciencias o disciplinas de los grados que se trabaja, lo cual estimula la sistematización de contenidos, objetivos y habilidades; además se aprovechan las potencialidades de las zonas rurales para incorporar en el contexto áulico y en sus actividades docentes las tradiciones orales que se recopilan en los contextos socioculturales y que conforman un conjunto de saberes religiosos, populares, tradicionales y comunicativos que a mediano y largo plazo les permitirá conocer más su contexto rural.

Díaz Fuentes, Osse Bustingorry, & Muñoz Navarro (2016) teniendo en cuenta los bajos resultados en pruebas estandarizadas que obtienen niños de rurales de Araucanía, Chile comparados con los niños del sector urbano, utilizando la teoría fundamentada identificaron tres factores los cuales denominaron como condicionantes y están relacionados con las prácticas pedagógicas de aula, ya que hacen referencia a la estructura curricular, la enseñanza y las estrategias de aprendizaje de los niños; este último presentó una importante vinculación con las características afectivas del profesor y con el ambiente natural y sociocultural mediante un aprendizaje significativo y constructivista, aspectos que, de ser utilizados pedagógicamente, pueden mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y, paralelamente, los rendimientos educativos, permitiendo la mejor atención del medio ambiente y las tradiciones campesinas e indígenas, bases fundamentales para un nuevo marco curricular de enseñanza para el sistema educativo rural.

Esta investigación llama la atención en cuanto a la identificación de esas características que es necesario que un docente tenga para desarrollar prácticas

pedagógicas significativas que contribuyan a la calidad educativa en espacios rurales, así como a los elementos curriculares y de enseñanza que son precisos y efectivos en estos contextos.

A **nivel nacional**, Salas Noguera (2014) analiza los efectos de largo plazo de la reforma agraria a partir de otros estudios realizados en los que estudia la lucha campesina en el marco del desplazamiento forzoso” que recoge las diferentes reformas agrarias que se han realizado en Colombia enfocadas a la reparación del daño creado por el desplazamiento forzoso, centrándose en las reformas ocurridas a partir de la Constitución de 1991, evidenciándose que la lucha campesina aunque se libra ante la justicia, la protección integral de sus derechos fundamentales se vislumbra como una posibilidad lejana. Es posible encontrar una constante a lo largo de las reformas agrarias del país y es su entrecruzamiento con la violencia política, el conflicto armado y el despojo de la tierra; es evidente además ver que la motivación de las diferentes reformas agrarias que han buscado crear mecanismos de acceso a la tierra por parte de la población campesina, no están fundamentadas en la necesidad de redistribuir la propiedad rural sino en apaciguar los procesos de conflicto agrario y ciclos de violencia. En la última etapa ha surgido además la necesidad de reparar el daño creado a las víctimas del desplazamiento y del despojo por la ausencia del Estado en las zonas rurales del país.

Una ausencia estatal que ha sido la causa directa de la violación masiva y grave de los derechos fundamentales de la población campesina en Colombia, que hoy se desea solucionar con la Ley de Víctimas. Este estudio es un antecedente muy relevante en el proceso investigativo que se sigue, porque deja ver una de las grandes problemáticas que la educación rural en Colombia debe afrontar, más aún en el municipio de Chita que ha sido uno de los más afectados por la violencia y el conflicto armado, el cual ha dejado huellas y daños en la población, por lo que el docente de la escuela rural debe partir de esta realidad y su quehacer pedagógico se convierte en un proceso que puede contribuir a la construcción de ambientes sanos de convivencia que transformen la mentalidad de los estudiantes para que se conviertan en constructores de paz.

Por otra parte, Ladino Velásquez (2016) realizó un trabajo de investigación titulado “ El maestro y su autobiografía en la escuela rural”, en el que planteó como objetivo general: Analizar las memorias autobiográficas de un maestro rural, el conocimiento, formación, autoformación, experiencias y prácticas pedagógicas, desarrolladas en seis escuelas rurales del departamento de Cundinamarca Colombia, para mejorar la práctica del docente rural, utilizando un método de investigación cualitativo y una técnica hermenéutica interpretativa, que permite darle sentido a las experiencias relatadas con el fin de llegar a una reflexión y análisis profundo, a partir de la memoria autobiográfica de un docente rural, aquellas experiencias educativas en la escuela, como también las prácticas pedagógicas realizadas con los estudiantes y su entorno para luego, analizar la metodología utilizada en la construcción del conocimiento a partir de las prácticas y la realidad. También se profundizó en sus experiencias antes de ser maestro desde sus orígenes familiares.

A partir de la interpretación y comprensión de los escritos y vivencias de los docentes, el investigador llega a las siguientes conclusiones, que se convierten en sugerencias que se pueden implementar con el fin de mejorar las prácticas de aula en la educación rural, es así que habla sobre las mejoras que se deben dar en políticas educativas para primaria, tales como: capacitaciones formales para los docentes, las cuales son fundamentales y debería haber igualdad de oportunidad, tanto para los rurales como para urbanos, profundizar en el quehacer y prácticas pedagógicas rurales, es necesario diferenciar las prácticas pedagógicas urbanas, de las rurales, en las capacitaciones y no mezclar urbanos y rurales. Se debe tomar la autoformación del docente rural, como alternativa en las capacitaciones, unificando, conocimientos, aprendizajes y metodologías para que los docentes rurales, caminen por el mismo camino del saber.

El antecedente anterior, tiene estrecha relación con el objeto de estudio de la presente investigación, porque es precisamente a través del conocimiento del quehacer y desempeño del docente que se hace posible la identificación de fortalezas, debilidades y oportunidades de mejoramiento que se tienen en los contextos rurales y a partir de esto estructurar posibilidades de reflexión que permitan transformar las

prácticas de aula en pro del mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje por ende de la calidad educativa; además se dan sugerencias que es posible tener en cuenta para no cometer errores en el momento de hacer intervenciones con la comunidad.

En la Fundación Universitaria Católica del Norte, Hoyos Sepúlveda (2014) hace un análisis en su artículo “Práctica Docente: un camino que edifica y suscita esperanza”; el cual parte de la interrogante ¿Cómo hacer posible que la escuela sea un espacio dinamizador de aprendizajes, concertador de conflictos y que en él se vivencie la equidad de género en beneficio del desarrollo del ser?, y deja ver que desde las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes es posible hacer de la escuela ese lugar en el que además de desarrollar procesos intelectuales, se potencian los valores educativos, permitiendo la resolución de dificultades o conflictos en pro de su superación personal y en aras de ayudarles a ser sujetos en sociedad.

Es así que se evidencia que la escuela, es sin duda, un espacio integrador de conocimientos, posibilitador de aprendizajes y hacedor de cultura, lugar donde los docentes propenden por hacer de sus prácticas pedagógicas un encuentro con el conocimiento y la investigación.

Muñoz (2017) en su proyecto “Orientaciones pedagógicas y didácticas en la ruralidad: un posible camino del maestro de Biología en el campo” propone una serie de orientaciones pedagógicas y didácticas para la enseñanza de las interacciones ecológicas en una escuela rural, atendiendo principalmente al problema de la hegemonía del conocimiento científico y escolar sobre el cotidiano; dinámica que ha generado el desplazamiento cultural y con este un problema de valoración de la propia cultura campesina que se asienta en el espacio denominado campo. Dichas orientaciones postulan una integración de los conocimientos científico, escolar y cotidiano en la enseñanza de las interacciones ecológicas como una forma de estimular la apropiación de la cultura en conjunto con un pensamiento crítico que les permita a los niños campesinos comprender su realidad de una forma compleja y relacional a través de los procesos y espacios que genera el maestro, desde su reflexión pedagógica

y didáctica, comprendiendo la relación de interdependencia que debe existir entre los estudiantes, su contexto el conocimiento y el propio docente.

Esta investigación, realmente es un gran aporte para el proceso investigativo que se sigue, porque reafirma una vez más la importancia de valorar el contexto en el que se da el proceso pedagógico, así como la integración de conocimientos partiendo de la apropiación de la propia cultura y a partir de esta generar procesos de enseñanza aprendizaje significativos que permitan desarrollar el pensamiento crítico.

A **nivel regional**, Herrera Torres y Buitrago Bonilla (2015) realizan una investigación denominada “Educación Rural en Boyacá, fortalezas y debilidades desde la perspectiva del profesorado”, estudio con el que se logra explicitar algunas fortalezas y debilidades del ámbito rural respecto al urbano desde las apreciaciones de los docentes, a partir de algunos aspectos relacionados con el contexto escolar y educativo en las provincias de Centro, Tundama y Sugamuxi del Departamento de Boyacá; asimismo se presenta su opinión sobre las necesidades institucionales. Se trabajó con docentes y directivos docentes pertenecientes a Educación Primaria, Básica y Media; la muestra final estuvo compuesta por 434 maestros.

Para la recolección de datos se utilizó el cuestionario sobre la situación educativa actual en los centros de educación de las zonas rurales y urbanas del departamento de Boyacá. Los principales resultados revelaron diferencias significativas en la relación de maestros y estudiantes, siendo mejores en el ámbito rural, así como en las necesidades que se presentan en las instituciones y sedes, en donde las instituciones rurales presentaron mayores requerimientos, específicamente en lo referido a la formación, el talento humano, los espacios, los recursos materiales, los servicios y el currículo. Se observa que los hallazgos obtenidos en este estudio se derivan de un contexto heterogéneo, el cual se configura por las sedes de las instituciones educativas que formaron parte de la investigación, y son tres aspectos los que más inciden en esta diversidad, se tiene la formación, experiencia, dinamismo y creatividad de los docentes asignados a cada institución, así como el número de docentes que integra el equipo de cada una de ellas; por otra parte, el número de niños de cada sede y zona y, finalmente, el estado de los servicios, vías de acceso, infraestructura y materiales;

estos aspectos hacen que exista desigualdad y falta de equidad en la educación. Se concluye que estas carencias existen tanto en las zonas urbanas como rurales, pero son mayores y más sentidas en la educación rural.

De acuerdo a lo anterior, este estudio se convierte en un buen antecedente porque reafirma algunas de las necesidades que se viven al interior de las sedes rurales, pero además muestra algunos aspectos positivos que se deben tener en cuenta en el momento de desarrollar procesos pedagógicos en la ruralidad, la necesidad de intervenir en las sedes rurales, porque todas son diferentes y no es posible homogeneizarlas porque su identidad, depende de factores asociados a las actitudes y desempeño de los docentes.

Bases teóricas

Las bases teóricas incluyen los tópicos que a juicio de la investigadora permitieron la mejor comprensión del fenómeno estudiado. Se estructura en calidad educativa, prácticas pedagógicas de aula, Devenir histórico de la didáctica, políticas relevantes en la educación rural colombiana, las Tic en la educación, teorías educativas contemporáneas, supuestos epistemológicos del estudio y la fenomenología como método de investigación.

Calidad Educativa

Para hablar de Calidad Educativa, es necesario partir desde el significado de calidad, teniendo en cuenta que esta definición se genera a partir del rol que puede cumplir cada persona con respecto a un producto o servicio, del mismo modo, puede acercarse a la definición en la medida en que un producto o servicio logre las certificaciones nacionales o internacionales que existen al respecto, generalmente el término de calidad está asociado a hacer las cosas bien, independientemente del costo o esfuerzo demandado, siempre satisfaciendo al cliente, revisando definiciones relacionadas hacia la enseñanza es posible encontrar la de Carr y Kemmis (1988)

citado en Casanova (2012), que se centran en la práctica del profesorado para definir la calidad:

La calidad de la enseñanza se concibe como el proceso de optimización permanente de la actividad del profesor que promueve y desarrolla el aprendizaje formativo del alumno. Mas la enseñanza se valora tanto por los efectos promovidos en las adquisiciones y estilos del alumno (capacidades, asimilación de contenidos, actitudes, pensamiento crítico, compromiso existencial, etc.) como por la excelencia del propio acto de enseñar (interacción didáctica) y de la implicación contextual en la que situamos la enseñanza como actividad socio-crítica (p. 8).

Por su parte, Bono (1993) citado en Casanova (2012), afirma que “la calidad total es el mejoramiento progresivo, aun cuando no haya habido ningún fallo” (p. 47). Ambas definiciones focalizan la importancia de la mejora permanente, con o sin fallos evidentes, razón por la que la calidad exige dinamismo, pues el progreso no puede paralizarse, menos en una sociedad que avanza rápidamente y la educación debe ir a ese mismo ritmo, sí realmente pretende preparar a los niños y niñas para ser competentes en el mundo actual.

Se observa que en la primera definición, se pone especial énfasis en la actuación docente, anticipándose a lo demostrado casi veinte años más tarde por el Informe McKinsey : “¿Cómo hicieron los mejores sistemas educativos del mundo para alcanzar sus resultados?” (estudio del año 2007) citado en Casanova(2021), cuando entre sus conclusiones afirma que “la calidad de un sistema educativo no estará nunca por encima de la calidad de sus docentes” (p. 9). En definitiva, la calidad es un concepto dinámico en esencia, que se mantendrá vivo y actualizado siempre que se continúe innovando en educación a la vista de los acontecimientos sociales que se produzcan y de los descubrimientos científicos, psicológicos, pedagógicos, neurocientíficos, y que debe contar como base con la formación y el prestigio de sus profesores, quienes constituyen el núcleo fundamental del sistema.

Lo anterior, sin dejar de lado la premisa de la mejora constante, siempre hay que mejorar, porque aunque en un momento todo parezca bien, puede que en poco tiempo quede obsoleto, dada la celeridad de los cambios sociales en la actualidad.

En otras palabras, al hablar de calidad educativa, se está haciendo referencia al alcance de buenos resultado en la combinación de una serie de factores internos y

externos a la escuela que se encuentran relacionados entre sí; por lo tanto si la escuela es capaz de concretar su propuesta educativa en: el desarrollo de clases debidamente preparadas y pensadas que respondan a una dinámica en el cual el estudiante es el agente principal, genera además estrategias de seguimiento a los niños y jóvenes con dificultades para aprender, recursos y equipamiento escolar, adecuadas condiciones laborales de los docentes que le permitan capacitarse constantemente, estrategias y métodos didácticos adecuados, entre otros; las posibilidades de ofrecer un servicio con adecuado grado de calidad son bastante altas.

En este sentido, una educación de calidad, esencial para el aprendizaje verdadero y el desarrollo humano, se ve influida por factores que proceden del interior y el exterior del aula, como la existencia de unos suministros adecuados, o la naturaleza del entorno doméstico del niño o niña. Además de facilitar la transmisión de conocimientos y aptitudes necesarios para triunfar en una profesión y romper el ciclo de pobreza, la calidad desempeña un papel crítico a la hora de disminuir la brecha existente entre los géneros en materia de educación básica. Entre los factores internos se mencionan aquellos referidos a “las buenas prácticas escolares” que como efecto, repercuten en la motivación de los alumnos por seguir aprendiendo, en los docentes por continuar capacitándose y en las familias y comunidad por reconocer a la escuela como una institución en la cual pueden confiar su bien máspreciado, sus hijos.

De acuerdo a UNICEF(2018) “existen al menos cinco elementos clave que afectan a la calidad de la educación: lo que el estudiante trae consigo, el entorno, los contenidos, los procesos y los resultados. Estos elementos constituyen una base que permite supervisar la calidad” (p. 2); es así que aquellas experiencias que aporta el estudiante, así como sus dificultades son relevantes en el momento de abordar los procesos de enseñanza aprendizaje, el entorno en el que se desarrolla el estudiante, sí este es saludable, seguro, protector, estimulante, tiene gran incidencia en el proceso de construcción de conocimiento; los contenidos educativos en los cuales están inmersos los materiales didácticos, programas de estudio son fundamentales para el desarrollo de competencias y aprendizajes; así como los procesos que de una u otramanera hacen referencia a esos métodos que los docentes emplean y finalmente los

resultados, estos vistos desde esos que se espera lograr, la manera como se documentan y se hace el control y seguimiento de los mismos, a través de una evaluación y análisis de los mismos.

Desde una perspectiva más general, la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO(2008) propone como calidad educativa lo siguiente: “La concibe como un medio para que el ser humano se desarrolle plenamente como tal, ya que gracias a ella crece y se fortalece como persona y como especie que contribuye al desarrollo” (p. 35); cabe resaltar que aunque hay un consenso implícito sobre la importancia que una educación de calidad tiene para el desarrollo socioeconómico y que el rendimiento de los estudiantes es indicador de calidad, existen definiciones dispersas de lo que es “rendimiento” y lo que es “calidad”, lo cual dificulta la aplicación de políticas públicas claras y consecuentes con los desarrollos discursivos, esto debido a que la información disponible sobre rendimiento está basada en los resultados que se obtienen en las pruebas estandarizadas, desconociendo otras habilidades, competencias, actitudes y saberes implícitos en cualquier área del conocimiento, las conclusiones que se hacen sobre la calidad de todo un sistema educativo son incompletas.

Por lo tanto, la concepción de que la calidad de la educación únicamente se ve reflejada en el desempeño de los estudiantes en exámenes estandarizados contradice las recientes investigaciones y acervo teórico que sugieren que es directamente proporcional a su contribución al desarrollo económico y social sostenible de las comunidades donde se inserta, a través del desarrollo de capital humano (habilidades individuales) y capital social (redes sociales) OECD (2001); es entonces necesario, generar debates alrededor de las recientes elaboraciones teóricas y experimentales sobre evaluación educativa, sobre los factores asociados a la escuela, a la familia y a la comunidad que pueden determinar el rendimiento escolar, y sobre el papel de la escuela como agente de desarrollo, por ser con frecuencia la única institución representativa del Estado, especialmente en zonas rurales y marginales.

Prácticas Pedagógicas de aula

Los procesos de formación integral de los estudiantes, la construcción de conocimientos y el desarrollo de competencias y aprendizajes emergen desde las prácticas pedagógicas, definidas estas según Zuluaga (1996), “como un modo de ser, como una forma de funcionamiento de la institución que permite la apropiación de saberes, inserción en la producción e investigación, experimentación para apropiarse conocimientos y reconceptualizar” (p. 6) ; de acuerdo a Diaz (1990), la práctica pedagógica se refiere a: “los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela”(p. 9). Organizándola de esta manera, no solo en el quehacer docente como comúnmente se piensa, sino también en el marco comunicativo que rodea los sujetos cognoscentes que interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, por su parte Martínez (1999), para definir una idea global sobre práctica pedagógica precisa contemplar ciertos elementos u objetos de saber que la integran, entre ellos la enseñanza, el niño, la escuela, el conocimiento, entre otros, que para el autor son “entendidos como una heterogeneidad de prácticas y de nociones que se dan en una sociedad a propósito de una práctica de saber” (ob. cit. p.3); es a partir del reconocimiento de este conjunto de elementos que este mismo autor propone una interpretación del concepto en cuestión, donde se asume:

La práctica pedagógica como una categoría metodológica, es decir, como un objeto conceptual y también como una noción estratégica en tanto práctica de saber que articula tres elementos metodológicos fundamentales: una institución, la escuela; un sujeto soporte de esa práctica, el maestro; y un saber, el saber pedagógico. (ob. cit. p. 6).

Los anteriores elementos de acuerdo a la postura del autor, se encuentran en permanente cambio e interrelacionados desde el enrutamiento de un sin número de situaciones complejas.

Debe señalarse que las prácticas pedagógicas, tienen sentadas sus bases en los saberes del profesor, como son: el saber disciplinar (¿Qué sé?), el saber pedagógico (¿Cómo comunico lo que sé?) y el saber académico (¿Cómo me transformo con lo que sé?), que le permiten afianzar sinergias y relaciones con el estudiante generando una comunicación fluida, tendientes a forjar conocimiento y reflexiones de su papel en la sociedad y en su acontecer diario.

En efecto, las prácticas pedagógicas deben ser planteadas desde la pedagogía, implicando la institucionalidad del que hacer educativo, su sistematización y organización alrededor de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje. Es así que deben ser pensadas y repensadas como la primera y fundamental responsabilidad del educador, fundamentada a partir de las intervenciones pedagógicas que emergen en el proceso de conocimientos y experiencias de formación de sujetos íntegros y autónomos, capaces de resolver las diferentes situaciones que se presentan en su adaptación al proyecto de vida académica.

En otras palabras, las prácticas pedagógicas hacen referencia a las variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, algunas de esas acciones son: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa; en consecuencia, la función del docente, va más allá de dar clase y brindar información teórica, también debe desarrollar el acto mismo de dedicar conocimiento con toda la pedagogía que requiere para la construcción de nuevos saberes que resignifiquen la realidad del estudiante; por ende las prácticas pedagógicas requieren la utilización de la didáctica, el saber, el ser y hacer disciplinar, requiere el abordaje del estudiante, sus características, procesos de pensamiento, madurez y desarrollo, para esto el docente debe tener competencias relacionadas con la resolución de conflictos, el liderazgo, el trabajo en equipo, entre otras.

Por lo anterior, las prácticas pedagógicas requiere de una preparación conceptual, procedimental y estratégica del docente, en donde el conocimiento es insuficiente para el desempeño en el aula y se pone en juego todo su ser, provoca al docente a estudiar y reflexionar sobre la cotidianidad y la forma de intervenir los conceptos teóricos, la

forma de ponerlos en escena con el propósito de generar la construcción de nuevos saberes que deben adquirir los estudiantes.

Según Ávalos (2002), la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (p. 109), en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula; sin embargo, también se ve como una superación de retos, ya que la experiencia que el docente adquiere le permite desarrollar mejores capacidades y habilidades para su labor profesional.

De acuerdo a Zambrano (2000),

Las prácticas pedagógicas deben orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes, al proceso formativo, deben potencializar el desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes, se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar. (p. 119).

En este sentido, la ley General de Educación, Ley 115 (1994), en su artículo 109 establece como propósito de la formación de educadores

Formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo” (p. 68).

En este marco, la práctica pedagógica se concibe como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante que se forma para ser docente aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Este espacio desarrolla en el maestro en formación la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas, en consecuencia, la práctica promueve el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros docentes.

Ahora bien, la práctica pedagógica tiene una historia. En el libro *Pedagogía e historia*, de Olga Zuluaga, se justifica la historia de la práctica pedagógica de la siguiente manera:

Para reconocer todos los elementos que componen el proceso de enseñanza se requiere darle a ésta estatuto de práctica de saber entre prácticas de naturaleza pedagógica y, por tanto, colocar en su centro al maestro y su saber. La pedagogía es el discurso que habilita al maestro como soporte del saber circunscrito a las prácticas que tienen lugar en prácticas de saber y la teoría que conceptualiza acerca de la enseñanza. La pedagogía sería el lugar teórico o de saber que cuenta con su propia historicidad (Zuluaga, 1999. P.65).

La idea que socialmente se tiene del maestro es la de un agente neutro que transmite los conocimientos en la escuela. Esta concepción actúa como un mecanismo de expulsión del maestro de su saber, y esta expulsión trae como consecuencia que con el término educación se engloben la escuela, la enseñanza y los sujetos que participan en ella como objetos de análisis político, social o histórico que acaban por ser simples recuentos cronológicos de otras prácticas.

Por el contrario, la historia de la práctica pedagógica se realiza sobre su propia discursividad: “sobre el propio régimen al cual estuvo sujeta, no necesita interrogar otras prácticas para conferirse identidad porque ella está inmersa en otras prácticas sin que por ello se borre su especificidad, y tiene así sus límites bien demarcados por el saber pedagógico y por la práctica de ese saber en nuestra sociedad” (Zuluaga, 1999, p. 15). Lo cual permite convertir en objeto de análisis la memoria del saber institucionalizado y de los sujetos que a través de él participan en una práctica, asumiendo la educación como parte de la compleja trama de la práctica social, pero advirtiendo que la educación no está desligada de la pedagogía, ni tampoco sometida únicamente a las variaciones de las estructuras políticas y sociales, porque ella encuentra en las prácticas pedagógicas formas de permanencia o de cambios que no obedecen siempre el ritmo de los cambios sociales.

Es así que el maestro es el sujeto fundamental de esa práctica, pero otros sujetos participan en ella, entre otros, quienes fiscalizan y reglamentan la enseñanza, pero también, y principalmente, los niños cuya participación no es sólo como sujeto, sino como objeto de saber; la misma institución escolar es convertida en objeto de

conocimiento en relación con los maestros. Por último, la práctica pedagógica se constituye en una práctica de saber en la cual se producen reflexiones sobre diversos objetos y, de este modo, las relaciones entre los elementos que la conforman se recomponen de manera constante, lo cual contradice una imagen común que la presenta como estática y bien definida.

Devenir histórico de la didáctica

Es evidente que la didáctica en su devenir histórico ha tenido cambios importantes. El término, en su etimología griega, proviene de diaktique, asociado al arte de enseñar, instruir, exponer claramente. Delgado (s/f) realiza una reseña historiográfica de la didáctica donde destaca:

- Los antecedentes más remotos se encuentran en Grecia, donde es concebida como género literario, los sofistas griegos del siglo V a. de C. se destacan por ser los precursores de los métodos de enseñanza, proponiendo estrategias de indagación por el propio individuo, ya que consideraban que el conocimiento se hallaba en el interior de la misma persona. Platón en sus obras realiza las primeras contribuciones a la labor formativa y didáctica.

- El nacimiento de la Didáctica en el sentido de la enseñanza-aprendizaje, se debe a San Agustín, pues en su obra *El Maestro* emergen planteamientos, que en nuestros días siguen vigentes, en torno al valor didáctico de la palabra, el autodidactismo y la lección, la concepción del docente, entre otros. Por su parte, San Isidoro, considera que todos los Monasterios deben contar con el pedagogo, encargado de la enseñanza, poseedor de una gran cultura y preferentemente de edad avanzada quien debe enseñar letras y virtudes. Su obra, *Etimologías*, se considera el principal texto de Didáctica durante la Edad Media, donde se da valor fundamental a los contenidos a explicar por parte del docente: la lección sistemática, el comentario, la exposición.

- Cuatro siglos más tarde Hugo de S. Víctor (1096-1141) en su obra *Erudito* *Didascalía* se centra en el enciclopedismo de los contenidos, que divide en cuatro ciencias básicas: teóricas en las que se encuentra teología, matemática, aritmética,

geometría, música, astronomía y física, prácticas en las que están ética individual, doméstica y política, mecánicas compuesta por las siete artes liberales y lógicas en la que se contemplan dramática, arte de discurrir, teoría de la demostración, retórica y dialéctica.

- Posteriormente Santo Tomás de Aquino (1255-1272) sienta las bases, de muchos temas de la Didáctica, especialmente en el *De Magistro*, donde presenta una concepción del docente que se mantiene; por otra parte, la obra de Ramón Llull (1232-1315) supone la síntesis de las aportaciones de San Agustín y Santo Tomás (de tendencia formalista) y la de San Isidoro y Hugo de S. Víctor (de tendencia predominante en contenidos). En sus obras destaca la enseñanza de las lenguas y de las ciencias de la naturaleza como base de la cultura; lo que se considera una referencia a lo que hoy se denomina Didáctica Específica y construye las bases del aprendizaje por descubrimiento.

- Juan Luis Vives (1492-1540) es reconocido como el primer antecedente de una Didáctica sistemática; al estudiar la problemática de la didáctica, aborda temas que hoy están vigentes, tales como la eficacia de la transmisión de contenidos, los contenidos según las edades, la correlación entre las actividades de enseñanza-aprendizaje, la evaluación, el análisis del docente, razón por la que su obra es un referente que sitúa a la Didáctica como una de las Ciencias de la Educación.

- El educador alemán Wolfgang Ratke (1571-1635) inició el uso de nuevos métodos para enseñar la lengua vernácula, las lenguas clásicas y el hebreo, enuncia que no debe haber estudio de palabras sin el conocimiento de las cosas que éstas representan, la enseñanza debe seguir el orden y el curso de la naturaleza, y debe proseguirse siempre por la investigación personal, el experimento y el análisis.

- Descartes (1596-1650), en su *Discurso del Método*, renueva la metodología investigadora, establece los principios didácticos de la sistematización y claridad de la expresión docente. En 1630, Juan Amos Comenio en su libro “*Didáctica Magna*”, expresa que hay que enseñar todo a todos, propone una serie de reglas, pautas y normas en las que muestra cómo lograrlo, permitiendo que la enseñanza sea eficaz y accesible a todos los seres humanos, enseñando a un grupo simultáneamente, teniendo

en cuenta un contrato de confianza, una alianza entre padres y docentes, en cuanto al tema del control y vigilancia los maestros controlan a los estudiantes y los directivos a los docentes, los supervisores a los directivos. Comenio es reconocido como el padre de la didáctica, pues la estructuró como disciplina y estableció sus primeros principios fundamentales. Más tarde, Pestalozzi (1746-1827) establece que el objetivo de la educación era lograr la intuición clara de lo bueno y lo recto.

- En el siglo XIX (1776-1841), Herbart, comparte las ideas de Comenio, y designa a la Didáctica como el resultado de la combinación entre la enseñanza y la instrucción y consideró a la primera como la vía para lograr lo instructivo y a la última como medio de concreción de la educación, consideraba que la educación se debía realizar siguiendo pasos, por esta razón se centró en la instrucción, durante este periodo la didáctica es de corte humanista o tradicional ya que se centra en el derecho del hombre de aprender.

- En el siglo XX se empieza a preocupar la psicología y la didáctica por el niño, hasta entonces las reglas estaban más enfocadas en el docente, en el contexto y en el contenido, hasta Piaget quien estudio la evolución del pensamiento del niño y su desarrollo y como consecuencia de esto surge el movimiento la escuela nueva surgida del cuestionamiento de los postulados pedagógicos tradicionales y que resaltaba especialmente la actividad del alumno como elemento básico en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En la Escuela Nueva resaltan los aportes de autores como Montessori, Decroly, Ferriere, Freinet. Crearon diferentes propuestas de enseñanza, que tenían que ver con cómo se tenía que organizar la escuela basada en los descubrimientos de la psicología del niño.

- Al entrar en el siglo XX los criterios científicos han sido cada vez más evidentes. El desarrollo de la Psicología, la Sociología, la Biología, entre otras, influenciaron sin duda a la Pedagogía y, a su vez, a la Didáctica. Este período se caracteriza por la progresiva sistematización de los estudios didácticos, la utilización del método experimental en la búsqueda de los problemas didácticos, la profundización en la investigación y de los estudios teóricos, el desarrollo de las tecnologías aplicadas, la

creciente importancia de las metodologías especiales, destacándose, entre otras, las obras de Schmieder, Guillende, Rezzano y Titone.

- Aebli (1958) declara a la Didáctica como ciencia auxiliar y aplicada de la Pedagogía para la realización de tareas educativas cuyo fin es deducir el conocimiento psicológico de los procesos de formación intelectual y revelar las técnicas metodológicas más adecuadas para el desarrollo de tal proceso. Desde este punto de vista no se establecen límites entre Pedagogía, Didáctica y metodología; son lo mismo.

- Titone (1970) en su Metodología didáctica asume la Didáctica en dos sentidos, como una metodología para la instrucción y como una tecnología de enseñanza. Villalpando (1970) considera a la Didáctica como parte de la Pedagogía que establece los procedimientos para conducir al educando en un proceso progresivo de adquisición de conocimientos que incluye técnicas y hábitos, la organización más conveniente del contenido que debe asimilar el estudiante y los elementos que auxilian al docente en su conducción.

En los años que anteceden a la década de los ochenta del siglo XX la Didáctica no había logrado llamar la atención de un grupo numeroso de investigadores, ni de estudiosos con el poder movilizativo de los años posteriores. La explosión de intereses, teóricos y prácticos acerca de la Didáctica, cuyas definiciones fueron diversas, se ha incrementado y la polémica en torno a la teoría que la sustenta y los argumentos que se utilizan en la defensa de cada posición son tan variados como cuestionables en múltiples ocasiones. (Abreu, Naranjo, Rhea, & Gallegos, 2016). En todas las posiciones, no obstante la heterogeneidad de términos, se aprecia un consenso relacionado con que la Didáctica busca un equilibrio entre la manera de enseñar y el resultado del aprendizaje, pero ninguna resuelve convincente la interrogante: ¿qué es la Didáctica?

Para Nérici (1973), Didáctica es:

...el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarle a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable. p(87).

En ella, se pone el acento en las estrategias, la técnica dentro de la educación. Se creía que si el docente enseñaba de una manera, los alumnos iban a reaccionar de la manera esperada porque se utilizó la técnica correcta, lo que se lo denominó conductismo, en el cual el docente era visto como ejecutor. En esta etapa surge el currículum, que se basaban en los programas a impartir, como respuesta a la necesidad de organizar los contenidos.

En los años setenta, junto con un auge en el avance de las ciencias sociales (pedagogía, política, filosofía, etc.) se comienza a cuestionar lo tecnicista y se piensa que el acto didáctico está compuesto por más cosas que el alumno y el docente y que la enseñanza y el aprendizaje son dos cosas distintas aunque están vinculadas. Se conforman las corrientes críticas, las cuales cuestionan el enfoque tecnicista y comienzan a estudiar lo educativo desde las ciencias sociales, le brindan importancia a lo que se enseña y ven al aula como una micro sociedad inmersa en una cultura desde su enfoque micro sociocultural.

Se pueden distinguir, según Webnode (2011), dos corrientes críticas:

- Europea: la cual estudia la revisión de la práctica docente teniendo en cuenta las variables en el aula a la que ven como una micro sociocultura. Este enfoque vuelve a brindarle un corte humanístico a la educación pero desde una perspectiva social ya que ve al individuo en relación.

- Latinoamericana: Conducida por Pablo Freire, la cual estudia el efecto social de la enseñanza como transformador y modelador de la sociedad, la finalidad de la educación.

En la década del ochenta del siglo XX hubo un estallido de intereses investigativos, teóricos y prácticos acerca de la Didáctica que trasciende hasta nuestros días, que involucró a varias áreas geográficas, pero que tuvo una expresión relevante dentro del continente latinoamericano; llegar al punto convergente que acerque a los académicos contemporáneos a una definición consensuada acerca de la Didáctica parece todavía una quimera, aunque la utopía es más realizable en la segunda decena del siglo XXI “Innegablemente, la Didáctica ha experimentado, igual que las demás Ciencias

Sociales, las vicisitudes de las indefiniciones epistemológicas, conceptuales y metodológicas” (Díaz, 1999).

En la actualidad, enseñar se hace cada vez más complejo y aprender se ha convertido en una experiencia mucho más desafiante para los alumnos. Hay una gran transformación con el surgimiento de la "Teoría de las Inteligencias Múltiples" y la "Teoría de la Inteligencia emocional" en la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje. Fernandez & Samorra (1984) dicen que la Didáctica es la ciencia de la educación de carácter teórico-normativo que busca la adquisición de hábitos intelectuales mediante la integración del aprendizaje de los bienes culturales. Sacristán & Pérez (1989) ofrecen un nuevo punto de vista, la Didáctica, como disciplina científica a la que corresponde el guiar a la enseñanza, tiene un componente normativo y otro prescriptivo; es por lo tanto, ciencia, arte y praxis. El primero establece las normas bajo las cuales se da la enseñanza, y el segundo, los estándares terminológicos necesarios, según el autor, para la comprensión y aplicación de la teoría didáctica. Camilolli (1994) asegura que la Didáctica es la teoría de la enseñanza, y que por lo tanto ofrece teorías en el campo de la acción social y del conocimiento.

Díaz (1999) define la didáctica como la ciencia que explica y aplica lo relacionado con la enseñanza como la tarea intencional y sistemática y como la estrategia directa para lograr la formación del hombre. Zabalza (2007) puntualiza a la Didáctica como ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran en los procesos de enseñanza y aprendizaje: cómo estudiarlos, cómo llevarlos a la práctica, sus condiciones y cómo mejorar todo el proceso. Moreno Olivos (2011) afirma que la didáctica es considerada como la ciencia de la educación que estudia todo lo relacionado con la enseñanza: diseño de las mejores condiciones, ambiente y clima... para conseguir un aprendizaje valioso y el desarrollo pleno del alumnado. “La didáctica es una ciencia teórico-práctica: trata el qué, cómo y cuándo enseñar. La teoría necesita de la práctica, porque es en ella donde se revalida y la práctica, a su vez, se nutre de la teoría” (p.34).

Para Gómez (2014) la didáctica es la disciplina que, a partir de la reflexión e investigación sobre la enseñanza, aborda el proceso didáctico y las condiciones que

éste requiere para conseguir el aprendizaje. Su finalidad es que el alumnado alcance una educación integral, es decir una formación integral, un equilibrio afectivo y social y autonomía, adquiriendo conocimientos, destrezas y formación en valores.

En 2016 Abreu, Naranjo, Rhea y Gallegos se adhieren a la posición que defiende la dialéctica entre la Pedagogía y la Didáctica, la condición de ciencia de ambas y sus particularidades. Explican que la didáctica es una de las ciencias de la educación en pleno desarrollo. Está estrechamente vinculada con otras ciencias que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje integrado e institucionalizado, especialmente con la Pedagogía, pero conserva sus particularidades y su esencia propia. En tal sentido, afirman que como ciencia conforma un cuerpo teórico en evolución producto de los resultados investigativos y de la experiencia acumulada en la práctica educativa, para explorar la realidad del aula y buscar soluciones a los problemas que afectan e impiden el desarrollo óptimo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Políticas relevantes en la educación rural colombiana

La educación rural, a pesar de haber tenido durante muchos años intervenciones a través de programas y estrategias que de una u otra manera han resuelto algunos de los tantos problemas que allí se evidencian, sigue con deficiencias en muchos aspectos, por lo tanto, es indispensable tener en cuenta que aunque el desarrollo de la economía en estos sectores depende de los recursos tecnológicos, también es preciso hacer referencia al desarrollo de competencias para conocer, interpretar, comunicarse, trabajar en equipo, que deben adquirir los individuos que se desarrollan en estos contextos, razón por la que la educación juega un papel importante, ya que dichas competencias deben desarrollarse desde una edad temprana.

En este sentido, Parra Rincón (s/f) afirma que la “educación por competencias, nuevas metodologías pedagógicas, problemática y potencialidad locales, una nueva institucionalidad, son temas que deben ser debatidos por esa nueva comunidad educativa e institucional, de tal manera que permita la construcción de un proceso participativo y comprometido”.(p. 58); acciones que se pueden llevar a cabo comenzando con el reconocimiento del desempeño de recurso humano con el que se

cuenta y a través de la generación de espacios de reflexión entre los docentes de la comunidad educativa, para permitir un trabajo cooperativo que propenda por la transformación de prácticas de aula contextualizadas. La misma autora, afirma que:

Se debe buscar ampliar los escenarios de aprendizaje creando un espacio para la acción de profesores y maestros en una realidad concreta, y crear un espacio de dialogo entre los miembros de las comunidades educativas, entre los diversos actores ligados a la solución de la pobreza rural, entre las diferentes disciplinas y entre la teoría y la práctica (ob. cit. p. 89)

Es evidente que el papel que desempeñan los docentes rurales es fundamental en la transformación de la educación rural, pero no debe estar aislado, debe fomentarse una cultura de socialización de experiencias, reflexiones pedagógicas de prácticas de aula, de tal manera que sea posible la construcción de saberes, nuevos diseños curriculares, metodologías que propendan por el conocimiento de las realidades rurales desde perspectivas interdisciplinarias, en las que se debe abordar los aspectos culturales, sociales, económicos de los estudiantes para realizar intervenciones significativas.

Una de las especificidades de la escuela rural es el multigrado. Las escuelas multigrados según Vargas (2003) son “aquellas donde el profesor enseña dos o más grados simultáneamente en una misma aula de clase” (p. 8), y se pueden dar escuelas unitarias donde es un solo profesor el encargado de todos los grados existentes o escuelas con secciones multigrado que sólo tienen algunos grados que son multigrado y los otros tienen la estructura no multigrado trabajando un grado en una aula de clase; estas características son propias de las escuelas rurales de América Latina y se evidencia en ellas unos elementos comunes como: aislamiento, altos niveles de pobreza, instalaciones inadecuadas, escasez de materiales pedagógicos, condiciones difíciles para maestros, difícil acceso, bajos logros de aprendizaje. Estas condiciones han generado preocupaciones a nivel mundial, lo que ha conllevado a procesos investigativos que han permitido encontrar en este tipo de escuelas unos aspectos positivos en cuanto al enriquecimiento educativo a partir de la diversidad y la colaboración social que se pueda dar en estos espacios, facilitando el trabajo cooperativo y la construcción de conocimiento a través de la interacción con el otro.

En los procesos educativos, es importante valorar el papel que juega la tecnología en el desarrollo integral de los estudiantes, por lo que es necesario hacer referencia al concepto y orientación que ofrece al respecto el Ministerio de Educación Nacional (2013) cuando señala:

La tecnología es una actividad humana que busca resolver problemas y satisfacer necesidades individuales y sociales, transformando el entorno y la naturaleza mediante la utilización racional, crítica y creativa de recursos y conocimientos. Otros aspectos igualmente importantes son el conocimiento y los procesos necesarios para crear y operar esos productos, tales como la ingeniería del saber y el diseño, la experticia de la manufactura y las diversas habilidades técnicas. (p. 5).

En este sentido, es importante reconocer que es a través de procesos tecnológicos que el ser humano resuelve sus problemas y necesidades, pero la tecnología además de esto puede ser usada como medio de formación y reconocimiento práctico de un oficio, es entonces, una actividad teórico práctica que se apoya en procesos de reflexión – acción, dando la posibilidad a docentes, estudiantes y comunidad de presentar propuestas que resuelvan problemas del contexto.

El modelo de Escuela Nueva y el Proyecto Educativo Rural constituyen dos experiencias planteadas para el ámbito de la educación rural en Colombia.

Escuela Nueva

La Escuela Nueva según Colbert (1999), “fue creada en 1975 como respuesta a los persistentes problemas de la educación rural colombiana y buscó introducir nuevas estrategias operativas que permitieron una mayor viabilidad técnica, política y financiera” (s/p), razón por la que esta metodología se consideró la más adecuada para el sector rural, por ser flexible en el que el trabajo colaborativo es fundamental y se permite el fortalecimiento de lazos con la comunidad a través de proyectos de desarrollo local.

Este modelo se basa en aprendizaje activo, promoción flexible, relación escuela-comunidad, aprendizaje cooperativo centrado en el estudiante, estrategias curriculares comunitarias, de capacitación, seguimiento y evaluación; también promovió el

modelo aceleración del aprendizaje, el cual según Perfetti (2005) “concibe al estudiante como el centro del proceso educativo, a partir de su capacidad para aprender, progresar y mejorar su autoestima” (p. 29). Una de las ventajas de este modelo es que permite la articulación de la escuela con el entorno, la interacción escuela-comunidad desde este modelo ha promovido acciones orientadas al aprendizaje a la par que ha favorecido las condiciones de vida de la población, dejando de ver la escuela como un escenario aislado o de espaldas a la realidad para convertirse en un espacio público donde tienen lugar distintas prácticas sociales.

Es entonces, en esta metodología en la que se debe ver el conocimiento no como una condición teórica, sino algo que se construye en la relación que tiene el estudiante con el acontecer cotidiano de las prácticas comunitarias; promoviendo de esta manera un proceso de aprendizaje donde la construcción práctica y vivencial del conocimiento opera en torno a la interacción del estudiante con su medio.

De acuerdo con Sanz (2000), Melo (2000), Mejía (2001) y Amiguiño (2011) la educación de los pobladores rurales debe cimentarse sobre un modelo alternativo que salvaguarde la identidad cultural de las comunidades y posibilite estrategias de resistencia frente a los mecanismos homogeneizantes que pretenden abolir el lenguaje, las costumbres, el saber, las relaciones y las cosmovisiones de las culturas autóctonas.

Este modelo surgido en la década de los sesenta, empieza promoviendo el modelo en las escuelas unitarias, en 1975 se consolida como escuela nueva, en 1990 se convierte en la principal estrategia para la Educación Básica Primaria de las zonas rurales, con el paso del tiempo ha logrado algunos resultados significativos, esto según lo demuestra la evaluación del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE, 1998) que “muestra que los resultados de los estudiantes colombianos de las áreas rurales fueron superiores a los de los estudiantes de esas mismas zonas en los restantes países” (p. 43), hecho ratificado por la UNESCO (1999) en un estudio comparativo sobre calidad de la educación. Este modelo al ser bien implementado permite a los estudiantes ser activos, participativos, a través de un currículo que sea relevante para el estudiante, porque debe estar relacionado con su contexto y al mantener una relación cercana con la comunidad, en la que el

desempeño del docente se debe caracterizar por evidenciar un nuevo rol que permita el logro de procesos de enseñanza aprendizaje más efectivos y prácticos.

En la Escuela Nueva el proceso pedagógico en el aula debe atender los diferentes niveles de logro de los estudiantes a través de guías de auto aprendizaje, las cuales deben ser adaptadas al entorno en el que se desarrollan los estudiantes; el modelo al implementarse dispuso recursos para las sedes rurales, la escuela nueva desde su aparición ha sido apoyado por el Ministerio de Educación Nacional, que ha formulado políticas y programas de atención educativa, uno de ellos es el Proyecto Educativo Rural, que está inscrito a Escuela Nueva.

En cuanto a los resultados a nivel internacional, es preciso mencionar que diversas evaluaciones han encontrado mejoras en cobertura educativa, logro académico de estudiantes, participación de comunidad en actividades escolares; aspectos que pueden ser fortalecidos a través del buen desempeño de los docentes y el apoyo de las directivas en acciones que contribuyan al fortalecimiento de estas posibilidades que ha demostrado la aplicación del modelo Escuela Nueva; que aunque han mejorado algunos aspectos de la escuela rural, esto no ha sido suficiente para el logro de una calidad educativa; destacando la necesidad de desarrollar estrategias que contribuyan a la reincorporación social y educativa de niños y jóvenes que han sido víctimas del conflicto, así como la creación de espacios en lo que se construya conocimiento a través de procesos de enseñanza aprendizaje que respondan a las necesidades y condiciones de la escuela multigrado.

Es así, que se hace necesario que el docente esté en constante actualización, en temas relacionados con las directrices que da el Ministerio de Educación y sus referentes, así como la atención a población víctimas de conflicto, con necesidades educativas, de tal manera que desarrolle aquellas competencias específicas para la diversificación de metodologías, contenidos y adecuación de los mismos al medio rural, fomentando en sus estudiantes actividades prácticas para el diario vivir.

Proyecto Educativo Rural (PER)

Con el paso del tiempo Colombia paso de ser un país que concentraba cerca de la mitad de su población en el sector rural a ser un país donde se evidencia gran cantidad de población en zonas urbanas, esto debido a distintos factores entre los cuales están: el desplazamiento forzado, conflicto armado, aumento de pobreza en la ruralidad, ajuste del sector agropecuario, es así que Perfetti (2005), en su estudio encontró que “la población rural del país representa en la actualidad alrededor del 28% del total nacional y más del 80% vive en condiciones de pobreza” (p. 12) esta es una de las problemáticas que se deben afrontar en la escuela rural, esto sumado a un bajo nivel de escolaridad, escasa oferta educativa para algunos niveles educativos; el municipio de Chita se caracteriza precisamente por evidenciar estas deficiencias, y aunque la población ha sido beneficiada con algunos programas para disminuir el analfabetismo, tener mayor cobertura, no ha sido posible alcanzar logros significativos en la educación rural, si bien es cierto y los índices han demostrado incrementar la asistencia de la población rural en edad escolar a la educación formal, proceso que se dio en la década de los noventa, sin embargo, se sigue observando índices de deserción preocupantes, y estudiantes que terminan la primaria pero no ingresan a la secundaria.

La educación rural a nivel mundial ha tenido que enfrentar diferentes dificultades, entre ellas el auge de procesos modernos para los cuales no ha sido preparada y en los que no se han aplicado estrategias que permitan valorar esos contextos, esto ha ocasionado que se identifiquen estos sectores como atrasados, ineficaces y subdesarrollados; en lo que se refiere a la agricultura y al medio rural, se debe reconocer la existencia de una relación directa entre educación y desarrollo; sin embargo, uno de los problemas en Colombia es precisamente esa falta de capacitación agropecuaria y rural, que permita tener nuevos y buenos agricultores y empresas en el agro, que contribuyan al mejoramiento y crecimiento del capital humano requerido para la producción agropecuaria, dentro de marcos de equidad y sostenibilidad para la población rural actual y futura.

Los niños y niñas que se desarrollan en el medio rural y asisten a la educación formal, son hijos de agricultores, ganaderos, jornaleros, arrendatarios que siembran, cultivan y cosechan, poseen unos pocos animales domésticos, por lo tanto los niños y niñas participan de estas actividades diariamente; de ahí la necesidad de establecer dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje, estrategias para la educación rural, que de una u otra manera desde el Ministerio de Educación Nacional se facilitó a través del Proyecto Educativo Rural (PER).

El Proyecto de Educación Rural se inició en el año 2000, estuvo presente en 14 departamentos y 160 municipios catalogados de alta ruralidad, se basó en los principios de descentralización, intersectorialidad, integralidad, participación y equidad, participación y equidad, transparencia, investigación –acción, celeridad; de acuerdo a Novoa Barrero (2004) su objetivo fue:

Contribuir a los procesos de desarrollo rural y de la calidad de vida de los habitantes del campo colombiano, ampliando el acceso y la permanencia de la población rural a la Educación Preescolar y Básica, en un contexto descentralizado asegurando el fortalecimiento de la gestión educativa, la participación del sector privado, de la comunidad y la promoción de los procesos de paz y convivencia (p. 89)

Este programa a través de sus componentes promovió la implementación de modelos educativos probados en la ruralidad; la formación integral y desarrollo de habilidades para la solución de conflictos; incorporó además, un programa para el fortalecimiento de sedes educativas; en la Básica Primaria apoyó el modelo de Escuela Nueva. Sin embargo, en cuanto a calidad y cobertura, ha sido difícil en Colombia garantizar la educación para toda la población rural, ya que las sedes son dispersas, aisladas de las cabeceras municipales y el transporte es muy escaso porque las vías de acceso son limitadas, ahora bien el desplazamiento de los niños y niñas se hace difícil porque los caminos están en malas condiciones, razón por la que en la escuela rural se presenta deserción e inasistencia constante por parte de los estudiantes. Además el PER desarrolló estrategias pedagógicas para mejorar las prácticas de enseñanza aprendizaje de los docentes considerando las condiciones propias de la ruralidad, a través de los proyectos productivos que desarrollan competencias básicas y laborales generales sobre la base de experiencias en contextos

reales, buscando no solo mejorar los aprendizajes sino un vínculo entre lo educativo y lo productivo, fomentando así una cultura de emprendimiento en el campo (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2013).

Ahora bien, según los estudios del Fondo de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO, 2004) “los currículos que se enseñan en los centros rurales han resultado poco estimulantes porque responden a contenidos científicos, lenguajes y principios pedagógicos netamente urbanos” (p. 54), es evidente, agregan que la escuela rural presenta desatención oficial, déficit de maestros y carencia de recursos.

En el año 2014 se expide el documento “Misión para la transformación del campo”, Ocampo (2014) explica que en el mismo se reconoce que las brechas entre lo rural y urbano siguen siendo preocupantes, por lo tanto deja ver la urgente necesidad de proponer políticas de Estado que salden la deuda con el campo, las cuales deben partir de tres ideas fuertes que son: la necesidad de fomentar un enfoque territorial participativo, la concepción del desarrollo como un proceso integral, la necesidad de proponer un desarrollo rural competitivo y ambientalmente sostenible, y hace un diagnóstico sobre diferentes aspectos de la ruralidad en Colombia, propone algunas estrategias y en el caso de la educación afirma que el objetivo no sólo debe ser en la cobertura, sino en “garantizar una educación pertinente y de calidad que facilite la inclusión productiva” (p. 24), de ahí la necesidad de la estructuración de procesos que fortalezcan la planeación de clases de los docentes y por ende las prácticas de aula en el sector rural.

Las Tics en la Educación

La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la práctica educativa constituye una de las demandas que la sociedad plantea al mundo educativo, es innegable el avance tecnológico y la necesidad de adaptar el currículo a las exigencias de la era digital, lo que implica una formación por parte de docentes en cuanto al manejo, apropiación y uso de las herramientas tecnológicas a través de prácticas pedagógicas orientadas a la integración y aplicación efectiva de la tecnología educativa en los procesos de enseñanza aprendizaje; la pandemia de una u otra manera

ha obligado a la comunidad educativa, no solamente a hacer un uso efectivo de las Tics, sino a transformar la aplicación de estas en la educación, desafortunadamente un gran porcentaje de los estudiante no cuentan con acceso a internet, ni con computador en sus hogares para realizar en esta época de pandemia una apropiación y aprovechamiento de estas herramientas que han llegado para quedarse y para seguir evolucionando.

Los constantes cambios y evolución de la sociedad respecto al uso de las tecnologías en general, y en el ámbito educativo en particular, están potenciando el hecho innegable de que es importante un uso de las TIC en la escuela, con coherencia y bien enfocado hacia una práctica efectiva. Es de gran importancia que la integración de las TIC en los entornos educativos desarrolle una capacitación y alfabetización del sujeto para adquirir las competencias que permiten un acceso y manejo de la información con una capacidad comprensiva, crítica y reflexiva superando las barreras derivadas de la brecha digital. Según Area (2008) “los decretos reguladores del currículum escolar denominan como competencia en el tratamiento de la información y la tecnología digital, no es otra cosa que la revisión y actualización del ya veterano concepto de alfabetización adaptado a los nuevos tiempos digitales” (p.11). En definitiva, se considera que una alfabetización digital conlleva un dominio de software y hardware que posibilitan destrezas orientadas a la obtención, selección y análisis crítico de la información para su transformación en conocimiento.

Las ventajas y beneficios que aportan las tecnologías en los procesos educativos quedan reflejados en estudios que aseguran que las TIC influyen positivamente en el rendimiento educativo en las escuelas de educación primaria, especialmente en inglés y en menor medida en las ciencias. (Balanskat, Blamire, & Kefala, 2006) En este sentido, aseguran que las escuelas con buenos recursos en TIC logran mejores resultados que los que están mal equipados y respecto al papel del docente afirman que el mayor impacto se encuentra en relación a los maestros que son usuarios con experiencia y que desde el principio habían integrado las TIC en su enseñanza.

Con las TIC, el profesor tiende a ser más que un asesor, es un compañero para fomentar el diálogo crítico y un líder para determinados ámbitos temáticos. Se

reconocen ampliamente ventajas relativas a la motivación de los estudiantes, la interactividad, y las posibilidades derivadas de enfoques activos y colaborativos. El informe SITES del año 2006 afirma que el mayor impacto del uso de las TIC por parte de los estudiantes en las prácticas pedagógicas satisfactorias, es el aumento de la motivación de los educandos a aprender, las habilidades con las TIC, el manejo del acceso a la información y el objeto del conocimiento (Law, Pelgrum, & Plomp, 2008), lo que permite que los estudiantes mejoren el interés por el aprendizaje.

En consecuencia, la aplicación de las Tic en la educación exige que el maestro sea un potenciador de las mismas a través de la articulación de esas de manera activa al currículo; de acuerdo Sáez y Jiménez (2011)

Una práctica innovadora con metodologías activas integrando las TIC supone una dedicación, esfuerzo y tiempo por parte del maestro mucho mayor que seguir enfoques tradicionales condensados y elaborados en el libro de texto, dónde el docente simplemente aplica lo que ha diseñado la editorial de turno. p. 14)

Teniendo en cuenta este referente que plantea la figura del maestro como guía, acompañante y ente dinamizador del uso de las TIC en el aula; se puede decir, que esta labor cobra sentido en cuanto acuña el concepto de mediación ya que las tecnologías en la escuela por sí solas no disponen la acción del aprendizaje en el estudiante; por tanto, es necesario una relación armónica entre maestro, discípulo y máquina en un proceso de interacción constante que permita aprovechar el potencial que desde su rol cada uno aporta en la construcción del conocimiento.

Desde esta perspectiva, se puede entender que los proyectos colaborativos basados en la Web 2.0 ofrecen numerosas ventajas a las escuelas situadas en el ámbito rural, puesto que suponen un elemento importante para el desarrollo local al interconectar centros educativos, separados geográficamente, con diferentes realidades y que de manera colaborativa aúnen esfuerzos con el fin de construir conjuntamente el conocimiento; de una u otra manera las Tic se han convertido en época de pandemia en herramientas fundamentales, no solamente para mantener la comunicación con los estudiantes y padres de familia, sino que permiten que los docentes interactúen, intercambien información, se apoyen a través de plataformas, redes sociales,

educativas, herramientas colaborativas en el desarrollo de estrategias que permitan de una u otra manera seguir garantizando el derecho a la educación.

Teorías educativas contemporáneas

Existen un conjunto de teorías psicológicas y pedagógicas que orientan el proceso educativo. Las teorías con respecto a la educación presentan una evolución y ello explica la existencia de teorías tradicionales, como el conductismo por ejemplo, y de teorías contemporáneas. No significa que no puedan coexistir pero a la luz de los teóricos de la educación en atención a una serie de dimensiones, tales como concepción del estudiante, procesos cognitivos o naturaleza del conocimiento humano, rol del profesor, evaluación, entre otros, la práctica pedagógica del profesor debe ir situándose en las últimas (teorías contemporáneas).

Una de las teorías reconocidas es el constructivismo y tiene en Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner sus principales precursores. Se fundamenta, como explica Trujillo Flórez (2017) en el reconocimiento de que el aprendizaje no es “asunto de transmisión y acumulación de conocimientos, sino un proceso dinámico que se manifiesta cuando el estudiante ensambla, extiende, restaura e interpreta, y por lo tanto ‘construye’ conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe” (p. 12). Para el constructivismo el estudiante es el principal protagonista del proceso de aprendizaje, y refiere el autor citado que para Piaget, desde su perspectiva psicológica, es el conflicto cognitivo personal el que genera el deseo de saber y este se trabaja por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo; y para Vygotsky, desde la perspectiva sociocultural, el aprendizaje sólo es significativo en un contexto social, y por tanto está en función del medio social en donde vive y el lenguaje la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. Esto significa que el proceso de desarrollo cognitivo individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales, ni de los procesos educacionales en particular.

Vygotsky (1988) propone el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y la define como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, como determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p. 133).

Esto implica reconocer en el aprendizaje la importancia de las relaciones sociales y de la mediación docente.

La mediación es definida por Ríos (2006) como:

Experiencia de aprendizaje donde un agente mediador (padres, educadores), actúan como apoyo y se interponen entre el aprendiz y su entorno para ayudarlo a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar así la aplicación de nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten. (p. 406)

Feuerstein (1993) enfatiza sobre la mediación del aprendizaje. Considera que los intercambios del estudiante o aprendiz con su entorno aumentan las posibilidades de progreso. El estímulo, la frecuencia y su pertinencia determinan la calidad del aprendizaje obtenido. El papel del mediador consiste en intervenir en este proceso donde el docente desempeña un rol fundamental al facilitar en el estudiante la comprensión e interpretación del aprendizaje.

Otra teoría de interés para el estudio es la teoría del aprendizaje autónomo. Según Piaget (citado en Kamii, 1982), la tarea de educar exige la implementación de estrategias que promuevan en los participantes la responsabilidad y motivación en lo que aprenden. La esencia de la autonomía es que la persona sea capaz de tomar sus propias decisiones, la instrucción debe estar centrada en el desarrollo de estructuras o procesos de pensamiento, con contenidos contextualizados puestos en situaciones que exijan al estudiante confrontar, formular e intercambiar ideas, con el fin de aplicarlas a la realidad, y una de las principales es la capacidad de aprender a aprender.

En la teoría del aprendizaje cooperativo se privilegia la interacción educativa que Coll y Sole (1990) definen como “situaciones en las que los protagonistas actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje, con el fin de lograr unos objetivos más o menos definidos” (citados en Díaz y Hernández, 1999, p. 51). Constituye un proceso en equipo en el cual

los miembros se apoyan, confían, interactúan para alcanzar una meta, lo que permite desarrollar las habilidades de trabajo en equipo necesarias para la vida y enmarcado en la interacción entre estudiantes y docentes.

La acción dialógica es otra teoría educativa a considerar en el estudio, pues permite un aprendizaje liberador, que permite la transformación de la realidad a través de acciones comunicativas, dialógicas de carácter voluntario. Freire (1997) su precursor, propone una perspectiva crítica y dialógica en el proceso educativo:

La relación dialógica [...] es indispensable al conocimiento. La naturaleza social de este proceso hace de la dialogicidad una relación natural con él. En este sentido, el diálogo autoritario ofende a la naturaleza del ser humano, su proceso de conocer y contradice la democracia (p. 126).

El papel fundamental de la educación, en esta perspectiva sería lograr un aprendizaje de calidad que incluya a la comunidad, alumno, familia, docente, en un entorno conjuntamente planificado dentro de un contexto social, que permita asumir la responsabilidad del aprendizaje de sus miembros.

Este aspecto, teorías educativas contemporáneas, constituye uno de pilares en la presente investigación. Su manejo es indispensable por parte del docente. Enriquecer el proceso educativo, exige una actitud positiva de parte de todos los entes involucrados en el hecho educativo; reconocer que el protagonista es el educando, es admitir que si bien el aprender es responsabilidad de él, la promoción del aprendizaje corresponde en gran medida al docente de aula y el conocimiento de las teorías educativas contemporáneas es el referente obligado en su práctica pedagógica.

Bases legales

Existe todo un cúmulo de fuentes legales que establecen la educación como un derecho y como un deber y en todos los niveles, ya sea de manera explícita o implícita, la norma apunta a una educación de calidad que garantice el desarrollo integral del estudiante. Es así como los enunciados de referentes legales que se presentan justifican la necesidad de ofrecer un aporte para mejorar la educación rural colombiana en aras de alcanzar el ideal educativo plasmado en esos documentos.

La Constitución Política de Colombia, 1991 en su artículo 67, promulga, que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (p. 78). Así mismo contempla que es deber de la educación formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, de tal manera que sea posible propender por el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y la protección del ambiente.

La Ley General de Educación (Ley 115, 1994), en su Artículo, 5º, en el que hace referencia los Fines de la Educación, estipula en sus numerales 4, 9 y 11, respectivamente:

- La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos, y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales, adecuados para el desarrollo del saber.

- El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico, y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural, y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

En el artículo 20, en el que se habla sobre los objetivos generales de la Educación Básica, determina que se debe propiciar una formación, general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación de la sociedad y el trabajo; además resalta la importancia de desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente, así como, ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana.

Esta ley (115 del 1994) refiere en su artículo 21 los objetivos específicos de la Educación Básica en el ciclo de Primaria y en el literal “c” contempla: el desarrollo de

la habilidades educativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar y hablar y expresarse correctamente en la lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fenómeno de la adicción por la lectura. Por otra parte, en el artículo 23 de las áreas obligatorias y fundamentales establece “para el logro de los objetivos de la Educación Básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrá que ofrecer, de acuerdo con el currículo y el proyecto Educativo institucional” (p. 56).

Aparece en esta misma ley en su capítulo cuarto, la educación campesina rural, sobre la que señala que:

El gobierno nacional y las entidades territoriales promoverán el servicio de una educación campesina y rural la cual comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias y pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país (Art. 64)

Todo el articulado referido expresa la necesidad de un docente idóneo, con suficiente preparación y con manejo teórico práctico de las teorías educativas contemporáneas. La educación rural en Colombia con el tiempo ha adquirido mayor importancia, son muchas las necesidades que en el aspecto educativo requieren ser satisfechas y es a través de los procesos pedagógicos desde el aula que se puede brindar la posibilidad de transformarlos con el propósito de mejorar la calidad educativa y de vida de la comunidad de cada sede rural.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional (1994) en su Decreto 1860 refiere en su artículo 12 sobre continuidad dentro del servicio educativo. La educación preescolar, la básica, la media, la del servicio especial de educación laboral, la universitaria, la técnica y la tecnológica, constituyen un solo sistema interrelacionado y adecuadamente flexible, como para permitir a los educandos su tránsito y continuidad dentro del proceso formativo personal.

Además, se expide el decreto 1075 de 2015, que es el decreto Único Reglamentario del Sector Educación, que permite compilar y racionalizar las

normas de carácter reglamentario que rigen a dicho Sector y contar con un instrumento jurídico único para el mismo.

Debido a la pandemia se expide el decreto 660 de 2020, Por el cual se dictan medidas relacionadas con el calendario académico para la prestación del servicio educativo, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica, permitiendo la posibilidad de flexibilizar y/o modificar el calendario académico y/o semanas de trabajo académico en periodos diferentes a los previstos normalmente.

En el afán de garantizar una proceso de enseñanza estandarizado, el Ministerio de Educación Nacional, ha establecido estándares básicos de competencias para las diferentes áreas, así como orientaciones pedagógicas, derechos básicos de aprendizaje, matrices de referencia, mallas de aprendizajes y otros referentes de calidad que permiten estipulan competencias, desempeños y aprendizajes que deben ser alcanzados por los estudiantes en los diferentes niveles educativos.

La normatividad señalada avala la realización del presente estudio, su interés está centrado en ofrecer posibilidades para optimizar la calidad de la educación rural.

La Ley 1751 de 2015 tiene por objeto tiene por objeto garantizar el derecho fundamental a la salud, regularlo y establecer sus mecanismos de protección.

Ahora, bien dada la situación de pandemia y la declaración de la emergencia sanitaria por causa del Coronavirus, mediante la Resolución 385 del 12 de marzo 2020, así como el Decreto 417 del 17 de marzo de 2020, por el cual se declara un

Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica en todo el Territorio Nacional, que implica tener en cuenta esta nueva situación en el desarrollo de las actividades educativas para conjurar la crisis e impedir la extensión de sus efectos.

En este sentido, son continuos los decretos que el gobierno nacional emite dirigidos a este fin: el Decreto 457 del 22 de marzo de 2020 se imparten instrucciones en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus COVID-19 y el mantenimiento del orden público, estableciendo el

aislamiento preventivo obligatorio en todo el territorio nacional desde el martes 24 de marzo a las 23:59 hasta el lunes 13 de abril a las 00:00, así como sus excepciones. Esta disposición se mantiene a partir del 27 de abril hasta mayo de 2020 a través del Decreto 593 del 24 de abril de 2020. Luego, mediante los Decretos 847, 990 y 1076 de 14 de junio y 9 y 28 de julio, todos de 2020, el gobierno ordena en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia, el aislamiento preventivo obligatorio de todos los habitantes del territorio nacional, pero permitió el derecho de libre circulación de las personas que allí se indican.

En abril de 2020, los ministerios de Salud, Trabajo y Transporte emiten la Circular Conjunta No. 0000003 del 8 de abril de 2020, contentiva de medidas preventivas y de mitigación para reducir la exposición y contagio por infección respiratoria aguda causada por el coronavirus covid-19. El Ministerio de Salud formula la Resolución 000666 de 24 de abril de 2020 por la cual se adopta el protocolo general de bioseguridad que deben cumplir las empresas del sector público y privado para mitigar, controlar y realizar el adecuado manejo de la pandemia del Coronavirus COVID-19. El Ministerio del Trabajo en la Circular 0017 de 2020 establece los lineamientos mínimos a implementar de promoción y prevención para la preparación, respuesta y atención de casos de enfermedad por Coronavirus.

La normativa descrita amerita también la emisión de lineamientos por parte del Ministerio de Educación Nacional y sus anexos, así como **Circular Conjunta** número **11** con el Ministerio de Salud y Protección Social del 9 de marzo de 2020 con recomendaciones para prevención, manejo y control de la infección respiratoria aguda por el nuevo coronavirus en el entorno educativo; las **Circulares 19, 20 y 21** del 14, 16 y 17 de marzo de 2020 y las **Directivas 3, 5, 7, 9, 10, 11 y 12** del 20 y 25 de marzo, del 6 y 7 de abril, del 29 de mayo y del 2 de junio de 2020 respectivamente, con el fin de orientar las actividades del sector en medio de la disposición de aislamiento preventivo obligatorio, las cuales se han encaminado a generar las condiciones para que niñas, niños y adolescentes continúen su proceso

educativo en casa con la guía y acompañamiento pedagógico de sus maestros y la mediación de sus familias.

Resolución 1721 de 2020 del Ministerio de Salud y protección Social, por medio del cual se adoptan los protocolos de bioseguridad para el manejo y control del riesgo del coronavirus COVID-19, en instituciones educativas, Instituciones de educación superior y las instituciones para el trabajo y el desarrollo humano.

Esta base legal representa un cambio en el desenvolvimiento de la labor educativa, especialmente en el hacer docente, pues incorpora el manejo de herramientas digitales y de estrategias innovadoras para el desenvolvimiento de la labor escolar.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza del estudio

En el proceso de comprender la realidad que se vive al interior de la escuela rural, el accionar docente, la forma cómo se desempeñan y enfrentan los desafíos que tiene la labor en estos contextos, es necesario realizar un proceso indagatorio que permita conocer los problemas reales que se dan en la escuela rural, para lo cual es preciso dar importancia a los participantes del proceso, en este caso los docentes como actores sociales, lo que permitirá la construcción de conocimiento, a través de examinar y observar los datos y fenómenos que ocurren al interior de las prácticas pedagógicas, es así que se basa este proceso investigativo en el paradigma interpretativo, que se fundamenta en los aportes de la fenomenología social representada por su máximo exponente, Alfred Schütz, quien proviene de la corriente filosófica iniciada por Husserl y se apoya en las contribuciones de la sociología de Weber, en donde se refuta la concepción de la objetividad como relación externa a los individuos y se plantea la recuperación de lo vivido, su significado y la interpretación que hace el sujeto de dicho proceso (Martínez Rodríguez , 2011).

En este sentido, este paradigma sostiene que el conocimiento supone asumir una posición interpretativa que se centra en la descripción y comprensión de lo que es único y particular en el sujeto, más que en lo generalizable; es así que se tienen en cuenta múltiples realidades dinámicas, lo que permite que se utilice en los procesos investigativos de carácter educativo porque ofrece la posibilidad de construir conocimiento a partir de los significados que le atribuyen las personas que hacen parte de dichas realidades y que se hacen visibles a través de sus creencias, intenciones y motivaciones; de ahí la importancia de tener en cuenta lo afirmado por Hammersley y Atkinson (1994), citado en Martínez Rodríguez, (2011) “el mundo

social no puede verse ni entenderse en términos de relaciones causales o eventos prescritos y regulados por leyes universales. Debe ser así puesto que las acciones humanas están basadas e incorporadas por significados sociales; intenciones, motivos, actitudes y creencias” (p. 21). Por esta razón, las interpretaciones son importantes en el proceso investigativo, y de estas dependen en gran medida de los procesos socio históricos y económicos dentro de los cuales surgen.

Se recurre entonces a un enfoque de tipo cualitativo porque según el último autor citado, este “percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva, cambiante, mudable, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social” (ob. cit. p. 43), permitiendo la indagación en aquellos espacios en los que los seres humanos se implican, interesan, evalúan e interactúan directamente.

La investigación cualitativa se inscribe en estudios relacionados con el quehacer cotidiano de las personas o de grupos pequeños, teniendo en cuenta sus intereses; es así que este método desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes o hechos, por lo tanto es muy común que se registren datos de las observaciones, pero dichos datos se hacen de acuerdo al lenguaje del sujeto, convirtiéndose esta información en los resultados que contribuyen a nuevos conocimientos; y que según Dilthey, citado por el autor referido:

La comprensión interpretativa es concebida por Dilthey como un proceso hermenéutico en el cual la experiencia humana depende de su contexto y no se puede descontextualizar ni utilizar un lenguaje científico neutral. Se entiende que en la construcción de conocimiento se da una interacción entre el sujeto que estudia, que investiga y el objeto estudiado. (p.78)

Esto implica que el contexto sea estudiado y conocido por los actores que intervienen en el proceso investigativo, por consiguiente es indispensable recurrir a una metodología holística considerando los grupos como un todo, en los que se producen datos descriptivos usando las palabras propias de las personas, esto se logra cuando el investigador construye una relación de acercamiento con las personas que intervienen, teniendo según Martínez (ob. cit.), una “interacción de tipo dialógico y comunicativo es decir, en este enfoque investigativo se da la relación sujeto que

investiga – sujeto que es investigado y no la relación sujeto –objeto (sujeto que conoce – objeto investigado)” (p. 54), en este sentido, todos los escenarios e individuos son dignos de estudio, por lo que se puede trabajar con comunidades, organizaciones, individuos o grupos, sin olvidar que no deben ser grandes, pues por tratarse de un elemento subjetivo que depende en gran parte del contexto, no se pueden dar procesos viables en comunidades numerosas.

Los métodos cualitativos tienen un poco de flexibilidad en la metodología, porque generalmente la recolección de información se va definiendo y transformando en el transcurso de la investigación, por tanto, se asume una perspectiva humanista en la que se valora al otro, sus acciones, ideas y a partir de ese encuentro se enriquecen los procesos y estrategias que contribuyen a la transformación de la realidad, por lo tanto las habilidades sociales del investigador juegan un papel importante en el momento de relacionarse con las personas que intervienen en la investigación, para poder interpretar su cultura, su contexto, cambios y transformaciones.

Se considera, entonces, un mundo de la vida cotidiana que los sujetos viven en una actitud natural, desde el sentido común.

Esta actitud frente a la realidad permite a los sujetos suponer un mundo social externo regido por leyes, en el que cada sujeto vive experiencias significativas y asume que otros también las viven, pues es posible ponerse en el lugar de otros; desde esta actitud natural el sujeto asume que la realidad es comprensible desde los conceptos del sentido común que maneja, y que esa comprensión es correcta (Schütz, 1932. p. 39).

Es así, que el sujeto que vive en el mundo social está determinado por su biografía y por su experiencia inmediata, la configuración biográfica alude a que cada individuo se sitúa de una manera particular en el mundo, pues toda su experiencia es única, sus padres, la crianza y educación recibidas, los intereses, deseos y motivos, todos son elementos que aportan a la formación de personalidades únicas. La experiencia personal inmediata tiene relación con la perspectiva desde la que el sujeto aprehende la realidad, y la comprensión se hace en relación a la posición que ocupa en el mundo. El espacio y el tiempo en que transcurre el individuo determinan sus vivencias.

“Desde la biografía del individuo y de su posición particular en el espacio y el tiempo se configura un repositorio de conocimiento disponible que consiste en el almacenamiento pasivo de experiencias” (ob. cit. p.107), las que pueden ser traídas al Aquí y Ahora y constituir una nueva experiencia personal inmediata. Este repositorio de conocimiento disponible se amplía con cada vivencia, y el Aquí y Ahora contiene al que fue el Aquí y Ahora anterior. “Gracias a esta reserva el sujeto puede comprender nuevos fenómenos sin necesidad de iniciar un proceso reflexivo para ordenar cada una de las vivencias que transcurren”(ob. cit. p. 112)

En otras palabras, el sujeto realiza acciones que están cargadas de significados. Todas sus acciones tienen un sentido; aunque el actor no haya tenido intención de significar algo, su acción puede ser interpretada por otro. Las vivencias son interpretadas subjetivamente, pues el sujeto recurre a su repositorio de conocimiento disponible, para asociar aquello que se conoce a lo que se desconoce. El mundo del sentido común se encuentra tipificado en categorías de significado que permiten reconocer los nuevos fenómenos e incorporarlos a la conciencia del sujeto. De todas maneras, “no existe una única interpretación de las vivencias, sino que varían según la perspectiva desde la que sean interpretadas, esto es, según el Aquí y Ahora que experimenta el sujeto” (ob. cit. p. 114). Las acciones realizadas por el sujeto llevan un significado subjetivo que consiste en una auto interpretación de la vivencia en la que interpretan una vivencia; recordemos que la experiencia inmediata es inaccesible al sujeto. Por ser de carácter subjetivo, el significado al que el actor apunta con su acción es distinto al significado que otros le dan a su acción.

De ahí la importancia de este método en las investigaciones educativas, porque a través de las interpretaciones del actuar de los sujetos es posible la construcción de teorías que aporten al fortalecimiento de la calidad de la educación rural, en un contexto que requiere ser valorado para lograr procesos significativos, es por ello importante tener en cuenta las principales características de la fenomenología que se resumen en tres grandes aspectos: (a) importancia de la conciencia subjetiva; (b) estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los

sujetos, teniendo en cuenta su marco referencial; y (c) el interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción.

Como método de investigación la fenomenología es análisis del hecho (intuición) y reflexión. Al basarse en la intuición, pone al investigador ante ciertas situaciones, para describir todo lo que lo intuido implica directamente, una eliminación de presupuestos para poder ir libres a las cosas mismas, pues se trata de «dejar hablar a las cosas mismas.

La condición expuesta permite "ver las cosas y así dejarlas mostrarse en sí mismas". La eliminación de presupuestos permite conseguir una mirada libre que permita intuir cómo son y qué son las cosas. El método será fenomenológico en la medida en que permanezca en el ámbito del ver, del intuir. De ahí la importancia de entender y analizar el fenómeno desde la perspectiva de los informantes, desde su sentir, eliminando prejuicios y presupuestos que modifiquen la percepción de lo que es real para los involucrados y de la forma como ellos perciben los fenómenos, permitiendo ver lo que se muestra, tal como se muestra, explorando los significados que las personas asignan a sus vivencias, experiencias, lo que se puede hacer utilizando la descripción fiel de sus narraciones o mediante las interpretaciones que el investigador deriva de ellas.

Ahora bien, cuando se utiliza la fenomenología como método, se puede hacer según Hernández , Fernández , & Baptista (2014)

Uso de una vertiente descriptiva o interpretativa, La primera de ellas se enfoca en recabar las narraciones o descripciones de los sujetos que forman parte del estudio, respetando en todo momento sus propias percepciones acerca del fenómeno estudiado. En cambio, la vertiente interpretativa o hermenéutica -como su nombre lo indica- elabora interpretaciones de la experiencia estudiada con base en lo que los participantes expresan. (p. 67)

Por otro lado, Heidegger (2006) sustentó que "la fenomenología pone énfasis en la ciencia de los fenómenos. Esta radica en permitir y percibir lo que se muestra, tal como se muestra a sí mismo y en cuanto se muestra por sí mismo; en consecuencia, es un fenómeno objetivo, por lo tanto, verdadero y a la vez científico" (p. 99). La fenomenología apuesta por efectuar una investigación exhaustiva y llegar a la raíz, es

decir, al campo donde se concreta la experiencia, a la "cosa misma", como son las cosas para la conciencia; trata de dejar de pensar bajo estos términos, con el objetivo de poder observar la vida de la conciencia que está detrás de los objetos comprendidos como cosas dadas: abordar cómo esta los representa, qué significado asume para ella. En resumen, qué sentido original poseen o cómo se convierten en objetos de conciencia.

Este sentido, negativo inicialmente, positivo por sus resultados, está implícito en el otro término decisivo del método fenomenológico, la reducción. Es necesario practicar epojé de todo aquello que se tienen que dejar en la reducción. Así, si se reduce el presupuesto, se tiene que hacer epojé, es decir, abstenerme de contar con aquella parte del presupuesto que se ha reducido; se debe prescindir de una parte que antes estaba en el presupuesto y que se ha eliminado; es así que la reducción se centra en percibir y describir las peculiaridades de la experiencia de la conciencia y comprender de modo sistemático cómo este mundo subjetivo está constituido, este proceso de conocimiento demanda tanto la descripción como interpretación analítica, por lo que el objetivo primordial es reconstruir los ejes articuladores de la vida de la conciencia, pero esto únicamente se puede ejecutar profundizando en su experiencia, es por ellos que exige, describir y comprender la experiencia desde su propia lógica de organización. De acuerdo a Bolio (2012):

El sentido y el significado del mundo y de su entorno es una formación subjetiva, en la que el mundo vale para quien lo experimenta y se interroga sobre cómo ha operado y aplicado la razón. A partir de ese razonar autocrítico, controlado y aplicado metódicamente objetiva al mundo y se asegura de construir una "objetividad" que trasciende al individuo que la ha verificado. Está allí, al servicio de otras subjetividades, aunque él, su autor, ya no esté allí. (p. 24).

Entendido en otras palabras, a través del método fenomenológico se explora la conciencia de la persona, es decir, entendiendo la esencia misma, su modo de percibir la vida a través de las experiencias, los significados que las rodean y como estas son asumidas por los mismos sujetos de acuerdo a la propia perspectiva de quien lo experimenta.

Los anteriores planteamientos se convierten entonces, en una guía para el proceso que se sigue, de tal manera que las interpretaciones que se hagan de los significados

que los sujetos le dan a su propia experiencia, sean precisos y contribuyan en gran medida a tener los mejores resultados, teniendo en cuenta que las personas definen su mundo y actúan en consecuencia; es decir que el investigador debe ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando.

En este proceso de comprensión-mostración, el investigador ha de desplegar acciones específicas a través de una serie de etapas que, según Martínez (1989), son las siguientes:

1. Etapa previa o de clarificación de los presupuestos de los cuales parte el investigador.
2. Etapa descriptiva, en la que se expone una descripción que refleja, lo más fielmente posible, la realidad vivida por el(los) individuo(s), en relación al tópico que se investiga.
3. Etapa estructural, que implica el estudio y análisis fenomenológico propiamente dicho.
4. La discusión del resultado del análisis efectuado, en contraste con lo planteado por otras investigaciones del tema o tópico abordado.

Supuestos epistemológicos

La búsqueda de conocimiento acerca del objeto de estudio constituye un proceso dinámico, global, construido en la interacción con la realidad. En la construcción de conocimiento confluye una serie de factores y valores asociados al contexto, al investigador, a los informantes y al objeto de estudio.

Mires (1996) considera que la relación del hombre con el entorno constituye el punto de partida del conocimiento y la indagación surge de la necesidad de actuar frente a la realidad (interior y exterior al ser humano), ya sea para conocerla mejor, subsistir, lograr un mayor control de ella, obtener mayores ventajas, superar interferencias, tomar decisiones. Asumiendo la complejidad y los constantes cambios y modificaciones en las diferentes áreas del conocimiento se acepta que existen

modos de ver y entender el mundo, formas de pensamiento que determinan la explicación que se hace de la realidad.

En función de lo anterior, el conocimiento no se considera captación objetiva de la realidad, es escasamente interpretación, significado dado o atribuido a un objeto, producto de una relación sujeto-objeto, en la cual se dan diversos tipos de vínculos, efectos y consecuencias. Para Martínez Miguelez (1997) el conocimiento depende del marco de referencia o teoría desde la cual se le considere. Afirma, este autor:

Un dato... sólo tiene sentido para nosotros cuando lo captamos bajo una cierta relación, con una cierta función, en tanto significa algo dentro de una determinada estructura. Quien crea el contexto es el receptor del dato. Esta es una capacidad y aptitud suya (p. 116).

Como puede deducirse, ambos –sujeto objeto de investigación- se encuentran en un proceso constitutivo mutuo. Desde este punto de vista, la realidad en la cual se reconoció la problemática en estudio es construida, dinámica, relativa, circunscrita a un contexto específico: la vida rural y se procurará una relación sujeto-objeto interónoma, con privilegio a la persona, al contexto y a las condiciones socio-estructurales y socio-simbólicas que enmarcan el hecho en estudio, reivindicando la cotidianidad, el lenguaje, la complejidad de la realidad educativa en el marco de la ruralidad colombiana. En suma, el conocimiento, en el objeto de estudio planteado, constituye un acto de comprensión y de reinterpretación de la realidad estudiada.

Para garantizar la validez de este conocimiento se asume el criterio de procurar relaciones humanas entre los sujetos a investigar con un alto sentido de empatía y vinculación y el reconocimiento de la necesaria intersubjetividad para la producción de conocimiento, donde investigador-investigados se implican uno al otro a través de las experiencias individuales, los valores y las expectativas de cada uno; la búsqueda se orientará en una perspectiva amplia, con mente abierta y exploratoria, sin hipótesis previas, lo que ubica al estudio en el contexto del descubrimiento. Como señala Martínez Miguelez (1999) no se trata de construir la realidad misma sino de construir conocimiento sobre la realidad.

En la búsqueda de validez y confiabilidad y siguiendo orientaciones del último autor citado se tiene que la primera estará dada por la coherencia lógica interna de sus

resultados y la confiabilidad por la concordancia en las conclusiones obtenidas respecto a estudios de la misma realidad. En tal sentido, se han previsto las siguientes estrategias para propender a ello: (a) búsqueda de reiteración de información; (b) descripción detallada del proceso metodológico seguido en la investigación; (c) conservación de la realidad estudiada; (d) Inclusión de descripciones contextuales y gráficas.

Descripción del escenario

La investigación se desarrolla en el Departamento de Boyacá, provincia de Valderrama, específicamente en el municipio de Chita donde funciona la Institución Educativa José María Potier la cual cuenta con una sede de Secundaria ubicada en el sector urbano y con 22 sedes rurales donde se atiende la Educación Preescolar y Primaria, contando con 48 docentes, 3 directivos, 2 administrativos y 3 funcionarios de servicios generales, atendiendo a 687 estudiantes y aproximadamente a 380 familias; el proceso investigativo se desarrollará en las 22 sedes rurales que conforman las dos instituciones y con la participación de 7 docentes. En anexo A se incorpora el plano educativo del municipio de Chita en el departamento Boyacá.

Actores de la investigación

Es importante la fase de selección de informantes de acuerdo al deseo del investigador de obtener las informaciones necesarias para dar respuesta a los objetivos planteados; Martínez (2011) señala que, la elección de los informantes, depende de lo que piensan hacer con ellos y de lo que se cree que se puede hacer. Para ello el investigador establece un conjunto de criterios, que le dan una imagen global al grupo que desea estudiar, basándose en “consideraciones teóricas, conceptuales, intereses personales, circunstancias situacionales u otras consideraciones” (p. 54). En este caso, se consideró primordial tener en cuenta docentes que se desempeñan en sedes rurales

de las IE José María Potier del municipio de Chita que acepten y decidan involucrarse en la investigación.

Para la selección de los informantes se establecieron los siguientes criterios:

1. Docentes de sedes rurales de la IE José María Potier de Chita
2. Docente representante de alguno de los sectores en los que la IE tiene influencia a través de sedes
3. Docentes con distintos años de experiencia y distinto nivel académico

Se solicitó el permiso con las directivas para obtener la información de los informantes, se les explicó la finalidad de la investigación, manifestándoles que la información que suministraban sería confidencial y se utilizaría exclusivamente para fines investigativos, sin afectar en ningún momento su labor; fue así que se obtuvo el consentimiento de siete informantes a los cuales se otorgó la siguiente codificación:

Cuadro 1

Actores de la Investigación

Condición académica	Cantidad	Códigos
Docente no especialista	2	DOCNE1 DOCNE2
Docente especialista	3	DOCE1 DOCE2 DOCE3
Docente magister	2	DOCM1 DOCM2
Total informantes	7	

Técnicas e instrumentos de recolección de información

En todo proceso investigativo la recolección de la información supone un aspecto muy importante por lo que se requiere hacer una adecuada elección de instrumentos y procedimientos que permitan identificar los elementos esenciales, por lo tanto se tuvieron en cuenta como técnicas e instrumentos de recolección de información la

entrevista no estructurada, la revisión de documentos, actuando dentro del marco de una investigación no intrusiva que evitó poner al sujeto a la defensiva con los estímulos presentados y donde el comportamiento fue observado de manera natural, evitando o minimizando la posibilidad de sesgos y errores. A continuación, se describe cada una de las técnicas empleadas.

La observación

Esta es una técnica que de acuerdo a Piñero Martínez y Rivera Machado (2012) permite al investigador estar en constante interacción y acercamiento con el entorno o contexto observado y las personas que actúan allí, esto implica convertirse en un observador activo que comparte, acompaña, convive y se compromete con el grupo social en las actividades cotidianas y de esta manera obtiene mayor y mejor información del objeto que estudia.

En palabras de Taylor y Bogdan (1986) la observación “involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio de los últimos, y durante la cual se recogen los datos de modo natural y no intrusivo” (p. 31). Para lograrlo el investigador debe hacer parte de la situación, involucrándose en el grupo que desea observar, convirtiéndose en uno más, analizando sus propias reacciones, motivos y también las de los demás para poder otorgar significado a las percepciones, opiniones, ideas que expongan durante la entrevista. En el estudio realizado la observación adquiere un carácter retrospectivo, pues la pandemia impide su empleo en el momento de aplicación de las entrevistas; se retoman las vivencias y experiencias vividas por la autora durante el tiempo que ejerció el cargo de coordinadora en las distintas sedes de la institución. Se aplica en la fase de análisis de la entrevista como forma de triangulación pues el conocimiento de la realidad en estudio y permite, a través de un ejercicio reflexivo, corroborar o no los planteamientos expuestos por los profesores.

La entrevista no estructurada

Cuando se habla de entrevista no estructurada en una investigación de tipo cualitativa, se hace referencia a la conversación mantenida entre investigador/investigados para comprender, a través de las propias palabras de los sujetos entrevistados, las perspectivas, situaciones, problemas, soluciones, experiencias que ellos tienen respecto a sus vidas. Esta técnica se utilizó como un instrumento para recoger información en diferentes momentos del proceso investigativo; para buscar información general antes de comenzar la observación, para analizar datos que permitió entrar los campos y explorar, para lo cual se puede recurrir a la entrevista abierta, que es semejante a una conversación cara a cara con los informantes seleccionados, donde se requiere información general sobre el tema de estudio.

Según Munarriz (s.f) se le llama entrevista no estructurada “debido a que no hay preguntas concretas, sino que la finalidad del investigador es recoger datos generales, a partir de personas que tienen información sobre el problema” (p. 113); es por esto que se trata de conversaciones del investigador con una serie de informantes, seleccionados con anterioridad, por su conocimiento del tema; luego del análisis de los datos que se recogieron, se replanteó el diseño de la investigación, el cual es abierto y se va ampliando a medida del proceso de campo y de observación.

Por otra parte, utilizó la entrevista no estructurada para la indagación de datos que ayudaron a comprender situaciones producidas durante la observación, donde fue posible recoger información a partir de las preguntas planteadas en el análisis de los datos, de las notas de campos o documento; pero también fue útil la entrevista no estructurada para recabar información, quizá más comprometida, que en su momento creo algún conflicto en el proceso investigativo.

Taylor y Bogdan (1994) las denominan entrevistas cualitativas en profundidad entendidas como “reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las

expresan con sus propias palabras” (p. 99). Es así que este tipo de entrevista, en sí es una conversación de manera natural que permite el expresarse libremente de acuerdo al propio sentir de la experiencia vivida en determinada situación, así como sus ideas, concepciones, opiniones de manera libre y espontánea. Este tipo de entrevista no está basada en una serie formal de preguntas y respuestas y se puede afirmar que la entrevista cualitativa en profundidad tiene estrecha relación con la observación participante, porque paso a paso se va avanzando conociendo a los informantes, para cada vez ahondar un poco más en sus experiencias y opiniones.

En el caso del presente proceso investigativo y teniendo en cuenta que la diferencia entre la observación participante y la entrevista a profundidad, está fundamentalmente dada por el escenario y situaciones en los que se da la investigación, donde para los observadores participantes se requiere de un trabajo de campo natural, obteniendo una experiencia directa del mundo social, que en el caso dado se ha tenido antes de la pandemia, pero que dada la emergencia sanitaria por el COVID-19, adquirió un carácter retrospectivo ya explicado, lo que hace indispensable recurrir a la entrevista como ese instrumento principal que permite recolectar la información a través del uso de medios virtuales que ofrecen la posibilidad de interacción cara a cara con los informantes, sin poner en riesgo su vida y reduciendo al máximo el contagio, pero que facilitó conocer las opiniones, ideas, sentimientos, experiencias de los informantes respecto al objeto de estudio.

Revisión de documentos

Los documentos suelen ser útiles en la investigación cualitativa, la información que estos contienen pueden ser de gran ayuda para el investigador, por esta razón en esta investigación se hace uso de esta técnica para garantizar la correspondencia entre el discurso y la planeación, tener un conocimiento de la estructura que se usa en la planeación de clases multigrado, y el plan de estudio específicamente; permitiendo relacionarla con la observación y corroborar datos obtenidos.

Procedimiento para la recolección de la información

Para la realización de la investigación los procedimientos que se usaron en la recolección de información, conformaron una serie de etapas propuestas por Martínez Miguelez (1989) que permitieron orientar el proceso investigativo: etapa descriptiva, etapa estructural, y etapa de discusión de resultados.

Etapas descriptiva

En esta etapa se logró la descripción del fenómeno de estudio, lo más completa y no prejuiciadamente posible, que reflejó la realidad vivida por los informantes, su mundo, su situación en la forma más auténtica. Constó de tres pasos:

- Elección de la técnica o procedimiento: fue posible lograr la descripción más exacta posible, recurriendo a varios procedimientos como: la observación directa o participativa, la entrevista no estructurada, y la revisión de documentos.

- La aplicación de las técnicas o procedimientos seleccionados tomó en cuenta que la percepción aprehende estructuras significativas, generalmente se ve lo que se quiere ver, los datos son para una u otra hipótesis, nunca se observa todo lo que podría haber observado, y la observación es siempre selectiva y siempre hay una correlación funcional entre la teoría y los datos, las teorías influyen en la determinación de los datos, tanto como estos en el establecimiento de las teorías.

- Elaboración de la descripción protocolar: en este paso se consideró que un fenómeno bien observado y registrado no sería difícil de describir con características de autenticidad, siempre y cuando reflejará el fenómeno o la realidad tal como se presentó; que sea lo más completa posible y no omita nada que pudiera tener relevancia para el estudio; que no contenga elementos proyectados por el observador, ideas suyas, teorías consagradas prejuicios propios o hipótesis plausibles, que recoja el fenómeno descrito en su contexto natural, en su situación particular y el mundo propio en que se presenta, y que la descripción efectuada aparezca como una verdadera “ingenuidad disciplinada”.

Etapa Estructural

Es aquí donde se estudiaron las descripciones contenidas en los protocolos, para lo que se tuvieron en cuenta los siguientes pasos:

- Lectura general de la descripción de cada protocolo.
- Delimitación de las unidades temáticas naturales.
- Determinación del tema central que domina cada unidad temática.
- Expresión del tema central en lenguaje científico.
- Integración de todos los temas centrales en una unidad descriptiva.
- Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general.
- Entrevista final con los sujetos de estudio.

Etapa de discusión de los resultados

Se relacionaron los resultados obtenidos en la investigación con las conclusiones o hallazgos de otros investigadores para compararlos, contraponerlos complementarlos y entender mejor las posibles diferencias o similitudes, de este modo fue posible llegar a una mayor integración y a un enriquecimiento del área estudiada. Como se podrá observar, la fenomenología, lejos de ser un método de estudio, es una filosofía para entender el verdadero sentido de los fenómenos, pero con una secuencia de ideas y pasos que le dan rigurosidad científica.

Análisis de la información

A diferencia de las investigaciones cuantitativas que determinan un tiempo preciso para esta etapa, en el presente estudio no existe dicho tiempo porque debe hacerse a lo largo del proceso, en este sentido, se recurre a los siguientes pasos descritos por Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga (2006):

Organización de la información o codificación

En esta etapa fue necesario simplificar, resumir, ordenar la información recolectada durante el trabajo de campo para poder abarcarla y analizarla; para esto fue indispensable realizar las tareas de codificación y categorización. Respecto a esto último, es preciso señalar que, en la etapa de reducción de datos, la categorización se situó a un nivel preliminar que va colocando ciertos titulares a las situaciones observadas o a los discursos registrados.

Categorización y análisis de información

La categorización es la operación mediante la cual se clasificaron conceptualmente las unidades referidas a un mismo tema. Cada categoría contiene un significado o tipo de significados y puede estar referida a una gran diversidad de registros: situaciones, contextos, actividades, eventos, métodos, procesos, estrategias.

Síntesis y agrupación

La codificación y categorización de los datos están estrechamente vinculados a lo que fue finalmente la síntesis de la investigación. Al establecer categorías se ubicaron grupos de datos bajo una misma unidad temática o concepto teórico. De esta forma, al categorizar el investigador realizó una síntesis de su estudio, puesto que hizo reducción de un amplio volumen de información a un conjunto de conceptos que la representan.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Resultados emergentes

Dentro de los procesos educativos que se siguen en la cotidianidad, es necesario responder miles de interrogantes que surgen al interior de los procesos educativos, es así que se hace necesario en estos contextos sociales la investigación como ese proceso que permite dar respuesta a través de explicaciones de los hechos o fenómenos a los que se enfrentan día a día los actores educativos, es así que se crea la necesidad de entender, interpretar, analizar y de una u otra manera llegar a esas verdades relativas que contribuyen a comprender los comportamientos de los grupos sociales, tales como los que interactúan en un contexto determinado en el sector educativo.

En este sentido, se hace uso de la ciencia que con sus múltiples herramientas y recursos facilita la búsqueda del conocimiento y de la verdad, de poder llegar a esas comprensiones de los fenómenos haciendo uso de los métodos a través de los cuales es posible llegar a conocer los datos y a esa información que poseen los informantes, los actores principales; en este caso, del sector educativo quienes a través de su experiencia va adquiriendo un cúmulo de conocimiento que debe ser analizado e interpretado, para llegar a una comprensión de esos fenómenos que desean ser investigados.

Como lo afirma Bonilla y Rodríguez (2005):

La regla de oro del método científico es abordar el conocimiento de la realidad social a partir de sus propios parámetros. Los individuos, sus hogares, sus grupos de referencia, sus comunidades y las relaciones que tejen son realidades concretas y específicas. Esta es la regla de oro del método científico: conocer la realidad respetando sus particularidades. Sin embargo, en la práctica, la preocupación de la ciencia, no es el estudio de las especificidades y las diferencias de lo real, sino las abstracciones en los

niveles más altos posibles, para poder sustentar los grandes sistemas teóricos generales (p. 47)

Es así, que dentro de los propósitos de un proceso investigativo, está el de conocer la realidad de la percepción y el sentir de los informantes y el contexto en el que ellos se desempeñan, de tal manera que a partir de esto el investigador pudo analizar e interpretar dicha información para luego hacer un proceso de conceptualización de esa realidad, para lo cual fue indispensable tener en cuenta las actitudes y comportamientos de los informantes estudiados, en este caso algunos docentes de las sedes rurales de primaria de la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita en cuanto a los procesos didácticos orientados al desarrollo de una práctica pedagógica pertinente con una educación de calidad para el sector rural.

Retomando el objetivo central de este proceso investigativo, el cual consistió en generar constructos didácticos orientados al desarrollo de una práctica pedagógica pertinente con una educación de calidad para el sector rural, en la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita; fue necesario develar las teorías educativas presentes en las prácticas pedagógicas de aula de los docentes, interpretar los elementos que intervienen en sus prácticas pedagógicas, para luego teorizar acerca de procesos didácticos descubiertos en las prácticas pedagógicas de los docentes de las sedes rurales de la Institución Educativa en mención, identificando enfoques didácticos innovadores y pertinentes para una educación rural de calidad.

En consecuencia, se desarrolló una investigación con enfoque cualitativo, teniendo como base el método fenomenológico, que permitió desarrollar un conjunto de etapas para llegar al conocimiento y a la comprensión de esa realidad social, logrando a través de los resultados interpretar lo que sucede en el ámbito educativo, que sus resultados puedan dar explicación a la realidad observada tal cual sucede, en este caso en el ámbito educativo, específicamente, involucrando a los docentes que se desempeñan en las sedes rurales de la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita, en el departamento de Boyacá, que como grupo social interactúan en algunas comunidades de aprendizaje, pero en el entorno de cada sede se desarrollan diferentes grupos sociales que se desenvuelven en contextos escolares

específicos, los docentes en estos contextos además de desarrollar sus prácticas pedagógicas teniendo en cuenta esos conocimientos que adquieren en su formación docente, asumen comportamiento y acciones individuales y grupales que merecieron ser interpretadas, comprendidas y de esta manera se encontraron explicaciones en torno a constructos didácticos que son pertinentes en este tipo de contextos rurales.

Al respecto, Martínez Rodríguez (2011) señala: “La fenomenología se preocupa por la comprensión de los actores sociales y por ello de la realidad subjetiva, comprende los fenómenos a partir del sentido que adquieren las cosas para los actores sociales en el marco de su proyecto del mundo” (p. 30). Es conveniente enfatizar que tanto las etapas el método fenomenológico, como la perspectiva que generan sus momentos y reducciones, en conjunto con las acciones desplegadas por quien realiza una investigación desde esta perspectiva, definitivamente, deben adaptarse al "objeto", vale decir al marco subjetivo - vivencias, percepciones, recuerdos- de aquellos individuos sobre los cuales se hace la indagación, de acuerdo al tema o tópico tratado.

De acuerdo con lo anterior, la fenomenología como método permitió esa búsqueda de la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con el propósito de orientar su realidad subjetiva, por esta razón los estudios cualitativos pretender llegar a comprender la singularidad de las personas y las comunidades dentro de su propio marco de referencia y en su contexto histórico cultural; es así que lo que se buscó fue examinar la realidad tal como los docentes de la sedes rurales la experimentan, a partir de la interpretación de sus propios significados, sentimientos, experiencias, sentimientos, creencias y valores.

Es importante mencionar que a través de la técnica de la entrevista, realizadas aun grupo de siete docentes, quienes para este caso fueron los informantes claves, fue posible acceder y adquirir información que ameritó ser analizada e interpretada, por esta razón se realizaron procesos que permitieron seleccionar, contactar y abordar a los docentes de las sedes rurales, afortunadamente con anterioridad se había establecido una relación de confianza, honestidad y respeto, esto gracias al acercamiento que se tuvo con los docentes en los años 2017 a 2019 en los que fue

posible tener con ellos diálogo, conversaciones y un acompañamiento permanente en las diferentes sedes, teniendo un contacto muy cercano con la comunidad y principalmente con los informantes, sin embargo, fue necesario volver a retomar algunas conversaciones que permitieron revivir esa confianza y que de una u otra manera ellos lograron contar su experiencia y sus juicios, sin temor alguno, con la seguridad de la discreción y el respeto hacia sus concepciones, percepciones y opiniones.

Las entrevistas realizadas a los informantes claves, se constituyeron en la base fundamental de la construcción de los conocimientos a los que se pretendió llegar con los objetivos del presente proceso investigativo; razón por la que fue necesario indagar en esa experiencia que cada uno de los docentes ha tenido en la educación rural, develando las teorías educativas que se hacen presentes en las prácticas pedagógicas de aula de los docentes, interpretando los elementos que intervienen en ellas y teorizando acerca de procesos didácticos descubiertos en esas prácticas pedagógicas, identificando enfoques didácticos innovadores y pertinentes para una educación rural de calidad, para así llegar a la generación de constructos didácticos orientados al desarrollo de una práctica pedagógica pertinente con una educación de calidad para el sector rural, en la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita.

Se debe tener en cuenta que los testimonios dados por los informantes, fueron recolectados haciendo uso de plataformas virtuales para video conferencias, específicamente se utilizó la plataforma Google meet, esto dada la situación de pandemia que se vive a nivel mundial que impidió establecer una entrevista de manera personal con cada informante, pero sí se realizaron en vivo y en directo, en tiempo real, salvaguardando la información digitalmente, la cual posteriormente y con el fin de facilitar el proceso de categorización fue transcrita completamente, aplicando estrategias de organización e identificación de la información que permitieron ir seleccionando y clasificando los juicios y opiniones emitidas de acuerdo a las unidades temáticas que el investigador consideró eran las más pertinentes para establecer, es así que las unidades temáticas fueron definidas y

sustentadas teóricamente por autores resaltando de ellas algunos aspectos relevantes y finalmente fueron reforzadas por las apreciaciones de los informantes entrevistados.

Es necesario mencionar, que en el proceso de análisis e interpretación de la información se tuvo en cuenta las técnicas descritas por Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga (2006), quienes afirman que:

La etapa de organización no es otra cosa que simplificar, resumir, ordenar la información recolectada durante el trabajo de campo para poder abarcarla y analizarla. Este proceso se expresa en dos tareas centrales: codificación y categorización, es decir, lograr reducir el amplio volumen de información diferenciando unidades, escenarios y los elementos de significado que soportan. Respecto a esto último, es preciso señalar que en la etapa de reducción de datos, la categorización se sitúa a un nivel preliminar que va colocando ciertos titulares a las situaciones observadas o a los discursos registrados. (p. 82)

Es así que para el objeto de estudio que se está trabajando, en el que se realiza una investigación sobre las prácticas pedagógicas de los docentes en la educación rural del municipio de Chita, se distinguieron diversos escenarios o situaciones: Llegada a la sedes, lo que sucede al interior del aula en el proceso de enseñanza aprendizaje, los recreos, reuniones con padres; así mismo fue posible identificar categorías preliminares: relación de docentes con estudiantes, relación entre docentes y los padres, madres y representantes de los educandos; ahora bien, es importante tener en cuenta que en el proceso de análisis cualitativo se requirió de la reflexión acerca de la información recogida que posibilitó su codificación, de acuerdo a lo señalado por Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba, & Zúñiga (2006) “La codificación es simplemente la clasificación de la información sobre eventos, conductas y discursos registrada durante la fase de trabajo de campo, procedimiento que permitirá dar una estructura al análisis de los datos” (p. 82)

Es así que dentro de los pasos que se realizaron para llegar a la codificación de los datos fue necesario revisar que estos estuvieran completos y que fueran presentados en un formato apto para su clasificación, luego en el paso de la codificación se segmentó toda la cantidad de información recolectada en unidades que resultaron significativas y relevantes para el investigador, clasificando los datos según la

temáticas abordada que era de interés observar; por eso se recurrió al listado que previamente se tenía de las unidades temáticas, luego se procedió a examinar las unidades de datos e ir identificando en ellos los componentes temáticos que permitieran su clasificación en una u otra clase de contenido.

Posteriormente, teniendo las unidades temáticas, se pasó a establecer las categorías y subcategorías, esto teniendo en cuenta que “Mediante la codificación se asigna a cada unidad de texto un indicativo o código referido a la categoría en la que dicha unidad o texto está incluido. En otras palabras, es un proceso físico mediante el cual se deja constancia (código) de la clasificación realizada” (Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba, & Zúñiga, 2006, p. 83), siempre teniendo en cuenta los aportes dados por los informantes clasificando las unidades referidas a un mismo tema, y teniendo en cuenta que cada categoría tiene un significado y puede estar referida a una gran diversidad de registros, tales como: contextos, actividades, experiencias, métodos, procesos, estrategias, actitudes, acciones, entre otros; todo esto teniendo cuidado en la coherencia, conexión e interrelación de dichos elementos con las unidades temáticas principales, lo que permitió realizar el análisis e interpretación, dando respectivas sustentaciones teóricas y sin perder de vista los objetivos de la investigación.

Fue así como se avanzó en el análisis mediante el paso de la descripción y la teoría, construyendo conceptos y constructos teóricos, evidenciando que los conceptos permiten iluminar procesos y fenómenos sociales que no se perciben de manera inmediata cuando se describen casos específicos; Taylor & Bogdan (1994) sugieren diversos caminos:

A) “buscar palabras y frases del propio vocabulario de los informantes que capten el sentido de lo que ellos dicen o hacen”. B) “cuando descubra un tema en sus datos, compare los enunciados y acciones entre sí para ver si existe un concepto que los unifique”. C) “a medida que identifica temas diferentes, busque las semejanzas subyacentes que puedan existir entre ellos. Cuando se pueden relacionar los temas de esta manera, hay que buscar una palabra o frase que transmita lo que tienen de similar” (p. 163).

Fue entonces, cuando se evidenció que la información aportada por los docentes, en este caso considerados como informantes fue primordial para llegar a la construcción de teorías y se fue haciendo una síntesis y agrupación en la que el investigador de cierto modo resumió toda la información recolectada lo que ayudó a progresar en el análisis de datos, y en la conexión lo que se ha leído sobre aportes teóricos a su investigación con los aportes que desde su propia experiencia le suministraron los informantes.

Se presenta un primer cuadro que engloba de manera general las categorías y sub categorías emergentes, en correspondencia con cada una de las unidades temáticas, para luego ir desglosando cada una de ellas en ese mismo orden jerárquico que se mencionaron; además, se agrega un cuadro por cada categoría emergente, especificando las subcategorías como elementos emergentes; luego de la presentación del cuadro se realiza un aporte teórico fundamentado en autores, para luego señalar los aportes de los informantes en sus testimonios, reforzados por la vivencias y experiencias, que la autora, como parte de su ejercicio rural ha obtenido, utilizando la triangulación, contrastando la información recabada; y con ello, finalizar con los análisis e interpretaciones respectivas, arrojando teorías de conocimiento que se presentaran posteriormente. A continuación, se presenta la respectiva sistematización, fundamentada en la categorización:

Cuadro 2

Categorización Definitiva

UNIDADES TEMÁTICAS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
1. Saber Docente (SD)	1.1 Concepciones (C)	1.1.1 Concepción del estudiante (CES) 1.1.2 Concepción del docente (CD) 1.1.3 Concepción Enseñanza- Aprendizaje (CEA)
	1.2 Políticas Educativas (PE)	1.2.1 Escuela Nueva (EN) 1.2.1 Programas Men (PM))
2. Hacer Docente(HD)	2.1 Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares (CTEDLC)	2.1.1 Consideración de intereses y necesidades de los estudiantes y aprendizajes previos(CINEAP) 2.1.2 Significatividad del aprendizaje (vinculación con aprendizaje-contexto)(E SA)

		2.1.3 Aprendizaje cooperativo/trabajo en equipo(AC-TA)
	2.2 Planificación didáctica(PN)	2.2.1 Estructuración de contenidos(EC) 2.2.2 Organización de la jornada de clase(OJC) 2.2.3 Integración con las TIC(IT)
	2.3 Estrategias de enseñanza aprendizaje (EEA)	2.3.1 Métodos y técnicas empleadas(MTE) 2.3.2 Materiales didácticos y Recursos(MDR)
	2.4 Estrategias de evaluación (EE)	2.4.1 Métodos, técnicas e instrumentos empleados(MTIE)
	2.5 Elementos comunicativos(EC)	2.5.1 Motivación(M) 2.5.2 Estilo de comunicación (EC) 2.5.3 Participación del estudiante (PE)
	2.6 Vinculación con la comunidad (VC)	2.6.1 Colaboración con las actividades de aprendizaje (CAA) 2.6.2 Participación del representante (PR) 2.6.3 Alianzas con organismos o unidades productivas de la comunidad (AOUPC)
3. Formación Docente (FD)	3.1 Actualización y perfeccionamiento (AP)	3.1.1 Procesos reflexivos sobre la práctica (PP) 3.1.2 Mecanismos de actualización y perfeccionamiento (MAP) - Capacitación - Seguimiento y monitoreo - Participación en redes académicas

En el cuadro anterior, se evidencia la manera como se establecieron las unidades temáticas, lo que permitió hacer de manera más efectiva y fácil la categorización, en la que cada unidad temáticas que se tiene, se conectó con lo expresado por los informantes del proceso investigativo, en el contexto de lo mencionado anteriormente, Bonilla y Rodríguez (citado en Galeano, 2004), señalan:

La categorización se inicia definiendo la unidad de análisis a partir de la cual se descompone la información. Si bien algunos estudios pueden requerir llegar al detalle de elegir como unidad de análisis palabras por separado, es más conveniente seleccionar expresiones o proposiciones referidas a los temas del estudio, dado que esa unidad permite no perder de vista el contenido original. (p.40)

Es así que las diferentes unidades temáticas, se complementaron con la categoría establecidas; al respecto, Martínez (2011), quien al referirse a ello señala: “Categorizar, es decir, clasificar, conceptualizar o codificar un término o expresión que sea claro e inequívoco (categoría descriptiva), el contenido o idea central de cada unidad temática” (p. 75), es por esta razón que las categoría que se definieron son específicas y a su vez se acompañan de las subcategorías, que son la base del proceso

de sistematización, las que fueron surgiendo a medida que se indagaba con los informantes sobre datos relacionados con el objeto de estudio propio de este proceso investigativo.

En este sentido, es pertinente tener en cuenta que las subcategorías definidas tuvieron una estrecha relación con la categoría de la cual emergieron, categoría que por cierto, gracias a los testimonios y relatos de los informantes quienes aportaron elementos y conocimientos que permitieron argumentar de manera significativa el estudio que se viene realizando, es así, que el análisis y la interpretación de la información recolectas, se realiza de acuerdo a las unidades temáticas y categorías, que permite ir argumentando y fundamentando los constructos didácticos pertinentes para una educación en la ruralidad.

Es así, que la clasificación que se evidencia en el cuadro 1, se desarrolló de manera específica teniendo en cuenta la unidad temática, categoría y subcategoría, haciendo énfasis en aquellos conocimientos y elementos hallados, describiendo y haciendo la correspondiente fundamentación teórica de cada una, agregando además de esto los aportes que hacen los informantes, los cuales son sustentados por el investigador, al realizar su propia interpretación y comprensión.

A continuación se presentan de manera detallada las diferentes unidades temáticas, categorías y subcategorías, haciendo para cada una de ellas una argumentación y sustentación teórica para más adelante incluir los testimonios y la información aportada por los informantes en cada tema tratado.

Cuadro 3

Unidad Temática: Saber Docente

1. Unidad Temática: Saber Docente (SD)	
Unidad Temática	Categoría
1. Saber Docente (SD)	1.1 Concepciones (C) 1.2 Políticas Educativas (PE)

El saber docente, hace referencia al conjunto de los conocimientos, competencias y habilidades que la sociedad cree suficientemente útiles e importantes para incluirlos

en los procesos institucionalizados de formación docente, e incorporar ciertos saberes sociales que se transforman en saberes adaptados a las formas y objetivos de la enseñanza, todo estos relacionados con: (a) el saber curricular que tiene que ver con el conocimiento de los programas vigentes, las políticas educativas actuales; (b) el saber disciplinar: referidos a esos conocimientos propios de la disciplina que tiene a su cargo, los contenidos y objetivos propios de las asignaturas a enseñar, así como las didácticas propias de esas asignaturas; (c) el saber pedagógico: que tiene que ver con las creencias y habilidades sobre la enseñanza, el aprendizaje, los aprendices, y los principios generales de instrucción, además esta relacionado con todo lo que se conoce sobre el ser humano, sus procesos evolutivos, así como las diversas teorías y modelos pedagógicos; (d) saber profesional y experiencial; el cual hace referencia al conocimiento del tipo de contextos, la escuela, el entorno y el alumnado incluyendo el conocimiento de la cultura de la institución escolar y del bagaje cultural de los propios estudiantes y padres de familia, en la que se incluye esa capacidad de cambio y se la misma reflexión de su propia práctica.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante que el docente desde su formación inicial se profundice en este tipo de conocimiento, pero además es necesario tener en cuenta que los docentes de hoy en día además de saber mucho, también deben tener la capacidad de promover en sus educandos la construcción de ese saber, ahora bien, la docencia, como cualquier otra profesión, requiere de una formación sistemática, porque debido al impacto, exigencias y demandas de un mundo globalizado, se requiere que los docentes tengan dominio de idiomas, manejo de TIC, desarrollo de competencias interactivas, comunicacionales o socio relacionales, lo que supone que el docente esté en constante actualización.

Para Roberto Magni (citado por Cardona Andújar, 2008) “No existe una ciencia que capacite al hombre para realizar esta clase de trabajo”. El concepto de saber docente es extensible a todos los niveles y modalidades de la enseñanza, ha de ser un conocimiento adquirido mediante un aprendizaje motivado, crítico, participativo e innovador; cuando se hace referencia al saber docente, se está hablando del saber

enseñar y saber educar, por esta razón al hacer referencia al saber pedagógico del docente expresa Cardona Andújar (ob.cit.):

Tiene que ver con lo teórico, que le permite en su cotidianidad identificar fenómenos educativos, observarlos e interpretarlos y explicarlos generando teorías educativas y didácticas; con lo práctico, pues debe saber cómo actuar educativamente, cómo orientar en el camino del hombre hacia su plenitud; con lo crítico-reflexivo, del propio modelo teórico, debe saber los que es necesario aprender y cómo hay que enseñarlo va a depender de cada sujeto que aprende: el qué aprender estará en función de su estructura cognitiva; el cómo aprender va a depender del propio estilo. (p. 4)

Es evidente, entonces que el saber del docente debe ser amplió, y además de esto debe desarrollar la habilidad de la comunicación, Ahora bien, Tardif (citado por Cardona Andújar, 2008)

Atribuye a los actores de cada trabajo el estatus relevante de productores de saberes forjados en los mismos espacios cotidianos de las situaciones de trabajo, profesionalizar más la función docente dotándolo de autonomía para construir el saber docente y modificar la naturaleza de su formación inicial. (p. 5)

Lo que es indiscutible, dado que la experiencia le permite al maestro construir conocimientos que en su formación inicial no obtuvo, además los contextos a los que se ve enfrentado requieren de una adaptación y transformación de su labor, de tal manera que sea posible atender esas necesidades específicas que se dan en la diversidad de la ruralidad. Al respecto DOCNE1 manifestó:

Bueno, la verdad, es que cuando uno está estudiando para ser docente, uno tiene muchas expectativas con respecto a la realidad en que uno vive, obviamente uno está realizando su formación en IE Universitarias o en normales Superiores que le brindan a uno la posibilidad de tener como todo a la mano para hacer las prácticas o el trabajo continuo, pero ya uno se da cuenta cuando llega a las escuelitas que Colombia es un País muy diverso y en diferentes zonas existen muchas realidades que uno muchas veces no alcanza a dimensionar completamente

Desde esta perspectiva, se observó la necesidad de que el maestro tenga una característica de adaptabilidad al contexto en el que se vaya a desempeñar, conocer las características de la comunidad con la que se va a interrelacionar es indispensable para generar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad. Es de agregar lo señalado por DOCM1 quien señaló:

Uno llega con muy poca experiencia y conocimiento, se enriquece de padres y estudiantes uno sus debilidades las convierte en fortalezas se va avanzando y se adquiere experiencia es muy bonito porque a través del entorno es ideal generar los procesos de aprendizaje, es maravilloso salir y a través de este hermoso paisaje y su riqueza natural enseñarle a sus estudiantes la temática que esta propuesta en las diferentes áreas del conocimiento.

Es posible apreciar en el anterior testimonio, que la experiencia le permite al docente fortalecer sus propio aprendizaje y desempeño, cuando un docente es recursivo valora lo que tiene alrededor y lo convierte en un recursos que le ayuda a desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje, fortaleciendo su práctica pedagógica, es evidente entonces, un saber apropiarse del contexto en el que se desenvuelven sus estudiantes.

Al respecto el informante DOCNE2 afirmó:

Es algo muy bonito, en la universidad había salido a ver una experiencia, y tenían trabajo con gallinas y me llamo mucho la atención y cuando llegue por cosas de la vida y me voy a la educación rural a Boyacá y a un lugar tan, tan lejano, entonces fue muy bonito y ver que son un mundo distinto, eso es muy bonito, es darse cuenta que la educación en Bogotá es maquinizada, regularizada, y ahí es cuando digo es vivir otra cosa, es una experiencia muy diferente ser maestro de multimaterias, tengo que hacer inglés y no eres bueno y todo ha sido una experiencia muy bonita.

De acuerdo a lo descrito por el informante anterior, se verificó que la actitud de un docente a llegar a determinado contexto rural, puede ser el detonante que le permitirá o no generar procesos significativos en su comunidad, entonces es necesario tener una visión estructural del saber docente e indagar en ese conjunto de conocimientos que pueden conformar ese saber: empezando con la personalidad, al respecto Diker y Terige (citados en Cardona Andújar, 2008) precisan: “cualquier propuesta de formación docente se apoya en un conjunto de reflexiones y supuestos acerca de las tareas que maestros y profesores realizan” (p.). Es entonces importante realizar una descripción y análisis de los elementos involucrados en el rol a desempeñar; si bien es cierto, que se tiene la concepción que el trabajo del docente es la enseñanza, de acuerdo a Hargreaves citado por el último autor referido (Cardona Andújar, 2008): “El público en general juzga a los maestros a través de los ojos de los

niños, ojos que han visto al maestro dando clase, pero no preparándola, calificando o reuniéndose” (p.).

Dentro de este orden de ideas, la función del docente va más allá de simplemente enseñar, porque para que ese proceso se dé debe cumplir un sin número de funciones, entre las que están las actividades extraescolares, semanas culturales, múltiples tareas asociadas al ser docente, capacidad para desempeñarse en múltiples contextos, la complejidad del acto pedagógico en el que se debe tener en cuenta: la sociedad, el sistema escolar, los programas de enseñanza, los métodos y técnicas.

Cuadro 4

Categoría: 1.1 Concepciones (C)

Categoría	Subcategorías
1.1. Concepciones (C)	1.1.1 Concepción del estudiante (CES) 1.1.2 Concepción del docente (CD) 1.1.3 Concepción Enseñanza- Aprendizaje (CEA)

Las concepciones son relevantes en todo proceso, pues hacen referencia a esa ideas que alguien se forma de determinada cosa, situación o persona y de la manera como es asumido un concepto por los sujetos, dependen los procesos que se dan, más aún los actos educativos, en los que el docente tiene sus propias concepciones; por lo tanto dependiendo de estas se desarrollara por parte del docente sus procesos de enseñanza aprendizaje, propios de su práctica pedagógica. De acuerdo a Shavelson & Stern (1981) “los profesores son profesionales racionales que como otros profesionales, tales como los médicos, realizan juicios y toman decisiones en un entorno complejo e incierto, el comportamiento de un profesor se guía por suspensamientos, juicios y decisiones” (p. 373). Es así que de ese tipo de pensamientos, concepciones que tenga el docente, depende el desarrollo de sus prácticas pedagógicas de aula, y por ende los resultados de estas en la formación integral de los educandos.

En efecto, desde una perspectiva constructivista, las concepciones de los docentes juegan como herramientas o barreras que les permiten ya sea interpretar la realidad o impedir la adopción de perspectivas y cursos de acción diferentes, las cuales no son estáticas, se transforman en la medida que el profesor y su entorno cambian paulatinamente. El pensamiento docente constituye un marco de referencia integrado por un cúmulo de teorías implícitas, representaciones, imágenes, suposiciones, nociones, ideas, intenciones, proyectos, supuestos, hipótesis, creencias, actitudes, intereses y valores que son susceptibles de influir en la selección de criterios para tomar decisiones sobre qué, cuándo y cómo planear, actuar y evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Coll & Miras, 1993)

1.1.1 Sub categoría Concepción de Estudiante (CES)

En el proceso educativo, uno de los conceptos fundamentales que debe ser abordado en todo proceso de enseñanza aprendizaje es el estudiante, por ser el sujeto que aprende y el eje central de esos procesos educativos, de acuerdo a Vigotsky (1987), “es el ser constructor activo de su propio conocimiento. Es un aprendiz que posee un nivel determinado de conocimiento las cuales determinan sus acciones y actitudes” (p. 134). Es entonces, el estudiante ese sujeto que tiene como ocupación principal la de estar en constante construcción de saberes, a través de la acción de estudiar y también de relacionarse e interactuar con los demás.

De acuerdo a lo manifestado por DOCNE1 el estudiante es: *“Esa persona encargada de recibir esos conocimientos, para apropiarlos y utilizarlos en la vida diaria, no solo en el momento que los incorpore, sino que en un futuro los aplique en su práctica laboral”*

Al respecto el DOCE3 manifestó:

Es la persona que quiere adquirir conocimientos y llevarlos al mejoramiento de sus relaciones humanas sociales y personales. Son los diamantes que llegan a nuestras manos para pulirlos y moldearlos y hacer de ellos personas de bien, llenas de valores cualidades y metas grandes para cumplir.

Dentro de este marco, los testimonios dejan ver un concepto en el que se implica al docente quien es que de una u otra manera hace que los conocimientos lleguen al estudiante, pero se evidencia un concepto de construcción de conocimiento, porque el hecho de que sean apropiados, incorporados y aplicables, implica un aprendizaje significativo propio del constructivismo.

En tal sentido, el DOCNE2 refiere: *“Es aquella persona que tiene un conocimiento previo que te permite construir en base de lo que él sabe y todos tenemos ese papel siempre y en todo momento”*; lo que permite dilucidar que todos somos estudiantes y tenemos conocimiento previo, que no se parte de cero en un proceso de enseñanza.

Por su parte el DOCE2 afirmó: *“El estudiante es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje de cada uno de los contenidos”*

El DOCM1 manifestó: *“El estudiante es mente abierta a recibir y compartir conocimientos”*. Es decir, que en ese acto educativo, el estudiante es el eje central de los procesos, se evidencia, entonces, un concepto constructivista acorde con el modelo implementado en la Institución Educativa José María Potier de Chita.

1.1.2 Sub categoría Concepción de Docente (CD)

Es importante tener en cuenta el concepto de docente, hace referencia a aquella persona que se dedica a la profesión de ser docente, dedicándose a enseñar, es quien imparte conocimiento.

En este sentido el informante DOCM2 manifestó: *“Es la persona que ejerce la docencia, que cumple la labor de enseñar como profesión”*.

Esta labor, de la que se habla es compleja, porque requiere de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, ahora bien se pueden distinguir dos grupos de conocimientos que de una u otra manera debe poseer un docente, por una parte los contenidos, esto es la disciplina que enseñará, y, por otra, las capacidades relacionadas con los procedimientos para seleccionar, enseñar y evaluar esos contenidos; esta es un combinación compleja pues, por un lado, los contenidos disciplinarios no son meramente teóricos sino que su aprendizaje implica acciones

prácticas y, por otra parte, la complejidad es mayor si se tiene en cuenta que no cualquier procedimiento es adecuado para enseñar los distintos tipos de contenidos o disciplinas. Es evidente entonces que el docente debe poseer unas competencias para desarrollar la acción de enseñar. Para Imbernón 1998 (citado por Duarte Cristancho, 2007)

La función docente comporta un conocimiento pedagógico específico, un compromiso ético y moral y la necesidad de corresponsabilización con otros agentes sociales, esto es así puesto que ejerce influencia sobre otros seres humanos y, por lo tanto, no puede ni debe ser una función meramente técnica de expertos infalibles.

De este modo, el docente asume una obligación que va más allá de una simple ejecución de una actividad, pues su profesión implica un compromiso social y una responsabilidad ligada a la formación integral del ser humano que requiere del desarrollo de competencia, habilidades, actitudes que se relacionan entre sí y le permiten cumplir con las múltiples responsabilidades que se deben asumir en el desarrollo de esta compleja profesión.

El DOCNE1 manifestó: *“Es la persona encargada de brindar apropiadamente una enseñanza de calidad en miras de mejoramiento de sus estudiantes, no solo debe manejar modelos educativos tradicionales implementar modelos pedagógicos didácticos de acuerdo al contexto”*.

En este mismo sentido otros informantes expresaron: *“Es aquel que genera el momento y está en el acompañamiento de ese proceso de enseñanza aprendizaje guía y acompaña”* (DOCNE2).

Es la persona que comparte conocimientos buscando con ellos la superación de sus educandos teniendo en cuenta más dedicación con los q tienen dificultad de aprendizaje, guía para encaminar, apoyar y fortalecer a los estudiantes en todas sus habilidades actitudes, aptitudes, valores y saberes ya que ellos a pesar de su temprana edad cuentan con muchos conocimientos previos”.(DOCE3)

Por tanto, los docentes asumen múltiples responsabilidades, entre ellas las de afrontar el reto de la inclusión, desarrollando con los niños que tienen capacidades diversas procesos que les permitan avanzar en su desarrollo, razón por la que las competencias con las que un docente debe contar, están determinadas no solamente

por el conocimiento, sino por una serie de actitudes que les permiten hacer bien su labor como resultado de la integración de sus conocimientos, habilidades, actitudes y cualidades personales.

Al respecto, DOCM1 afirmó: “*El docente es guía y orientador del proceso de construcción del conocimiento y formación, guía para la formación y aprendizaje de los estudiantes*”. De esta afirmación se infiere que se puede determinar si un docente es o no competente cuando se le observa actuando y realizando su práctica pedagógica, es decir en aquellos espacios donde el desempeño es evidente, y esto se logra al observarlo actuando, porque no se trata de sólo saber, sino de hacer efectivamente y de una manera adecuada, es ahí donde se puede decir si se ha desarrollado o no cierta competencia, pero hablando de la profesión docente, como se había mencionado anteriormente, se requiere del desarrollo no sólo de una, sino de varias competencias, entre las que se pueden mencionar:

Las competencias en la disciplina: A pesar que cada vez se pone más énfasis en el cómo aprender y en el aprender a aprender, el qué aprender sigue estando en la base de la acción docente y no está en discusión que una competencia básica del profesional docente es un sólido conocimiento, un gran desarrollo de habilidades en su especialidad junto con una actitud de compromiso y entrega hacia ella, de acuerdo a Torres (1998) “no solamente se refiere a la mera acumulación de estudios, sino acerca de las bases de ese contenido, su estructura, su significación y su dimensión social e histórica” (p. 220). Ahora, bien es necesario tener en cuenta que los docentes de la educación rural, deben hacerse cargo de todas las áreas del conocimiento, lo que supone un mayor compromiso y responsabilidad en cuanto a esa competencia de tipo disciplinar.

Las competencias en la organización de los contenidos: Es indispensable que el docente adquiera esta competencia, porque le permite garantizar un proceso eficiente al diseñar la práctica pedagógica, la cual según Sacristán (1998):

No sólo exige ordenar sus componentes para ser aprendidos por los alumnos, sino prever las condiciones de la enseñanza en el contexto educacional o fuera de él. La función más inmediata que deben desarrollar los docentes es la de diseñar o prever la práctica de la enseñanza. (p. 340).

Se explica, que el diseño eficiente de práctica es algo que va más allá de atender los objetivos y contenidos del currículo, porque además de ello requiere preparar las condiciones de su desarrollo a la vez que, también, se atiende a éste, ahora bien se hace indispensable la relación de las áreas, la forma de presentar organizados y agrupados los contenidos tiene enorme importancia, por cuanto las decisiones que se tomen condicionan, también, las construcciones cognitivas que puedan establecer los alumnos en su aprendizaje, es por lo anterior que el desarrollo de esta competencia en la que el docente demuestra capacidad para organizar los contenidos, es de suma importancia.

Competencias relacionadas con la variedad de aprendizaje: En la planeación de las actividades, el docente debe, según Alonso & Gallego (2002) considerar las habilidades de los estudiantes tomando en consideración su variedad de estilos de aprendizaje, o sea los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.

Al respecto, se plantea que el aprendizaje es tarea del profesor en la medida que éste enseña a aprender, y que una de sus funciones es convertirse en un facilitador del aprendizaje, razón por la que no es suficiente con que el docente conozca muy bien su disciplina y sea experto en los contenidos, sino también debe serlo en la facilitación del aprendizaje. Si bien, éste distribuye su tiempo en la enseñanza de contenidos y la enseñanza de estrategias de aprendizaje, esto último es una tarea relevante del docente por una doble razón: las estrategias que los estudiantes aplican a su aprendizaje influyen efectivamente en la calidad de éste, y tales estrategias son posibles de aprender y mejorables a través de la acción del docente. Es aquí, que la premisa de conocer el estilo de aprendizaje propio y el de los estudiantes, le permite al docente adaptar sus maneras de hacer como formadores, a las formas en que cada estudiante aprende mejor, y esto redundará en beneficio del aprendizaje.

Las competencias en la incorporación de nuevas tecnologías de la comunicación y de la información: teniendo en cuenta que el mundo se encuentra en una era digital,

en la que cada día las Tics, son más necesaria, porque precisamente en esta época de pandemia las herramientas tecnológicas han recobrado mayor importancia en el desarrollo de los procesos educativos, específicamente entre la acción de enseñanza y la acción de aprendizaje, de acuerdo a Sánchez, (2000) “El docente tiene, ahora, que incorporar un conjunto de recursos metodológicos nuevos que den cuenta de la aplicación racional y pertinente de las nuevas tecnologías, en el desarrollo del quehacer educativo” (p 154); en estos momentos, las tecnologías de la comunicación y de la información han puesto la educación a los estudiantes, desde la metodología de estudio en casa, por lo que el docente se ve obligado a tener una visión de las potencialidades y limitaciones de esta modalidad educativa; debe conocer sus características particulares y diversas formas y estrategias que puede adoptar, pero no sólo eso, debe además conocer distintas formas organizativas para gestionar programas y plataformas para llegar a través de clases virtuales y/o herramientas con los procesos de enseñanza aprendizaje, los cuales han tenido que transformarse de manera rápida; es así que la pedagogía y la tecnología están relacionadas, y por esta razón los docentes deben desarrollar nuevas competencias en el diseño de estrategias de aprendizaje apoyadas en las Tics para los estudiantes.

Las competencias en evaluación: con la finalidad de distinguir las prácticas de evaluación educativa diferenciando entre las modalidades tradicionales e innovadoras, es indispensable de acuerdo a Flores (2000)

Recordar el principio cognitivo básico que es que el aprendizaje requiere conocimientos, pero otro principio igualmente importante es que el conocimiento no puede transmitirse directamente a los alumnos, pues conocimiento es lo que ellos mismos elaboran, revisan, interpretan, cuestionan, confrontan con otras informaciones, relacionan con otros conocimientos, aplican a nuevas situaciones, razonan y, en definitiva, aprenden. (p. 165).

Es por lo anterior, que el rol del docente ya no es dictar clase y examinar a los alumnos, sino propiciar el desarrollo de conocimientos creativos y enseñarles estrategias de autorregulación y control sobre su proceso de autoaprendizaje; es decir, que los alumnos aprendan a aprender y a autoevaluarse sobre la marcha, lo que quiere decir que los estudiantes deben ser conscientes de su propio aprendizaje y sus dificultades, es esto lo que se denomina como una evaluación formativa en la que el

mismo estudiante reflexiona e implementa acciones que le permitan construir ese conocimiento, o desarrollar esas competencias en las que ha tenido dificultades.

Competencias en el área de ética, en la acción educativa: es en este momento en el que el término “competencias” adquiere una connotación especial, pues al referirnos a las complejas capacidades del docente para comprender el rol ético y social de la educación estamos en una dimensión profunda de su acción, pues es necesario profundizar en los valores éticos y culturales de la educación; es entonces indispensable hacer una reflexión en torno al desempeño de los docentes en este ámbito en el que en ocasiones sólo se dedican a enseñar su disciplina, son tener en cuenta los procesos culturales y sociales que se están dando en el mundo, la armonía del hombre con la naturaleza y la necesaria armonía entre los hombres para lograr la paz y la justicia social en forma efectiva; es por esto que el compartir, recibir y dar constituyen una exigencia ética y es a través de los procesos educativos, que se pueden dar estas condiciones humanas, evidenciando valores fundamentales, que deben surgir de la bondad y sabiduría de los educadores y reciprocarse en los educandos, ya que al ser la educación un proceso de desarrollo interactivo, continuo, crítico y creativo, permite el desarrollo de las dimensiones humanas.

Competencias en el área social, en la acción educativa: con la visión de tener una sociedad más justa, transformando a las personas para que estén en una posición de mayor control sobre sus vidas económicas, políticas, sociales y culturales, Habermas (1984) argumenta "que esos objetivos pueden alcanzarse únicamente mediante la emancipación, proceso a través del cual las personas se constituyen en sujetos capaces de transformar, por sus propios medios, sus circunstancias" (p. 328). Recibe el nombre de “teoría crítica”, dado que ven la salida hacia la emancipación, a través de la toma de conciencia crítica que “problematiza” las relaciones sociales, en especial aquellas que se sitúan en las prácticas del ejercicio del poder, incluidas en los espacios educativos.

Al hacer un análisis de la anterior información es posible evidenciar que la profesión docente es compleja, porque cada día exige mayor responsabilidad y compromiso, sin embargo, a pesar de lo difícil que supone el desempeño de los

docentes, se evidencia en la sociedad poca valoración por esta profesión. Los testimonios de los informantes inspiran con el término calidad el concepto de idoneidad docente, entendido por la autora como el conjunto de todas las competencias reseñadas para un óptimo desempeño docente.

1.1.3 Sub categoría Concepción Enseñanza Aprendizaje (CEA)

Cuando se habla de proceso de enseñanza aprendizaje, es necesario tener en cuenta que aprendizaje hace referencia al proceso de adquirir conocimientos, no sólo de tipo informativo sino también formativo y la enseñanza por su parte favorece la construcción de conocimientos de tipo informativo y formativo a los alumnos; diversas teorías hablan del comportamiento humano, las cuales tratan de explicar los procesos internos cuando se aprende, por ejemplo, la adquisición de habilidades intelectuales, la adquisición de información o conceptos, las estrategias cognoscitivas, destrezas motoras o actitudes; es así que en el conductismo se distinguen dos tipos de aprendizaje: el condicionamiento clásico, que de acuerdo a Ivan Pavlov (1986) es aquel aprendizaje por reflejos condicionados y por otra lado se tiene el condicionamiento operante en el que Skinner basa estudios del aprendizaje mediante condicionamiento (teoría del condicionamiento operante) y considera innecesario el estudio de los procesos mentales superiores para la comprensión de la conducta humana, se afirma que los refuerzos forman y mantienen un comportamiento determinado.

Al pasar al cognoscitismo es posible evidenciar que aparece el procesamiento de la información, en el que el estudiante es un procesador activo mediador entre el estímulo y la respuesta, el estudiante posee: conocimientos previos, valores, creencias, capacidades, prejuicios, y es necesario que el docente tenga en cuenta todo esto para generar aprendizaje.

Ahora bien, en el enfoque constructivista se pone de manifiesto la importancia de lo que aporta el propio alumno al proceso de aprendizaje (conocimientos, capacidades, destrezas, creencias, expectativas, actitudes, etc.). La actividad constructiva del

alumno aparece, de este modo, como un elemento mediador de gran importancia entre la conducta del profesor y los resultados del aprendizaje.

De acuerdo a los informantes en cuanto a enseñanza aprendizaje manifestaron lo siguiente:

Proceso por el cual se imparten los conocimientos para mí, están de acuerdo a la didáctica, como educador debe buscar las estrategias adecuadas para que los estudiantes se apropien del conocimiento, ver la manera cómo se imparten conocimientos apropiadamente a los estudiantes atendiendo características contexto, intereses, malla curricular (DOCNE1)

Es necesario tener en cuenta que se evidencian palabras relacionadas con el conductismo, aún los docentes siguen teniendo dentro de su lenguaje conceptos que de una u otra manera hacen parte de la educación tradicional, en la que se entiende ese proceso de enseñanza aprendizaje como aquel a través del cual se imparten conocimiento y en el cual la función del estudiante es aprender lo se le enseña; sin embargo, el informante hace referencia a la importancia de atender las características del contexto, los intereses del estudiante, lo que deja ver fundamentos del constructivismo, en el que se privilegia el rol del estudiante y se tienen en cuenta sus intereses para encaminar los procesos de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a la enseñanza es una transmisión de un conocimiento de un saber, de cualquier saber qué hacemos a otra persona y el aprendizaje es la evidencia la aplicación de lo que aprendió, si no veo que lo ponga en práctica no evidenciaría aprendizaje”. (DOCNE2)

Una vez más se encontró el término “Transmisión” propio de un paradigma conductista, pero en este concepto es posible concluir que para que el aprendizaje pueda evaluarse, es necesario ver la aplicación de ese saber en la práctica, es así que para el informante es importante lo que se define como competencias, que de una u otra manera permiten evidenciar si un aprendizaje ha sido significativo o no.

El DOCM1 manifestó: “*Se debe central el proceso de enseñanza aprendizaje en el aprendizaje significativo para que los estudiantes aprendan de la mejor manera*”. En esta concepción se privilegia el aprendizaje significativo, propio del paradigma constructivismo, que es el mecanismo que les permite a los humanos la adquisición,

así como el almacenamiento de grandes cantidades de ideas e información representadas por cualquier campo del conocimiento; el aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son producto del aprendizaje significativo. El surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo. Después de indicar con algunos pormenores lo abarcado por este proceso, examinaremos más explícitamente tanto la naturaleza del significado como su relación con el aprendizaje significativo (Ausbel, 1978).

Para el informante DOCE3:

Enseñanza es dar conocimientos a personas que carecen de ellos, es transmitir o compartir conocimientos y en los diferentes campos del saber utilizando diferentes herramientas y metodologías acordes a la edad y nivel académico de los educandos. y aprendizaje es adquirir conocimientos mediante la enseñanza aprendizaje dentro o fuera de un recinto, son todas las competencias desarrolladas por las personas teniendo en cuenta sus habilidades, conocimientos valores.

Otro informante expresa: “*Enseñanza es un proceso de compartir los saberes y transmitir conocimientos y el aprendizaje es un proceso de formación y transmisión de conocimientos*”. DOCM2

En los conceptos dados por los informantes, se notó en algunos de ellos términos de las diferentes teorías, lo que deja ver que aún se encuentran pensamientos conductistas que pueden estar impidiendo la transformación de los procesos educativos, que permitan una construcción significativa del conocimiento; es importante reconocer que el informante DOCE3, hace referencia a la importancia de utilizar metodologías acordes a la edad y nivel académico de los educandos, dejando ver que se tiene en cuenta la teoría de desarrollo cognitivo, propuesta por Piaget, en la que se estudió el origen y desarrollo de las capacidades cognitivas desde su base orgánica, biológica, genética, encontrando que cada individuo se desarrolla a su propio ritmo. Describe el curso del desarrollo intelectual desde la fase del recién nacido, donde predominan los mecanismos reflejos, hasta la etapa adulta caracterizada por procesos conscientes de comportamiento regulado (Maldonado Osorio, s.f)

Cuadro 5

Resumen gráfico analítico de la categoría: Concepciones (C)

Categoría	Subcategoría	Implicaciones
CONCEPCIONES	Estudiante	La concepción que tienen los docentes del término “Estudiante” en su gran mayoría reconocieron que se cuenta con unos conocimientos previos que es necesario tener en cuenta para desarrollar procesos de construcción de conocimiento específicos, sin embargo, se observó que algunos de los informantes aún tienen la concepción del estudiante como el individuo a quien se le transmite el conocimiento.
	Docente	En cuanto a la concepción que ellos mismos tienen de su profesión, algunos de los informantes aún manejan conceptos propios del conductismo, en el que se hace referencia a la transmisión del conocimiento, sin embargo, es importante tener en cuenta que otros informantes coinciden en ese rol de mediadores y de acompañamiento que ejercen desde la profesión docente.
	Enseñanza/Aprendizaje	Se evidenció una concepción más acercada al conductismo y cognitivismo que al constructivismo, razón por la que de una u otra manera esto está influyendo en las prácticas pedagógicas de los docentes, en las que seguramente como los informantes lo manifiestan sea la transmisión del conocimiento el eje del proceso educativo.

Teniendo en cuenta el anterior análisis, y de acuerdo a los testimonios de los diferentes informantes, es importante resaltar que en el diálogo con los docentes y en las observaciones que se logró realizar cuando se desempeñó el cargo de coordinadora en las sedes rurales de la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita, se logró demostrar que en algunas de las sedes rurales, aunque el modelo es constructivista y se trabaja la escuela nueva como metodología, esto de acuerdo al PEI de la Institución, sin embargo, en la realidad no se aplica como debe ser, lo que quiere decir que no se cumple con los objetivos de la metodología de escuela nueva referida a la multigradualidad, lo que era evidente en las planificaciones específicas para cada grado y área.

Además de esto, efectivamente tal como lo hicieron saber los informantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, se asume por algunos docente el papel de transmisores del conocimiento, a través de clases magistrales, desaprovechando la riqueza de recursos naturales con los que cuenta el municipio y cada una de las veredas en las que se desarrolla el proceso educativo.

Por consiguiente, el desarrollo de las competencias y aprendizajes de los estudiantes, se ve afectado y se refleja en los resultados de las pruebas externas, donde el municipio se encuentra dentro de los últimos lugares, por lo que se concluyó que existen algunas falencias que pueden estar afectando los proceso de enseñanza aprendizaje y por ende la formación integral de los estudiantes.

Cuadro 6

Categoría: 1.2 Políticas Educativas (PE)

Categoría Emergente	Subcategorías Emergentes
1.2 Políticas Educativas (PE)	1.2.1 Escuela Nueva (EN) 1.2.2 Programas MEN (PM)

Las prácticas pedagógicas en los contextos rurales, deben tener en cuenta las políticas educativas expedidas por el Ministerio de Educación Nacional, para lo cuales importante que se apropien de estas y las apliquen en sus sedes de manera que aporten a los procesos de enseñanza aprendizaje, por lo tanto, la educación cumple un papel estratégico en el crecimiento y desarrollo económico y social de los países, dado que aporta al progreso de cada una de las personas y de las sociedades en conjunto, razón por la que este pilar se configura como un instrumento que incrementa la movilidad social, la competitividad laboral, el acceso y calidad del empleo, mejora en el nivel de ingresos y una participación activa en un mundo globalizado.

De hecho, en las últimas décadas, Colombia ha enmarcado sus políticas educativas en torno a la globalización y la educación; para la década de los ochenta, se presentaron “reformas de primera generación que transitaron en la búsqueda de la eficiencia y la

calidad, orientado a la formación de recursos humanos que permitan aumentar la competitividad internacional de las economías nacionales” (Gorostiaga, 2011, citado en Munévar, 2017, p. 69). Esto se refleja en la Constitución Política de 1991, donde se establece la educación como un derecho y un servicio público obligatorio que tiene función social (artículos 67 y 68). A partir de este momento histórico, se ha buscado tanto cobertura, como calidad en la educación; de esta manera, la nación “enfrenta el reto del desigual desarrollo de la educación, tanto en cobertura como en la calidad de los aprendizajes, que afecta a los sectores socioeconómicamente más desfavorecidos, a las zonas rurales, a ciertas regiones geográficas y a las etnias minoritarias” (Duarte, Bos y Moreno, 2012, p. 2).

Potencializar los componentes de cobertura, calidad e información en la educación otorga grandes ventajas económicas y sociales que permiten consolidar un capital humano pertinente, competitivo y que apalanque el desarrollo del futuro de nuestro país, es así que, durante los últimos años en Colombia. Esto con el objetivo de:

Tener una mayor cobertura y una calidad significativa en la educación pública, se han creado múltiples programas a gran escala, los cuales se pueden dividir en dos grupos: programas de subsidio a la oferta y programas de subsidio a la demanda” (Barrera-Osorio et al., 2012, p. 16).

Una de esas estrategias importantes que se contempló en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, que promueve el acceso y la permanencia de los menores en el sistema educativo, además de desarrollar en ellos hábitos saludables de alimentación y su desarrollo integral, es el Programa de Alimentación Escolar (PAE).

En los últimos años se viene implementando en algunas Instituciones Educativas la Jornada Única, esto teniendo en cuenta que en Colombia predomina el sistema de doble jornada (mañana y tarde), con un máximo de seis horas de permanencia, y que lograr aumentar este tiempo de permanencia en las instituciones educativas contribuiría a la búsqueda de la equidad y la protección social de los menores, se presenta como una de las líneas de acción del MEN en el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, en su artículo 53, la jornada única, que es una jornada escolar de 7 horas para preescolar, 8 horas para primaria y 9 horas para secundaria y media. Su implementación se hará de forma gradual, en un plazo que no supere el año 2030.

Aunque hay voluntad política para mejorar la educación en Colombia, desde la perspectiva de Zubiría (2014), “esta propuesta incidirá relativamente poco en la calidad, pues no interviene los factores esenciales que causan la baja calidad en la educación del país” (p. 7), es evidente que los esfuerzos realizados desde las políticas educativas, se han enfocado más en la cobertura, lo cual no significa que con esto se mejore la calidad, es entonces cuando la labor del docente recobra cada vez más fuerza, porque al tener en cuenta que desde el Ministerio de Educación es muy poco lo que se hace por impactar esos factores que causan la baja calidad de la educación, se le delega de ciertamente esa tarea exclusivamente al docente.

Si bien es cierto, que al plantear la educación como un servicio, desde el Gobierno nacional se propone una serie de programas para convertir a Colombia en el 2025 en el país más educado de América Latina; de esta manera, el MEN institucionalizó en un día cada año, desde el 25 de marzo de 2015, el llamado Día E: el día de la excelencia educativa, en el que cada institución planea sus acciones para mejorar su calidad educativa, evento en el que directivas, docentes, padres de familia y docentes, realizan un análisis del ISCE, y a partir de esto plantean estrategias de mejoramiento, este ejercicio al realizarse de manera responsable pueden surgir acciones que inciden positivamente en la calidad, sin embargo, el trabajo debe darse de manera profunda en las prácticas pedagógicas.

Es así, que desde el Ministerio de Educación se vienen desarrollando programas que permiten mejorar la calidad educativa de la educación rural, dentro de ellos la Metodología de Escuela nueva en los contextos rurales; por otra parte se conocen programas como el PER y actualmente el PTA que de una u otra manera buscan el mejoramiento de aprendizajes de los estudiantes, por esta razón desde que comenzó su implementación se ha enfocado en el fortalecimiento de los aprendizajes de matemáticas y lenguaje.

1.2.1 Subcategoría: Escuela Nueva (EN)

Dentro de las políticas Educativas, se cuenta con el programa Escuela Nueva, el cual fue iniciado en Colombia en 1975 como respuesta a los diversos problemas presentes en la educación primaria rural y como un modelo que buscaba superar las limitaciones del programa de Escuela Unitaria impulsado por la Unesco a partir de 1961; las características actuales del programa Escuela Nueva son el resultado de un continuo aprendizaje y ajuste de sus componentes a partir de las exigencias que las diferentes fases de expansión del programa le han exigido, este programa fue escogido como modelo para las zonas rurales dentro de la política de universalización de la primaria que viene desarrollándose en el país desde 1986.

El programa Escuela Nueva está basado en los principios del aprendizaje activo, proveyendo a los niños con oportunidades para avanzar a su propio ritmo y con un currículo adaptable a las características socioculturales de cada región del país. El programa promueve el desarrollo de una relación fuerte entre la escuela y la comunidad, a través tanto del involucramiento de los padres en la vida escolar como buscando que los niños apliquen lo que aprenden a su vida real y profundicen el conocimiento de su propia cultura, es así que este programa fue diseñado para escuelas con enseñanza multigrado donde uno o dos maestros se encargan de los cinco grados que corresponden al ciclo de primaria en Colombia.

De acuerdo a lo manifestado por DOCNE1

Implica tener reunidos a muchos grados en un solo salón bajo orientación de un docente y con guías, me ha ido muy bien porque tengo conocimiento en cuanto este proceso, los trato la mejor forma posible e instauró trabajos correspondientes, con un grado luego a otro grado y de las actividades planteadas en Educación Física nos integramos todos.

Al respecto la DOCE1 manifiesta:

La metodología Escuela nueva, es básica, tiene diez niños y termina con 10 grados, es importante porque el niño aprende a defenderse solito, trabaja guías de escuela nueva, pero además de eso libros de Santillana, y otros recursos que conoce como el transformemos.

Cabe destacar, que los informantes, aunque manifiestan conocer y manejar la metodología de Escuela Nueva, en la práctica divide los grados, por lo que se puede concluir que en la realidad no hace uso de esta metodología para trabajar la multigradualidad.

Sobre este proyecto el DOCE2 afirmó: *“He trabajado inicialmente con Escuela Nueva una metodología excelente para la población rural pero se ha quedado estancada por la falta de actualización de sus cartillas de aprendizaje”*.

Una de las dificultades de la metodología Escuela Nueva, tal como lo afirma el anterior informante, es que siendo una excelente metodología adecuada para el sector rural; sin embargo, desde el mismo Ministerio de Educación se ha dejado de lado, y no ha sido posible que a las sedes lleguen guías actualizadas, esto dificulta el proceso, porque las guías en esta metodología son un recurso relevante para el desarrollo de proceso educativo. Esto lo corrobora el testimonio de DOCE3 cuando dice *“La cual es una de las metodologías que más se adapta al área rural; a pesar de la desactualización de las herramientas de trabajo”*.

En el mismo sentido, la DOCE3 manifiesta que sin importar sí se tienen o no las guías la aplicación de la metodología es relevante y necesaria en el contexto rural; es así que se observó una diferencia entre la actitud de los informantes, donde el DOCE3 rescata e implementa la metodología Escuela Nueva, aun cuando existe la desactualización de las herramientas de trabajo, al indagar al respecto manifiesta que adapta las guías y tienen en cuenta otros recursos para fortalecer el proceso.

DOCM2 expresa al respecto:

Con la metodología Escuela Nueva mi experiencia ha sido muy buena, pues trabajo en una sede multigrado, y para lograr buenos resultados en todos los grados, este modelo me permite trabajar y formar líderes quienes vigilan y apoyan el trabajo por grados formando personas responsables críticas y autónomas

Se resaltan aspectos relevantes, que es posible lograr al implementar la metodología Escuela Nueva de manera adecuada siguiendo los pasos y las estrategias que esta plantea, en un reciente documento sobre las guías de aprendizaje, producido por la Unesco y Unicef y que busca difundirlos aprendizajes del programa

Escuela Nueva a otros países en lo que se refiere al manejo de guía, se refiere al papel del maestro de la siguiente manera:

El maestro ha de cuidar de no intervenir más allá de lo estrictamente indispensable. Ha de posibilitar, antes que nada, la acción del propio material y la acción de los demás alumnos...] La misión del docente es observar cómo los alumnos interactúan con todas estas fuentes de información y de valoración y el modo cómo van avanzando en sus aprendizajes. Esta observación del trabajo le indicará cuándo y cómo actuar y qué procedimientos convendrá usar para asegurar el desarrollo positivo de los alumnos... El maestro entrega, pues, los materiales; deja que los alumnos interactúen con ellos y toma su sitio de diagnosticador y de supervisor del trabajo total de la clase" (Schiefelbein, Castillo, & Colbert, 1993)

Es entonces, el trabajo autónomo un aspecto relevante en el desarrollo de la metodología Escuela Nueva, que requiere compromiso y responsabilidad por parte de educando, es así que al implementarla de esta manera desarrolla líderes críticos y autónomos, tal como lo indicó la informante.

1.2.2 Subcategoría: Programas MEN (PM)

Además del programa de Escuela Nueva, que se implementa en la mayoría de las sedes rurales de Colombia, con el paso del tiempo y dadas las necesidades y problemáticas de la educación rural, ha puesto a disposición de algunas Instituciones Educativas otros programas con el fin de mejorar la educación rural, tales como Todos a Aprender (PTA), Contenido Educativo Offline (CEO), Proyecto Educativo Rural (PER) al respecto los informantes manifestaron lo siguiente:

Bueno, particularmente como IE se trabajó en cuanto al desarrollo de actividad con PTA, este me sirvió mucho porque yo analizaba la forma de organizar la metodología para llegar directamente a los estudiantes, siempre trataba de imitar las clases con mis estudiantes y los resultados fueron muy satisfactorios. Un programa radical que cambió como sede educativa y nos cambió la visión, fue CEO, es un programa que implementó la gobernación de Boyacá contenidos educativos offline, este programa nos daba un dispositivo y este tenía muchos contenidos educativos, medicina, redes sociales y de todo tipo de herramientas funcionaba como si fuera un modem y era como si estuviéramos en internet, imitaba a una red de internet, se podían crear Chat como si de verdad estuviéramos conectados a una red, sólo era institucional solo los de las escuela, pero fue un ejercicio muy práctico, y permitió a los niños conocer ese proceso. Fue un programa que fuimos beneficiarios y facilitó el proceso de enseñanza aprendizaje y permitió meter a estudiantes en la

tecnología, se implementó en El Helechal y con ayuda del rector se logró acceder; En cuanto al Proyecto Educativo Rural, más conocido como PER, sí se trabajó pero siempre trate de solventar las actividades de lo que no éramos dignos de tener sobre todo a nivel tecnológico. (DOCNE1)

Fíjate que frente a eso, cuando salí de Bogotá trabaja en educación privada y ni idea del PTA, y cuando llegue allá empiezo a ver la necesidad y la importancia para un profe multigrado que todos los compañeros hicieran unaplaneación y poder modificar para aplicar en tu sector, ver los libros y actividades que proponen no era un sólo contenido, vamos a ver el ecosistema sólo el agua, y así mirar toda la historia al profe le permite que trabajes multigrado y reforzar con niños de otro grado, vamos siguiendo de acuerdo a su nivel, eso fue un bonito encuentro (DOCNE2)

El PTA, en este momento cuentan con PTA, desafortunadamente no se ha podido aplicar, en este momento, se trabaja con la ENS, con la práctica y se cuenta con el practicante y los del ente deportivo, y los chicos orientan talleres virtuales, se ha mejorado mucho en ese aspecto, casi que siempre tenían diferente maestro. Se articula la metodología nueva PTA (DOCE1)

He trabajado algunos Modelos de educación flexible, y en la IE, se ha trabajado el PTA que facilita cartillas para los docentes y cuadernos de trabajo para los estudiantes, son actividades llamativas donde ellos desarrollan esa temática y les gusta, sin embargo, para el éxito de este programa es importante el desarrollo de las sesiones situadas de aprendizaje, que se convierten en un espacio de retroalimentación y cualificación docente.(DOCM1)

Una metodología muy apropiada también para la escuela multigrado, que nos facilita buen material aunque sus libros de matemáticas no han tenido acogida y no han despertado el gusto por desarrollarlos en los estudiantes, se adquirieron metodologías materiales y experiencias para trabajar con los estudiantes (DOCE2)

Se reforzó la autonomía que se venía trabajando en la sede, pues las secuencias didácticas y los proyectos que se trabajan en el programa se adaptaban para todos los grados y se fortaleció la comunicación oral y escrita, igualmente en el área de matemáticas pues todo es más práctico, lúdico y trabajo en equipo (DOCE3)

Trabaje el PER: excelente programa que se trabajaba por medio de secuencias didácticas que conllevaban al autoaprendizaje y a la construcción del conocimiento a través de la práctica, el MEN entregaba las herramientas

necesarias para implementarlo (textos y material didáctico) había un seguimiento continuo (DOCM2)

Al respecto, es importante mencionar que con el Proyecto de Educación Rural (PER), se buscó brindar “una atención educativa pertinente a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de las zonas rurales y de difícil acceso” (MEN, 2013b). Este proyecto presenta cuatro líneas de acción: (a) la primera de ellas: cobertura con calidad, que se ejecuta a través de la implementación de modelos pedagógicos; (b) en segundo lugar, el fortalecimiento institucional, que brinda herramientas para que los municipios y departamentos identifiquen y prioricen sus necesidades e implementen soluciones sostenibles; (c) el tercero: Convivencia escolar, que busca el desarrollo de proyectos encaminados a mejorar las condiciones de convivencia, participación activa y la solución pacífica de conflictos de las instituciones y las comunidades educativas rural; y (d) como cuarto Media técnica rural.

Teniendo en cuenta lo manifestado por los docentes, no cabe duda, que la mayoría de ellos tuvieron la experiencia de trabajar el PTA, Programa Todos a Aprender, que les permitió realizar encuentros pedagógicos entre docentes y de una u otra manera compartir sus experiencias, por supuesto, además de este programa se han trabajado otros que les han permitido desarrollar procesos que según ellos pueden contribuir a mejorar las prácticas pedagógicas de aula y por ende la calidad de la educación, sin embargo, habitualmente algunos de estos programas como CEO, PER y otros que han llegado se implementan de manera muy rápida, no hay una continuidad de los mismos, por lo que tienen un impacto temporal, porque no hay sistematización de los resultados, ni acompañamiento que permita una adecuada apropiación, unseguimiento, evaluación y ajustes a los mismos.

Notablemente, de los programas mencionados por los docentes, se resalta el PTA, no sólo por ser de los últimos que se han implementado desde el Ministerio de Educación, sino porque los informantes consideran que les permitió llevar procesos que les han servido para fortalecer los procesos de planeación didáctica, lo cual ha incidido en las prácticas pedagógicas de aula, sin embargo, fue un programa que de las 22 sedes de la Institución sólo se tenían focalizadas 4 sedes, y aunque las sesiones

de trabajo situado se realizaron con todos los docentes de la Institución, los docentes mencionan que faltó el acompañamiento del tutor en las cada una de las sedes.

Cuadro 7

Resumen gráfico analítico de la categoría: Políticas Educativas (PE)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>	<i>Implicaciones</i>
POLÍTICAS EDUCATIVAS	Escuela Nueva	La metodología Escuela Nueva, se trabaja en todas las sedes, sin embargo, no todos los docentes aplican la metodología, teniendo en cuenta todo el proceso que esta requiere, además los docentes afirman que desafortunadamente las guías están desactualizadas, y aunque se supone que se debe estar aplicando la metodología, no todos los docentes lo hacen con el rigor que esta metodología lo exige.
	Programas MEN	En cuanto a otros programas que desde las Políticas Educativas el Ministerio de Educación ha implementado, ha existido una aceptación por parte de los docentes ante los programas que llegan, sin embargo se evidencia un impacto de los mismos a corto tiempo, ya que no hay un seguimiento, una continuidad de los mismos, solamente se constató una mayor continuidad del programa PTA, sin embargo, no hubo acompañamiento para todas las sedes, lo que de una u otra manera afectó el proceso institucional.

Cuadro 8

Unidad Temática: Hacer Docente (HD)

<i>Unidad Temática</i>	<i>Categorías</i>
2. Hacer Docente (HD)	2.1 Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares (CTECLC) 2.2 Planificación didáctica (PD) 2.3 Estrategias de enseñanza aprendizaje (EEA) 2.4 Estrategias de evaluación (EE) 2.5 Elementos comunicativos (EC) 2.6 Vinculación con la comunidad (VC)

La práctica docente es la parte concreta de la profesión denominada docencia; esta profesión, que es la acción y efecto de profesar, es decir, ejercer un oficio, también es conocida como profesión académica, e implica tener una actitud de inclinación, de voluntad y de continuación hacia la misión de ser docente. “Su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en su labor que se realiza cara a cara” (Fierro, Fortoul, & Rosas , 2007, p. 17), es decir que es una actividad intencional y deliberada que se lleva a cabo dentro y fuera del aula para provocar el aprendizaje en los estudiantes y dicha actividad hace parte de las funciones que están a cargo del profesor.

Ahora bien, es importante tener en cuenta que en la práctica del docente, además de evidenciarse el saber docente, el cual ya se ha argumentado, se pueden distinguir otras dos dimensiones el ser docente y el hacer docente; de tal manera que se conjugan estas tres dimensiones en una identidad profesional. De acuerdo con Norton, citado por Dörnyei & Ushioda (2010) el término identidad refiere a cómo una persona entiende su relación con el mundo, cómo esa relación se construye a través del tiempo y el espacio, y cómo la persona considera sus posibilidades en el futuro. Es evidente entonces, que el Ser Docente integra, en primer lugar a un ser humano, esa persona humana es un ser histórico social que con una cosmovisión propia da sentido a la existencia, transforma su entorno y se transforma a sí misma de manera libre, solidaria, responsable. Como persona, goza de principios y valores que orientan su vida social” (Universidad Autónoma de Puebla, 2007, p. 4); los docentes en el desarrollo de su práctica docente, realizan acciones que de una u otra manera se dan de acuerdo a las capacidades, habilidades y valores que poseen, es por esta razón que se habla de un perfil docente, de acuerdo a Shulman (1986 y 1987) en García Cabrero, Loredo Enriquez, & Carranza Peña (2008)

La docencia implica un conocimiento profesional de la enseñanza. El profesor da muestra de su preparación en el dominio de los contenidos de la asignatura, tanto en la teoría como en la práctica, aplica sus conocimientos en la pedagogía general e imprime sus creencias sobre la enseñanza-aprendizaje. (p. 34)

Es así que las dimensiones de las que se habla, se convierten de una u otra manera en el pilar de esas prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes, por lo que en

gran medida de una u otra manera inciden directamente en la formación de los educandos, es por esta razón que el docente evidencia distintas formas de enseñar una asignatura, dando a conocer una concepción global de los contenidos que imparte, aplicando estrategias, instrucciones, orientaciones, interpretaciones, pensamientos y aprendizajes, diseña el currículo y los materiales que habrán de aplicarse en la práctica, fortalecen, apoyan la didáctica y le permiten hacer los contenidos más comprensibles para sus estudiantes, es así que el profesor imprime su propio estilo en su quehacer docente, en sus explicaciones, argumentaciones, socialización, en las aclaraciones que realiza y en el mismo trato y relación interpersonal que desarrolla con sus estudiantes.

En el desarrollo de la función docente, que se hace presente principalmente en las prácticas pedagógicas, se evidencia el hacer del docente, el cual está impregnado por el ser docente, este hacer como un proceso complejo y dinámico que se da en el espacio y en el tiempo; los procesos de enseñanza aprendizaje que tiene lugar en el aula, y en este momento están cambiando y ha sido necesario trasladarlas al hogar, pero que siguen siendo orientadas por los docentes son de carácter multidimensional, por lo tanto en las prácticas ocurren distintos acontecimientos que se dan de manera simultánea, López de Maturana (2003) señala que:

[...] la acción de un profesor no puede ser sólo vista desde su comportamiento en el aula, ya que hay una serie de componentes que configuran sus acciones cotidianas personales y profesionales. Las acciones que realizan no son fortuitas, responden a una historia que los ha ido configurando como profesores. [...] no se puede desconocer que hay motivaciones que guían la acción de los profesores de acuerdo a determinadas situaciones acaecidas en otros tiempos y espacios educativos. (p.69)

En este sentido, es preciso indicar que la experiencia adquirida va marcando qué elementos son eficaces para el cumplimiento de su tarea como apoyo en el aprendizaje de los alumnos, también va aplicando prácticas que desde su aprendizaje propio como estudiante funcionaron de manera efectiva, y que va reproduciendo tomando como modelo a sus profesores, es así que la práctica de los docentes contiene variedad de elementos que van desde las experiencias acumuladas de aprendizaje propias, hasta aquellas experiencias de enseñanza y aprendizaje que en su profesión los profesores practican deliberadamente. Todos y cada uno de los elementos que intervienen en esa

práctica en las aulas y fuera de ellas son producto, a su vez, de una serie de creencias y valores llevados de manera consciente o inconsciente a cada una de sus acciones y escenarios educativos.

Al respecto el DOCNE 1 manifestó:

Por lo menos uno de los grande cambios que viví al llegar a mi escuelita, más exactamente en el 2015es que uno viene con la mentalidad que dice voy a poner a los niños a hacer esto, la otra cosa, vamos a trabajar estas actividades que uno previamente ya ha dimensionado, pero escaza realidad que cuando llegue me encontré que mi escuelita no tenía luz, un factor demasiado atenuante para realizar muchos proceso educativos, porque lo limita a uno en cuanto al uso del material, de pronto en cuanto a los medios tecnológicos, lo limita a uno en cuanto a las condiciones de alimentación y ahí por ser una de las zonas más alejadas tocaba pernotar en la escuela, lo cual pues no era la gran dificultad, pero lo restringía a uno en ciertos aspectos, entonces ahí uno empieza a notar como que los procesos que vienen se tienen que enfocar más exactamente en la realidad más no en los argumentos mentales que uno tenga obviamente, sin embargo eso no impide que uno realice nuevas actividades, no trate de innovar para mejorar, ustedes sabe que uno como ser humano siempre está tratando de mejorar, está tratando de estar actualizado, entonces empezamos a realizar por ahí gestiones hasta que se logró la adquisición del panel lo cual cambio muchísimo la forma de enseñanza con los chicos

En consecuencia; el docente debe enfrentar situaciones que le permiten reflexionar y transformar sus procesos académicos, teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentre y esto le permite a través de la experiencia desarrollar y aplicar estrategias que le ayuden a mejorar su quehacer.

Por su parte del DOCEN2 comento:

Huy muy bonito porque cada experiencia laboral nos hace mejores, esta nueva locura de ser profe rural tan distante a las raíces de uno a la hora de la verdad es muy chévere, en Bogotá me nacía y me llenaba mucho participar en proyectos juveniles como profe de sociales, de derechos humanos, innovación pedagógica eso me permitía hacer foros, debates entre instituciones y tener enseñanza distinta con los estudiantes y con las facilidades de Bogotá, recursos tecnológicos.... no se pueden comparar son de un nivel diferente....Paso a la educación rural y me nace la idea de hacer proyectos, no había visto la oportunidad de hacer proyectos y empezamos con el Bicentenario, esta podría haber sido una ruta para Bolívar y explicar y la ruta que pudo haber sido eso fue muy chévere, algo que nunca había pensado, haber trabajado el universo y armar el universo del tamaño que yo quería, y que ellos aprendieran y que

ellos le explicaran todos a los papás y preguntaban y los niños respondían, eso fue muy satisfactorio

De acuerdo con el relato del informante, es posible resaltar el valor que le da a la experiencia, y que esta permiten reinventarse cada vez que es necesario, porque Colombia es un país diverso en el que el proceso de enseñanza aprendizaje también lo debe ser, pues no es lo mismo trabajar en una ciudad en la que se cuenta con todos los recursos y que por la misma cultura, contexto en el que se han desarrollado los estudiantes los hace diferentes a los de un sector rural en el que tal vez los niños nunca han visto un carro, un celular, sin embargo, existe allí la necesidad de desarrollar procesos de calidad.

Ahora bien, es importante mencionar que la interacción es ese canal por el cual los procesos de enseñanza aprendizaje se dan, es entonces ineludible tener en cuenta las relaciones humanas en las que se desarrollan esas dinámicas del proceso educativo las cuales dependen en gran parte del ser del docente, por lo que la práctica pedagógica es producto de una trayectoria de vida académica del docente, de un conjunto de experiencias que a lo largo de su desempeño van nutriendo y aportando a los procesos educativos.

La DOCE1 reconoció lo siguiente:

Inicialmente fue muy duro no era lo que yo quería hacer, mi sueño era ser arquitecta, gracias a Dios ahí voy, llevé 26 años, empecé con 17 niños la mayoría grandes de edad, casi igual a mí, fue una experiencia muy bonita, con estudiantes de primero a quinto, el No. de estudiantes ha disminuido y tengo en este momento 10 niños, fue muy difícil acoplarme a la comunidad, quienes arraigados a la política, y mi familia era liberal y el sector al que llegue a trabajar era Conservador, otro inconveniente fue que en Chipa Betel, no fue posible por los compañeros, todo muy bonito, no tan fácil ni todo a la mano, se tienen muchos inconvenientes, con padres de familia, otro factor que incidió en los problemas fue mi edad, porque empecé a los 16 años y entonces por ser menor de edad, hubo mucho problema, ya con el tiempo todo se arregló y seguí trabajando, hasta el momento me han colaborado, nunca he dejado de tener inconvenientes incluso de demandas, pero la experiencia como docente ha sido muy grata, se aprende mucho de padres y estudiantes, todos los días con ellos se aprende, en esa época todos eran católicos, ahorita hay de diferentes religiones, es una escuela lejana no tenía luz agua, era en barro, tierra, muy precaria malas condiciones y poco a poco con apoyo de padres y alcaldía se ha ido mejorando, tiene deslizamiento. Es satisfactorio ver que se ha formado

niños que han llegado a ser doctores, la mayoría militares, algunas buenas referencia en el ejército, sargentos, cuento con doctores y doctoras, ingenieros egresados de la IE, la mayoría padres de familia. Ahora sí tengo vocación siempre he sido muy puntual, me considero estricta, pero me he vuelto más flexible, a mis estudiantes les ha ido bien en pruebas saber, igual a nivel deportivo. Tiene uno de sus hijos, y hermanos estudiaron con ella y uno de ello fue campeón de bicicross, eso me llena de satisfacción.

Al escuchar lo manifestado por la informante, con todas las dificultades a las que se tuvo que enfrentar y solucionar, se logró concluir que de una u otra manera fue la experiencia la que le permitió ir valorando su trabajo y desarrollar una vocación por ser maestra, que aunque no fue lo que soñó en un principio, sí se siente en estemomento orgullosa del trabajo que ha realizado en la comunidad.

En cuanto a su experiencia la DOCM1 manifestó:

Mi experiencia ha sido muy enriquecedora y satisfactoria al poder aportar en las diferentes comunidades en las que he trabajado una educación integral a sus hijos donde he compartido momentos muy agradables al ver las ocurrenciasde estos pequeños, la sinceridad, y la humildad de sus corazones. También me siento muy feliz de brindar a estos pequeños, amor, comprensión y además conocimientos.

Como resultado de lo mencionado por la informante, se alcanzó a confirmar que más allá de lo disciplinar, de los contenidos, son los valores humanos los que permiten fortalecer esa interacción que permite el desarrollo de procesos educativos más eficaces.

Cuadro 9

Categoría: 2.1 Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares (CTECLC)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategorías Emergentes</i>
2.1 2.1 Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares (CTECLC)	2.1.1 Consideración de intereses y necesidades de los estudiantes, aprendizajes previos 2.1.2 Significatividad del aprendizaje (vinculación con aprendizaje-contexto) 2.1.3 Aprendizaje cooperativo/trabajo en equipo

Es importante tener en cuenta que las teorías educativas se han convertido en referentes obligados para los docentes en formación, ahora bien estos paradigmas educativos han surgido de la pregunta que muchos docentes se hacen en cuanto la forma en que aprenden las personas, desde la psicología se han realizado estudios acerca de esos procesos que realizan los seres humanos para adquirir un conocimiento, interiorizarlo, transformarlo, y accionar a partir de este; ahora bien otros estudios se han basado en analizar cuál puede ser la mejor forma de aprender, es gracias a esto que “existen múltiples teorías para explicar la forma cómo el ser humano aprende y cómo aplica ese aprendizaje para la transformación de su entorno, de igual manera hay varios paradigmas de aprendizaje” (Trujillo Flórez, 2017, p. 6)

Se hace entonces necesario, definir en este punto lo que es un paradigma y una teoría: en cuanto a la definición de paradigma educativo, Según Khun (citado por Trujillo Flórez, 2017) un “Paradigma es un compromiso implícito, no formulado ni difundido, de una comunidad de estudiosos con un determinado marco conceptual”. (p. 7), es así que todo paradigma compromete supuestos teóricos generales, leyes, métodos y técnicas que adopta una comunidad concreta de científicos, lo que constituye un marco desde el que se mira, se comprende e interpreta el mundo y además de esto se hacen acciones de intervención.

En la siguiente gráfica se evidencian los paradigmas educativos más relevantes:

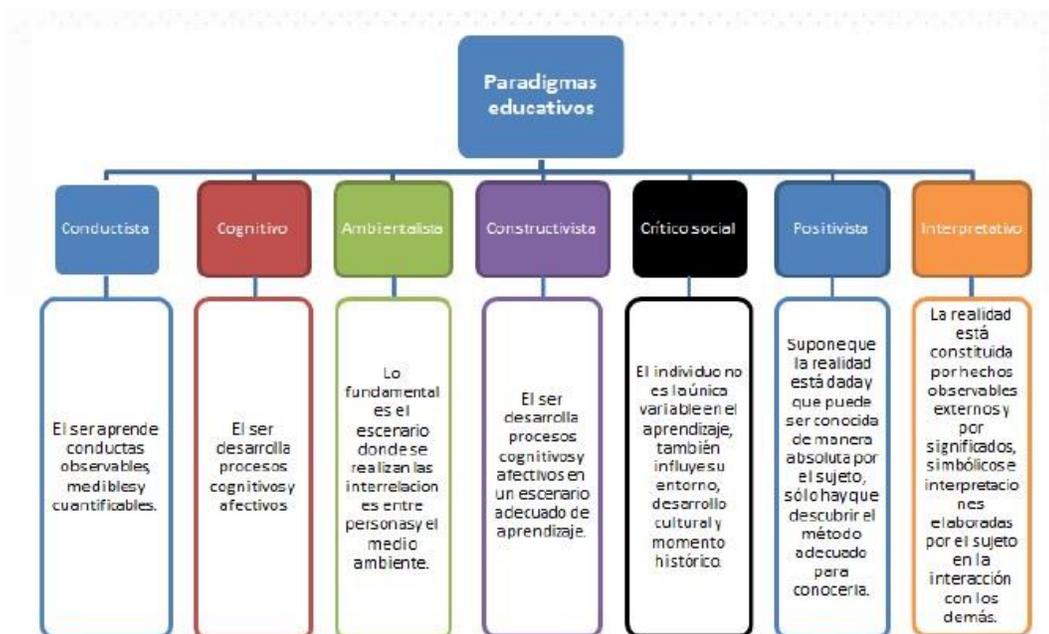


Gráfico 1. Paradigmas educativos. Tomado de (Trujillo Flórez, 2017, p. 7)

En cuanto al concepto de teoría para Khun (citado en Trujillo Flórez, 2017) “una teoría es una síntesis de conocimientos organizados de acuerdo a un principio que hace posible la explicación de determinados hechos” (p. 16), es así que se habla de tres tipos de teorías las del conocimiento, educando y sociedad, las primeras de ellas se centran en cómo se produce el conocimiento, entre tanto las teorías del educando se centran en el individuo como gestor de su aprendizaje, por el otro lado, las teorías sociales se centran en el papel del individuo como ente social y como esta permite la creación de una mejor sociedad, por ende, de un mejor individuo. Ahora bien dentro de las teorías del conocimientos están las académicas, tecnológicas, behavioristas y epistemológicas, en las teorías de la sociedad se encuentran las sociales, socio-cognitivas, psicosociales, y entre las teorías del educando se pueden mencionar las humanistas, genéticas y cognitivas.

En cuanto a los Lineamiento Curriculares, definidos por el MEN (2011) como:

Las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23.(p. 32)

Por lo tanto, en el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares, junto con los demás referentes de calidad tales como: Estándares, Derechos Básicos de Aprendizaje, Matrices de referencia, Malla de aprendizaje, Orientaciones Pedagógicas, se constituyen en un material pertinente para tener en cuenta porque apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación.

Los anteriores materiales han sido expedidos por el Men, con el fin de promover, en alianza con los Establecimientos Educativos, acciones concretas que permitan revisar y actualizar los procesos curriculares para el fortalecimiento de las prácticas institucionales, y de aula apuntando al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

De esta manera se precisa que las comunidades escolares, a través de sus proyectos educativos en equipo con los docentes, y en el marco de los procesos de mejoramiento y la definición de rutas para avanzar en las metas que se han definido para alcanzar la calidad educativa, revisen el estado de los procesos curriculares, los objetivos, metas y acciones que evidencian los logros en el proceso formativo de los estudiantes; para el avance y

consolidación de estos procesos desde el mismo Ministerio de Educación, se han brindado orientaciones que facilitan a las Instituciones hacer una articulación pertinente a través de sus planes de estudio, planes de área y aula teniendo en cuenta los referentes de calidad.

A continuación se presenta un gráfico que permite tener presente definiciones básicas:

<p style="text-align: center;">PLAN DE ESTUDIOS</p> <p>Es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos (Ministerio de Educación Nacional, s.f.).</p>	<p style="text-align: center;">PLAN DE ÁREA</p> <p>Planificación anual de cada una de las áreas del conocimiento por cada grado escolar que hace parte del plan de estudios definido por la institución educativa (Ministerio de Educación Nacional, 2016).</p>
<p style="text-align: center;">PLAN DE AULA</p> <p>Planificación de clases en la que se especifica la secuencia de actividades prevista para un período temporal limitado, mediante las cuales se pretende conseguir los objetivos de enseñanza fijados en los planes anuales de área (Ministerio de Educación Nacional, 2016).</p>	<p style="text-align: center;">LINEAMIENTOS CURRICULARES</p> <p>Son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23 (Ministerio de Educación Nacional, 2014).</p>
<p style="text-align: center;">ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA</p> <p>Es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (Ministerio de Educación Nacional, 2014).</p>	<p style="text-align: center;">ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS</p> <p>Son referentes para guiar con calidad la actividad pedagógica en una determinada área fundamental y obligatoria (Ministerio de Educación Nacional, 2014).</p>
<p style="text-align: center;">DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE</p> <p>Son un conjunto de saberes y habilidades fundamentales que orientan a la comunidad educativa acerca de lo que se espera que cada estudiante aprenda al finalizar un grado. Se plantean como un apoyo y un complemento para la construcción y actualización de propuestas curriculares, guardando coherencia con los Estándares Básicos de Competencias (EBC) (Ministerio de Educación Nacional, 2016).</p>	<p style="text-align: center;">MATRICES DE REFERENCIA</p> <p>Instrumento que presenta los aprendizajes que evalúa el ICFES en cada competencia, relacionándolos con las evidencias de lo que debería hacer y manifestar un estudiante que haya logrado dichos aprendizajes en una competencia específica, como insumo para las pruebas saber 3°, 5° y 9°. Constituye un elemento que permite orientar procesos de planeación, desarrollo y evaluación formativa (Ministerio de Educación Nacional, 2016).</p>
<p style="text-align: center;">MALLAS DE APRENDIZAJE</p> <p>Son un documento articulador. Por una parte, integran los Derechos Básicos de Aprendizaje como definidores de la progresión de aquellos aprendizajes <u>estructurantes</u> que los estudiantes deben desarrollar año a año. Por otra, conectan en las consideraciones didácticas diversos recursos publicados por el Ministerio de Educación (Ministerio de Educación Nacional, 2016).</p>	

Gráfico 2: Definiciones Curriculares

Al realizar una revisión del PEI de la Institución, se encontró adoptado el modelo pedagógico constructivista, apoyado en la pedagogía y metodología de la Escuela Activa, que contribuye a la conquista del saber y el progreso social a través de la construcción y reconstrucción del conocimiento, que lleva a todos a encontrar sentido a lo que se aprende, a ser creativos y plantear soluciones a los problemas del entorno, por esto se privilegian las estrategias didácticas, creativas e innovadoras del docente hacen que el aprendizaje se convierta en un placer. (I.E José María Potier, 2018).

Aquí se plantea y queda abierta la posibilidad para que los docentes en sus respectivas áreas innoven con las debidas estrategias pedagógicas y de ésta manera comprendan que el conocimiento no se enseña, sino que se adquiere a través de la construcción que el alumno hace de él, en compañía del profesor, por eso se trabaja en la Institución Educativa un modelo pedagógico sobre la propuesta constructivista de la educación, teniendo también en cuenta la propuesta activa; APRENDER HACIENDO, pues según Michelet André (1988) hay que permitir que el niño aprenda de su propia experiencia, eduque los sentidos y vaya poco a poco al descubrimiento de las ideas.

Al respecto el DOCNE1 manifestó:

Casualmente estoy realizando estudios, por la distancia no podía pero por la pandemia he podido ingresar a pregrado y he recordado muchos pedagogos en cuanto modelos educativos tradicional, contemporáneo, flexibles, cada uno acompañado de pedagogos y me enfatizo más en la teoría flexibilizadora de María Montessori que plantea que los estudiantes deben estar en constante contacto con los materiales, no solo aprender conceptos sino aplicándolos a su medio

En este sentido Jonassen (citado en Trujillo Flórez, 2017) dentro de las características del aprendizaje constructivista afirma que están:

El ambiente constructivista en el aprendizaje provee a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad el aprendizaje constructivista resalta tareas auténticas de una manera significativa en el contexto en lugar de instrucciones abstractas fuera del contexto; el aprendizaje constructivista proporciona entornos de aprendizaje como entornos de la vida diaria o casos basados en el aprendizaje en lugar de una secuencia predeterminada de instrucciones. (p. 45)

Se ha verificado que cuando los docentes realizan actualización, estudios, esto les permite activar esos conocimiento previos y volver a recordar los conceptos relacionados con las teorías educativas y modelos pedagógicos que seguramente fueron abordados en la formación docente, pero que con el tiempo se pueden olvidar. En este sentido el (I.E José María Potier, 2018) de la Institución plantea “el mejor recurso, la mejor ayuda pedagógica con que contamos es LA VIDA, LA REALIDAD MISMA, con su debida proyección” (p. 54). Entonces aquí es necesario volver a reconocer que los recursos del contexto se convierten en ayudas pedagógicas, pero depende del docente que es actor activo de proceso y quien orienta la práctica pedagógica sí estos son aprovechados para el desarrollo de los aprendizajes de las diferentes áreas o no.

En cuanto a la primaria y el preescolar de acuerdo a lo especificado en el PEI (I.E José María Potier, 2018) se aplica el sistema Escuela Nueva, que promueve procesos de aprendizaje activo, reflexivo, participativo, cooperativo y personalizado; evaluación cualitativa y permanente, promoción flexible, fortalecimiento de la escuela-comunidad, contenidos relevantes basados en la vida cotidiana del estudiante y énfasis en la formación de valores.

Los elementos para orientar la adquisición del aprendizaje son: las guías de auto instrucción o textos interactivos para estudiantes, la biblioteca-aula, los rincones de aprendizaje, el gobierno estudiantil, el computador, el internet, otros recursos del medio circundante.

2.1.1 Subcategoría Consideración de intereses y necesidades de los estudiantes, aprendizajes previos

Es importante mencionar que uno de los principales argumentos en los que se basa el constructivismo es el aprendizaje significativo, en el que se deben valorar los intereses, necesidades y conocimientos previos de los estudiantes, algunos de los informante habían mencionada la importancia de partir de esos conocimiento que el estudiantes ya tiene, sin embargo en el proceso de planeación poco se evidencian

actividades que privilegien actividades que permitan activar dichos conocimientos previos, al hablar con los docentes respecto a la metodologías, modelos y teorías implementadas mencionaron lo siguiente:

El DOCE2 afirma “*Se aplica el modelo constructivista y de desarrollo pedagógico con modalidad escuela nueva escuela activa*”. El DOCE3 ratifica este enunciado cuando señala que se basan en “*el Modelo escuela Nueva rescatando la autonomía y responsabilidad, participación activa lúdica y recreativa, es así que tengo en cuenta la teoría del constructivismo, la metodología activa, algo de la teoría del cognitivismo y el modelo tradicional*”. La DOCE1 acota “*Me baso en la pedagogía de María Montessori, en el ser, el hacer, el saber y el compartir que son los pilares de la educación para desarrollar contenidos temáticos*. Y el DOCE2 expresó “*Tengo en cuenta la metodología activa y la teoría del constructivismo*”.

Los testimonios reseñados demostraron que los docentes tienen claro que la Institución Educativa ha adoptado el modelo constructivista, y que las sedes rurales trabajan la metodología de escuela nueva, sin embargo al realizar una revisión exhaustiva de las planeaciones de aula, no todas las etapas de la metodología de la escuela nueva se hacen evidentes y al indagar con los docentes algunas de las estrategias de esta ya no se están utilizando; ahora bien sí los informante hablan de un modelo constructivista y de una metodología activa, es indispensable entonces la valoración de los procesos para llegar a un aprendizaje significativo que de acuerdo a Ausbel (1978)

Comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son producto del aprendizaje significativo. El surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo. Después de indicar con algunos pormenores lo abarcado por este proceso, examinaremos más explícitamente tanto la naturaleza del significado como su relación con el aprendizaje significativo (p.176)

Es necesario entonces, la implementación de estrategias que permitan activación de conocimientos previos, para que se logre un aprendizaje significativo.

Respecto a las teorías que tiene en cuenta en sus procesos de práctica pedagógica el DOCNE2 refirió:

Frente a eso uno de todo lo que lee algoito se te va quedando, algoito vas aprendiendo a poner en práctica, diría tengo un poco de la educación popular, de Freire, que se reconozca el niño como sujeto participe, esa es mi misión en como la forma idealizada de la educación, teoría o práctica la pedagogía para mí es la reflexión de mi quehacer, después de que termino una clase, una jornada, allá tengo la fortuna de salir a caminar rodearme de la naturaleza y reflexiono de lo que hice, mis aciertos, mi actitud, como debo mejorar qué es lo que debo hacer para que el niño quede más claro. Decir que es una sola pedagogía o autor en especial, no es fácil puedo decir que es una educación experimental donde estoy trabajando con ellos de manera diferente, porque el momento y los estudiantes me lo permiten. Donde veo temática central, y son cinco niños para dar educación totalmente personalizada, en Bogotá eran 30 por curso y 8 cursos, era sólo máquina, yo llego y pongo un tema y yo iba acelerado lo chicos en otra onda. La práctica pedagógica en lo rural no se puede dejar solamente a lo que se hace en clase, es un convivir en comunidad estar pendiente de todo.

En el relato del informante, se valora la actualización docente, pues es relevante en los procesos de enseñanza aprendizaje, pero más allá de esto es indispensable la reflexión del quehacer docente, esto finalmente es lo que le permite transformar la educación

2.1.2 Subcategoría Significatividad del aprendizaje (vinculación con aprendizaje-contexto)

Uno de los retos educativos por lo que los docentes deben propender es la adaptación de los procesos de enseñanza aprendizaje al contexto, y tanto el constructivismo como la metodología de Escuela Nueva permiten implementarlo. En cuanto a la propuesta metodológica, Escuela Nueva se constituye en el contexto que convoca a los integrantes de la comunidad educativa (docentes, directivos docentes, estudiantes, familia, organizaciones comunitarias y productivas) para que entre todos se desarrollen, adapten y cualifiquen sus procesos de enseñanza y aprendizaje; el currículo de Escuela Nueva permite que sea incluido y articulado al PEI y en este marco se desarrollen los proyectos pedagógicos transversales (educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, educación en derechos humanos y educación ambiental). En la implementación de este modelo juegan un papel prioritario los

procesos de dirección y gestión administrativa, unos procedimientos y estrategias para trabajar coordinada y solidariamente con la comunidad. (Ministerio de Educación Nacional, 2011)

Es así que se puede retomar en esta subcategoría lo mencionado por los docentes en cuanto a las estrategias que utilizan para vincular a los padres de familia, cuando manifestaron que ellos participan en el día de logros, el desarrollo de algunas actividades de los proyectos transversales, en la que está la implementación de huertas caseras, la cual se trabaja desde el proyecto de ambientes escolar, más conocido como Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), de acuerdo a los docentes esta es tal vez la actividad en la que se evidencia la vinculación del aprendizaje con el contexto, y los padres de familia juegan un papel importante porque son ellos mismos quienes junto con los estudiantes y el docente trabajan las huertas escolares.

Ahora bien, es importante mencionar que los mismos informantes reconocen lo siguiente: *“Hace algunos años, se desarrollaban proyectos pedagógicos de aula en torno al trabajo realizado en la huerta escolar, abordando temáticas de diferentes áreas, sin embargo es algo que con el tiempo se ha perdido”* (DOCE2)

Al respecto, la DOCE1 manifestó:

Junto con los padres se definen las actividades para la implementación de la huerta escolar, trato abordar temáticas que se relacionen con las actividades que se van a realizar en la huerta o que ya se desarrollaron, de esa manera los estudiantes pueden apropiarse mejor el aprendizaje.

Aquí se vuelve a demostrar que en este tipo de metodologías, el docente finalmente es el responsable de guiar las actividades a seguir y los procesos pedagógicos a incorporar, y aquellos que hacen una adecuada articulación de las actividades con los procesos de enseñanza aprendizaje, garantizan de una u otra manera una mejor construcción de conocimiento.

En este sentido, el DOCNE1 manifestó:

Con los padres se estaba organizando la huerta, sin embargo, dada la pandemia se les propuso que cada familia hiciera su huerta casera en sus casas, afortunadamente Chita es un municipio donde la agricultura es fundamental y la mayoría de los estudiantes con sus padres tienen la huerta casera

Es interesante la propuesta, entonces se indaga sobre el proceso pedagógico que desde las guías que se les envían a los estudiantes se desarrolla en torno a las huertas caseras, evidenciando que no hay ninguna actividad dentro de las guías de estudio en casa en la que sea necesario relacionarla con el proceso que se desarrolla en las huertas caseras.

2.1.3 Subcategoría Aprendizaje cooperativo/trabajo en equipo

Dentro de los principios pedagógicos de la escuela nueva está la construcción social de los conocimientos; la importancia de los contextos para lograr aprendizajes significativos; la función de las interacciones entre docentes, estudiantes y conocimientos en el aula; la necesidad de atender diferentes ritmos de aprendizaje; el carácter formativo, participativo y permanente de la evaluación; la contribución de todas las áreas al desarrollo de las competencias; y la importancia de cultivar la creatividad y el pensamiento divergente (Ministerio de Educación Nacional, 2011).

Teniendo en cuenta lo anterior es importante analizar los el aprendizaje colaborativo y/o cooperativo, por el cual se debe propender desde las prácticas pedagógicas de aula. Es así que el informante DOCNE1 dijo: *“Dentro de la metodología de las cartillas de escuela nueva están implícitas actividades que los estudiantes deben desarrollar de manera cooperativa y también las actividades para trabajar en familia, esto permite a los estudiantes tener un aprendizaje social”*.

Las guías les permiten a los docentes orientar el proceso, sin embargo, ellos se apoyan en otro tipo de estrategias que contribuyan a esa interacción y trabajo en equipo, ahora bien en la nueva realidad y teniendo en cuenta que los estudiantes no pueden estar dentro de las sedes y que las actividades están siendo desarrolladas desde la casa, se hace evidente que esa interacción entre compañeros, ese compartir de experiencias se ha visto disminuida, entonces, es momento de reorientar ese tipo de trabajo cooperativo y colaborativo que les permita a los educandos desarrollar esas competencias sociales y de trabajo en equipo que más adelante les permitirán dar solución a problemas del contexto.

La didáctica de la Escuela Nueva es una de las fortalezas, porque es coherente con la metodología de aprendizaje colaborativo, que reconoce como indispensables y valiosas las funciones de los estudiantes, los docentes y los conocimientos. Se encuentra explícito en las actividades A, B, C y D de las guías que conforman las unidades de cada cartilla. Estos componentes están intrínsecamente relacionados porque integran una tríada (propuesta pedagógica, metodológica y didáctica) que se genera y se realimenta a partir de los aprendizajes logrados en los diversos escenarios en donde se lleva a cabo la educación, a la luz del saber pedagógico y con el apoyo de los principios y las estrategias de la didáctica. En la práctica los tres constituyen un todo; solo en el análisis se consideran separados.

Cuadro 10

Resumen gráfico analítico de la categoría: Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares (CTECLC)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>	<i>Implicaciones</i>
CORRESPONDENCIA CON TEORÍAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS Y LINEAMIENTOS CURRICULARES	Consideración de intereses y necesidades de los estudiantes, aprendizajes previos	Aunque algunos de los informantes recalcan la importancia de los aprendizajes previos y en algunas de las planeaciones que se están implementando en este momento no mencionan actividades para llevar a cabo esa activación, en las guías que les hacen llegar a los estudiantes las están obviando, lo que afecta que el aprendizaje de los estudiantes sea significativo.
	Significatividad del aprendizaje (vinculación aprendizaje-contexto)	Existen actividades en las que con la vinculación de las familias se realizan actividades propias del contexto, sin embargo, no todos los docentes están aprovechando la estrategias de huertas escolares para vincular aprendizajes al contexto, entonces se evidencia que son actividades aisladas del proceso de enseñanza aprendizaje.
	Aprendizaje cooperativo/trabajo en equipo	En la educación presencial, se realizaban las actividades que propone la guía de escuela nueva, que propende por el trabajo cooperativo, sin embargo dada la pandemia esto ha afectado esa interacción social que los niños mantenían con sus compañeros, por eso se deben buscar estrategias que permitan fortalecer el trabajo en equipo en familia.

Cuadro 11

Categoría 2.2 Planificación Didáctica (PD)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategorías Emergentes</i>
2.2 Planificación Didáctica (PD)	2.2.1 Objetivos(O)
	2.2.2 Estructuración de contenidos (EC)
	2.2.3 Organización de la jornada de clase (OJC)
	2.2.4 Integración con las TIC (IT)

Toda práctica pedagógica parte de una planificación didáctica, la cual se entiende como la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite al docente enfrentar su práctica de forma ordenada y congruente (MEN-Planeación Educativa, 2013). Es por esto que el diseño y elaboración de la misma, implica analizar y organizar los contenidos educativos, determinar los objetivos, intenciones y propósitos educativos a lograr; además de establecer la secuencia de actividades en el tiempo y espacio; todo lo anterior hace parte de un conjunto de información que un plan de acción, que permite dar claridad a los fundamentos educativos que orientarán el proceso de enseñanza aprendizaje.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2017) en la planificación de clases se especifica “la secuencia de actividades previstas para un periodo temporal limitado, mediante las cuales se pretende conseguir los objetivos fijados en los planes anuales de área en correspondencia con el plan de estudios y, por ende, con el PEI” (p. 16). El desarrollo de un plan de aula comprende un proceso de planeación, implementación y seguimiento a la implementación. Cada etapa, involucra una serie de momentos y de acciones que determinan la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, que se desarrollará para alcanzar los aprendizajes esperados en los estudiantes. Es así, que la planeación de aula debe ser coherente con el PEI, el contexto escolar y las características de los estudiantes.

La manera en la que el docente estructura la enseñanza, la distribución del tiempo en el aula, las actividades que asigna a los estudiantes para trabajo en el aula, los recursos educativos, las estrategias y mecanismos de evaluación y sus propias

expectativas de la clase son algunas de las perspectivas que hoy en día se consideran como parte de una enseñanza eficaz (Murillo, Martínez Garrido, & Hernández Castilla, 2011); sin embargo, a todo lo anterior se le suma el andamiaje necesario para que el alumno construya los conocimientos por apropiación de los contenidos, la práctica para aplicarlos y emplearlos en diversas situaciones, así como el papel del docente como maestro artesano, que transforma al aprendiz en un experto, lo que acentúa la importancia de las características, conocimientos y valores que debe tener el maestro en su labor docente y que debe ser reflejado dentro y fuera del aula mediante la planeación de su asignatura. La planeación no se debe llevar a cabo sólo como una actividad técnica limitada a llenar formatos, sino que debe traducirse en intenciones educativas que son el resultado del análisis de varios componentes, entre los que destacan elementos contextuales como la cultura y las condiciones socioeconómicas del entorno donde los estudiantes desempeñan las habilidades cognitivas y aprendizajes previos que han podido desarrollar en etapas escolares anteriores o en su desarrollo.

Respecto a la manera como diseña sus planeaciones didácticas, el informante DOCNE1 manifestó:

Lo que venía realizando era que siempre me enfocaba en las temática de la malla curricular, verificaba cuales actividades presentes en la guía de escuela nueva y Santillana, miraba cuáles me servían y seleccionaba organizaba en cuadros de planeación establecidos, mirando que todos los estudiantes realizaban las actividades, adecuando algunas.

En pandemia la IE ha brindado un solución práctica para trabajar en equipo y así planear cada área de tal manera que se imparte lo mismo a toda la IE, es para todos los estudiantes, integrarnos todos compartiendo nuestras experiencias y aplicándolos a las diferentes sedes un docente la planea y luego se aplican en las demás evaluando haciendo reflexión, esa perspectiva es la que se está aplicando.

En el comentario del docente, se observó, que aunque existe un formato previamente establecido, se basa en las cartillas de Escuela Nueva y libros de Santillana, al preguntar sobre los elementos que tiene en cuenta para planear, el docente dijo:

Nos han hecho énfasis que deben ser elementos llamativos para el estudiante no muy monótonos, para que el estudiante no se aburra, actividades llamativas, consecuentes con la realidad que se vive y que denoten que el estudiante haya aprendido el concepto que se quiere impartir

El informante no profundiza de manera específica en ningún elemento propio de la planeación didáctica, lo que deja ver que si bien es cierto que se desarrolla un proceso de planeación, no se evidencia apropiación del mismo, sino que se realiza por el formalismo del diligenciamiento del formato que se exige por las directivas; sin embargo, es interesante ver que a causa de la pandemia los docentes se han dado a la tarea de buscar alternativas que les permitan hacer este proceso de manera más responsable.

En este sentido el informante DOCNE2 manifiesta:

Muy bonito organizar las planeaciones conjuntas para todas las sedes, entonces uno que no es tan experto.... pues yo soy de sociales, ese es mi fuerte y me apasiona, pero cuando me toca matemáticas, aunque son básicas, pero cuando la enseñas más y la interioriza, es muy complejo, entonces al tener la ayuda de unas planeaciones que me facilitan el trabajo me permiten nutrirme de profes con mucha experiencia, es diferente en primaria que en bachillerato y al pasar a la rural es totalmente distinto y donde estoy es otro cuento, son periodos distintos, permite generar más y un acercamiento con población pequeña dar educación personalizada y entenderlos y entendernos en cultura

Es importante la valoración que el docente hace del trabajo en equipo, porque denota el valor agregado que tienen las planeaciones cuando se trabajan de manera conjunta, ya que si bien es cierto, en la primaria rural existen algunos docentes que son licenciados en un área específica, pero por el mismo sistema educativo nacional, pueden llegar a convertirse en docentes de primaria que orientan todas las áreas, y aunque como dice el informante es lo básico de cada área, no están preparados para esto, por eso el realizar las planeaciones de manera conjunta con sus compañeros, es algo que les facilita el trabajo, porque de acuerdo a lo dialogado los docentes tienen la posibilidad de trabajar las planeaciones de aquellas áreas por las que más tienen interés, conocimiento y/o experiencia, entonces eso ayuda bastante en el proceso educativo.

Esta estrategias de acuerdo a los consultado con los informantes es una experiencia que se empezó a trabajar en el año 2017 con el programa PTA, pero que se había dejado de lado, sin embargo, debido a la pandemia se ha retomado como una estrategias que les aporta mucho y que les permite disminuir la carga de actividades, pero que fortalece la planeación didáctica y las prácticas desde la metodología de estudio en casa.

En cuanto al diseño de planeación didáctica la DOCM1 manifestó:

Más que todo se tiene en cuenta los estándares, objetivos generales, específicos, el desarrollo del contenido de la clase que tiene varios pasos exploración del medio, desarrollo de contenidos y el desarrollo de actividades y evaluación, en este momento se tiene en cuenta el PIAR, para desarrollo de actividades para estudiantes con NEE. Para evaluar el estudiante tan pronto entre a la IE valorar sus gustos comidas, y además en el piar se tienen en cuenta para de fortalecer las debilidades y no se sientan excluidos.

Por su parte, el DOCE2 dijo “*Para este proceso se hace articulación teniendo en cuenta los DBA, las mallas curriculares, la temática, los objetivos, recursos, evaluación teniendo en cuenta la pilares de la institución ser, hacer, saber y compartir*”

Al respecto el DOCM2 manifestó:

Tomo el plan de estudios, de acuerdo a este, al área y al tema se toma los DBA, de acuerdo a estos se proponen estrategias metodológicas teniendo en cuenta el entorno, proponiendo logros e indicadores, actividades debidamente estructuradas en las que se incluye la evaluación integral y continua.

En los anteriores testimonios, es posible identificar algunos elementos dentro de la planeación didáctica, dejando ver la importancia que los docentes le dan a los referentes de calidad, sin embargo, es evidente que no se mencionan todos los referentes que ha emitido el Ministerio de Educación Nacional para apoyar el proceso de planeación, lo que significa que falta apropiación de los mismos en la Institución Educativa; por otra parte, es importante el aporte que realiza el informante DOCM1 respecto a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, que por cierto, en el municipio de Chita se tiene un buen N° de estudiantes con este tipo de

características, razón por la que la IE dentro de los diferentes procesos, debe considerar este tipo de población en todo el proceso educativo.

En cuanto a los elementos que se deben considerar en la planeación didáctica están: los objetivos, los contenidos, las estrategias, actividades metodológicas y/o técnicas de enseñanza, los medios y la evaluación de los aprendizajes, estos elementos son organizados de acuerdo a la concepción que el docente tiene del aprendizaje, pero dentro del marco del Proyecto Educativo Institucional y el modelo pedagógico adoptado. Según (Díaz Barriga & Rojas, 1999)

El planeamiento didáctico es el nivel más concreto de la planificación Educativa. Se centra específicamente en los procesos de enseñanza aprendizaje y en el nivel de aula, por lo que el responsable directo de su diseño es el docente. Lo esencial es que cada educador asuma su papel de planificador en el nivel que le corresponde, construyendo ese planeamiento en el marco de los planes más amplios en que se ubica su tarea, los cuales se operan a través de su Práctica Pedagógica por lo que es importante que cada educador conciba esta etapa de su accionar pedagógico como un proceso fundamental. (p. 186)

Es así, que las diferentes actividades que se planean deben servir para el desarrollo social, tienen un componente educativo, por esto la necesidad de organización de las mismas, porque a través de la planeación se previene reflexivamente, se prepara el camino por el que se va a transitar, teniendo en cuenta así las condiciones para el desarrollo de una serie de acciones previamente identificadas y priorizadas para lograr llenar expectativas, intereses, intenciones y así lograr los objetivos educativos.

En este sentido, la elaboración de una planeación didáctica, debe ser considerada como un aspecto primordial en todas las Instituciones Educativas porque permite contribuir a la calidad de los procesos de enseñanza aprendizajes que se dan a través de las prácticas pedagógicas; sin embargo, es indispensable que esa planeación sea implementada de manera adecuada en la práctica, ya que al ser esta el instrumento que integra las actividades que deben realizarse antes de la clase, al inicio, durante el desarrollo y en el cierre de la misma, debe incluir de manera detallada las actividades que se desarrollaran, junto con los recursos que se hacen necesarios para cada una de las actividades planeadas.

Según Páez (2006) “al concretar el planeamiento curricular en un planeamiento didáctico, el docente toma decisiones y organiza su práctica pedagógica” (p. 354); es entonces la planeación una tarea inherente a la práctica pedagógica, y esta al considerar los supuestos teóricos y ser aplicados en una propuesta de planeamiento didáctico orienta la práctica del docente en cualquier nivel del sistema educativo, dirigida a lograr los objetivos para alcanzar los objetivos establecidos con miras a la formación integral de cada estudiante y con ello al logro de las metas de desarrollo crítico que es necesario satisfacer en estos tiempos.

Es así que la acción didáctica del docente debe poner en juego todos estos aspectos a fin de que sus esfuerzos tengan un sentido objetivo y atiendan las necesidades del educando llevándolo a desarrollar sus habilidades, destrezas y capacidades, para que los resultados de los aprendizajes sean satisfactorios. Es así que el proceso de planeación didáctica requiere de la reflexión docente en cuanto a su acción y a la de sus estudiantes, todo con el ánimo de hacer más eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje y por ende su práctica pedagógica.

2.2.1 Subcategoría Objetivos (O)

Los objetivos son de gran relevancia porque clarifican los aprendizajes que se quieren lograr, planteándose como metas o puntos de llegada, es por esto que de acuerdo al dialogo de los docentes es evidente que se basan en algunos de los referentes del MEN, para establecer esos propósitos, es así que en el plan de estudio los plantean de manera general por grado, pero también lo hacen por unidad de acuerdo a los contenidos que se van a desarrollar. Se recomienda que se expresen en términos de productos de aprendizaje con lo que se conectan directamente con la evaluación, permitiendo reconocer los cambios de pautas de conducta de los alumnos.

Es decir que los objetivos, es esa formulación que describe logros y conductas que se esperan de los estudiantes al concluir su aprendizaje, su función es orientar y guiar las actividades del proceso de enseñanza aprendizaje, es importante que se puedan evaluar se han sido o no alcanzados al finalizar el proceso.

Es importante mencionar que en todas las áreas de aprendizaje del sistema educativo, se deben establecer objetivos expresados en las metas concretas a ser logradas por los estudiantes, es a través de ellos, que el docente debe concretar las verdaderas intenciones educativas y las finalidades de los procesos de enseñanza y aprendizaje planificados.

Con respecto a los objetivos los informantes manifestaron: *“Los objetivos están planteados en los planes de área, sin embargo, nos hace falta retomarlos en el momento de realizar las planeaciones”* (DOCNE 1). El informante DOCNE2 expresa *“Los objetivos, pues siempre debemos tenerlos presentes en el desarrollo de una práctica pedagógica, pero como tal uno los olvida, nos enfocamos más en los aprendizajes de los estudiantes”*. Y el DOCE1 manifestó *“Pues uno al hacer las planeaciones tal vez revisa los lineamientos, pero en realidad nos olvidamos del plan de área que se supone deben estar correlacionados con los lineamientos y referentes además allí están planeados los objetivos”*.

Si bien es cierto, los docentes valoran la importancia de los objetivos, pero los están dejando de lado en el momento de realizar sus planeación, lo que puede afectar el cumplimiento de los mismos. El DOCE2 dijo *“La verdad en cuanto a los objetivos, pues en primaria básicamente que aprendan a leer, escribir y comprender, bueno eso en español, en matemáticas las operaciones básicas”*.

Todo proceso educativo tiene objetivos, y en los planes de área estos se han planteados, sin embargo en el momento de la planeación nos estamos enfocando más en las actividades y ahora dada la pandemia, pues dedicamos más tiempo al diseño de la guía que a la propia planeación. (DOCE3)

Trato de retomar el plan de área para ir haciendo mi planeación, es así que enfoco las actividades de acuerdo a los objetivos que se encuentran planeados desde el comienzo del año, bueno este año ha sido algo diferente porque nos hemos tenido que enfrentar a una situación que nos obliga a priorizar contenidos. (DOCM1)

Estamos elaborando planeaciones en conjunto, lo que permite que cada grupo tenga el tiempo para realizar una revisión más exhaustiva, porque le da tiempo para revisar el plan de área, los referentes y así enfocar los planes de aula, que en estos momentos se hacen ajustados y las guías, que finalmente llegan a los estudiantes. (DOCM2)

Es importante analizar lo manifestado por estos últimos dos informantes, quienes le dan mayor valor a los objetivos, reconociendo que son fundamentales para el diseño de la planeación, además se evidencia un trabajo en equipo que les permite

una mejor organización de tiempos y la posibilidad de realizar unas planeaciones con responsabilidad.

2.2.1 Subcategoría Estructuración de contenidos (EC)

En cuanto a la selección de contenidos, implican un problema complejo en la planeación didáctica, para los profesores es dispendioso hacer la selección de esos contenidos, por eso lo hacen teniendo en cuenta libros guías y referentes de calidad, sin embargo estos no son dados en todas las áreas y siempre se escucha que a los docentes no les alcanza el tiempo para el desarrollo de todos los contenidos, por lo que se requiere de un análisis que permita elegir aquellos conceptos fundamentales que constituyen su estructura y lógica interna; organizarlos de tal manera que no se pierda la visión integral del objetivo; que tengan una estructura flexible que permita incorporar contenidos nuevos que aparecen como resultado del desarrollo del conocimiento y finalmente que tenga la significatividad psicológica que recomienda Ausubel.

Al respecto el DOCNE1 dijo *“En cuanto a los contenidos, se retoman las guías de escuela nueva y los libros de Santillana, generalmente no en todas las áreas se abarcan los propuestos, este año seguramente quedarán muchos contenidos en veremos. El DOCNE2 manifestó “Una estrategia que permite la organización de contenidos y así poder abarcarlos, es la integración de las áreas, porque se puede estar viendo tipos de texto y al mismo tiempo algo de sociales, naturales u otra área”* y el DOCM1 afirmó: *“Estos ya los tenemos en el plan de área y se retoman en las planeaciones, permiten guiar el proceso de enseñanza aprendizaje y generalmente deben ser secuenciales”*.

Se observa que los docentes siempre tienen en cuenta dentro de sus planes de estudio y planes de aula los contenidos, les dan un gran valor a estos y les es difícil hacer una planeación y en consecuencia una práctica pedagógica sin la definición de contenidos; aunque el MEN están haciendo énfasis en los aprendizajes, los docentes siguen planeando por contenidos.

2.2.2 Subcategoría Organización de la jornada de clase (OJC)

Uno de los aspectos que es necesario tener en cuenta desde la planeación hasta la práctica pedagógica, es la organización de la jornada de clase, no se trata solamente de definir el horario, sino que va más allá porque se trata de organizar las actividades para el desarrollo de la clase. De acuerdo a Azucena Rodríguez (1976) las actividades pueden organizarse en. (a) de apertura, (b) de desarrollo, y (c) de culminación. Las actividades de apertura deben orientarse a la construcción de una síntesis inicial, recuperando el conocimiento que ya traen los alumnos sobre el objeto y a ponerlas en colectivo mediante trabajos de discusión por equipos y grupales. La visión global que se logre, servirá para desarrollar las actividades de desarrollo o de análisis, mediante trabajos de búsqueda, análisis y discusión de información, comparando teorías diferentes, aclarando conceptos, realizando generalizaciones.

Las actividades de culminación son aquellas que propician la reconstrucción del objeto en una síntesis final más profunda y amplia que la primera y que se constituya en una fase de síntesis inicial en un nuevo proceso, por ejemplo en un curso más elevado. Finalmente, la evaluación se concibe como parte integral de todo el proceso seguido en el curso y no sólo como la fase final y fundamentalmente administrativa. Es en la evaluación donde toma concreción la actividad de investigación del docente, que confrontará los resultados obtenidos con su plan de trabajo inicial. Así se evaluarán los aprendizajes logrados por los alumnos pero también el programa de trabajo, sus propósitos, la organización del contenido, las actividades de aprendizaje, la dinámica del grupo, los apoyos y materiales.

De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (2017) se proponen unos momentos que a través del programa Todos a Aprender ha implementado en las Instituciones Educativas que hasta el momento han sido focalizados, pero que desde su estrategia del Día de la Excelencia Educativa (DIA E), ha puesto a disposición de todas las IE y ahora desde la Secretaría de Educación en época de pandemia se ha socializado y adoptado para trabajar con la metodología estudio en casa, los momentos que se proponen para el desarrollo de la clase son los siguientes:

Momento de exploración: Se motiva a los estudiantes hacia un nuevo aprendizaje, reconociendo sus saberes previos frente a la temática a abordar y/o la actividad a realizar, la importancia y necesidad de dicho aprendizaje. Para ello el docente puede plantear actividades de preparación del aprendizaje.

Momento de estructuración: El docente realiza la conceptualización, introducción de vocabulario y de nuevos procesos, haciendo enseñanza explícita y modelación en relación con el objetivo de aprendizaje.

Momento de práctica-ejecución: El docente plantea acciones de aprendizaje que permitan el uso de recursos didácticos como los materiales educativos, con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje. Las actividades buscan relacionar las metas de aprendizaje con el contexto en el que se encuentran los estudiantes. Para lograrlo, el docente plantea actividades individuales y grupales.

Momento de transferencia: El docente planea cómo los estudiantes van a socializar y transferir lo comprendido durante la actividad con el fin de constatar si se logró la meta de aprendizaje.

Momento de valoración: El docente realiza el cierre del proceso de aprendizaje que desarrolló generando reflexiones y acciones que permitan responder con los estudiantes a las preguntas: ¿qué se logró? ¿Logramos la meta de aprendizaje? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Qué podríamos mejorar?

ELEMENTOS ESENCIALES PARA UN PLAN DE AULA Y/O LA PREPARACIÓN DE UNA CLASE

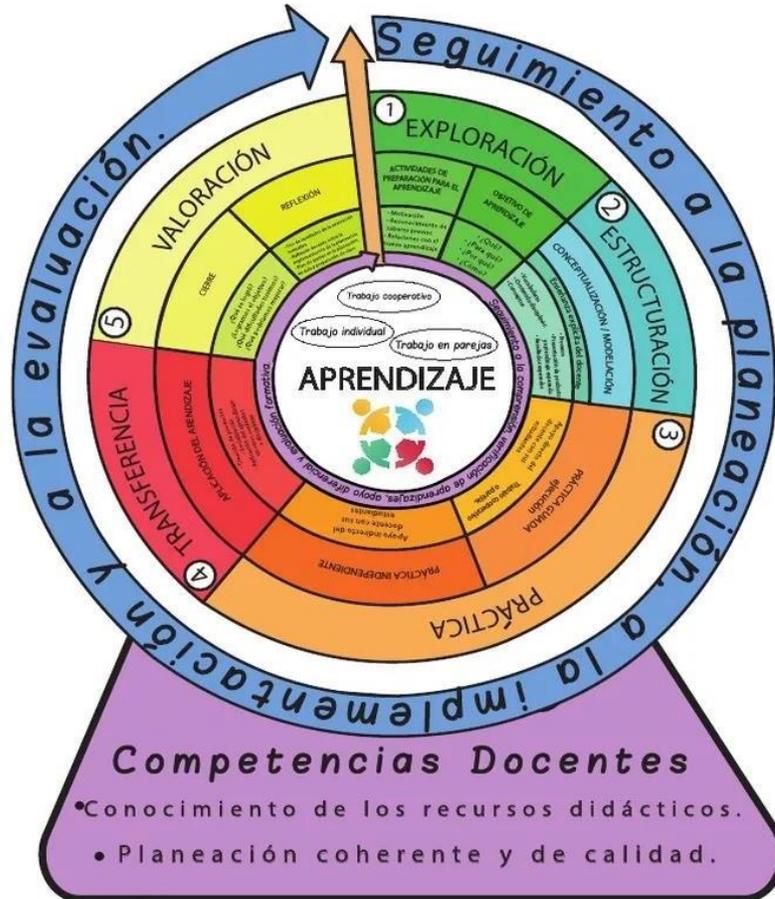


Gráfico 3: Momentos y/o etapas de aprendizaje (Men, 2017)

En consecuencia la evaluación formativa debe ser planeada con la misma rigurosidad desde el inicio y considerarse en cada momento. Es importante, por parte del docente, reconocer la necesidad de disponer diferentes estrategias que respondan a las características de sus estudiantes y hacer un proceso continuo para evidenciar sus aprendizajes en diversas oportunidades. Además, tener presente que son diversos los factores que afectan el desarrollo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo

cual, ante las dificultades de los estudiantes, es necesario reflexionar sobre las causas que interfieren.

En cuanto a la organización de los informantes fue posible comprobar que antes de la pandemia, aunque se había tenido un acompañamiento del programa Todos a Aprender por más de cinco años, pero que a partir del año 2019 no se tiene ese acompañamiento, los docentes han dejado de lado los momentos propuestos por el programa, esto de acuerdo a lo evidenciado al revisar las planeaciones de aula, en las que no se encuentran estas etapas; sin embargo dada la pandemia y teniendo en cuenta que desde la Secretaría de Educación se emitió un formato para el diseño de Planes de Aula Ajustados en el que especificaron los siguientes momentos (exploración, estructuración y práctica, transferencia y valoración), es así que los docentes de las sedes rurales de la Institución Educativa José María Potier vienen utilizando ese formato para el diseño de sus planeación, lo hacen de manera muy general sin especificar mucho cada una de estas etapas, ahora bien, al revisar las guías de trabajo no en todas se evidencia el cumplimiento de estas etapas.

Lo anterior dejó ver la falta de apropiación de los momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, esto teniendo en cuenta que en las planeaciones antes de la pandemia no se especificaban las etapas y durante la pandemia se mencionan en la planeación pero hace falta en algunas de ellas incorporarlas en la guía que se propone a los estudiantes.

2.2.3 Subcategoría Integración con las TIC

Con el paso del tiempo, se ha venido realizando en las Instituciones Educativas un proceso de apropiación de TIC, que de una u otra manera apoyan los procesos de enseñanza aprendizaje, y fortalecen las acciones de la práctica pedagógica. Estas herramientas confieren una elevada importancia al trabajo docente en su fase de planeación, de manera que con base en los objetivos, se desglosan los contenidos, se diseñan las actividades de aprendizaje y los recursos didácticos que conducirán a la construcción de conocimiento y se define la evaluación para corroborar el aprendizaje;

ahora bien la pandemia ha dado un mayor valor a las herramientas tecnológicas porque es a través de éstas que se están posibilitado los procesos de enseñanza aprendizaje; razón por la que se convierten en un recurso fundamental que de una u otra manera está garantizando en estos momentos el derecho a la educación.

Ahora bien al realizar un análisis respecto al uso de estas herramientas por parte de los docentes antes de la pandemia, se puede evidenciar lo siguiente:

El informante DOCNE1 manifestó:

Desde que yo llegue los chicos tenían la concepción del trabajo por guías, únicamente y exclusivamente lo que se pudiera hacer mediante en cuanto al trabajo por guías, es decir que llegábamos cogemos la guía hacemos una cosa la otra y pues nada, como no había manera de sacar una copia, de trabajar algún material pues nada, sí se puede dibújelo, cálquelo, una cosa la otra, eso empezó a generar cierto inconveniente, no sé yo decía, se limitaban a copiar y la idea no era esa, era organizar un paquete educativo diferente innovador y utilizar las tecnologías con las que yo contaba, en este caso el medio del celular, con el trataba de llevar vídeos ilustrativos lo cual los pasábamos en uno de los pc que existían, obviamente existen computadores, pero por el imposibilidad de la luz es imposible estarles dando un uso continuo y de ahí después de que se adquirió los paneles solares, pues todo cambio, empezamos en el proceso de adecuación de espacios para utilizar las TIC apropiadamente, me enfoque en que los chicos utilizaran la tecnología, no solamente papel y lápiz sino uso de tablets que nos donaros y ha sido proceso de cambio muy chévere, también utilizamos aplicaciones de celular y eso es muy bueno.

En cuanto a las TIC el DOCNE1 argumenta:

La tecnología es el medio principal para educar actualmente, mire en la situación de pandemia, a pesar de utilizar guías en medio físico se hace uso de tecnología, como llamadas haciendo uso apropiado de tecnología para mejorar esos proceso educativos, obviamente los estudiantes se van a interesar mucho más por las aplicaciones tecnológicas y van a preguntar, tienen curiosidad por el uso de la tecnología, a raíz del uso de paneles se usan las tecnologías de tablets y pc para todos los proceso educativos, al principio fue exploración de un tiempo para acá se usan para la mayoría de procesos, haciendo actividades didácticas e interactuando, igual la comunidad se ha visto interesada, los padres se acercan para preguntar sobre el uso de los dispositivos, los chicos super divertidos y siempre dispuestos a colaborar.

De lo anterior, se pudo concluir que en la Institución Educativa en este momento el uso de las TIC se limita principalmente a tener la función de canal de comunicación,

porque se utiliza el celular para realizar llamadas telefónicas, o el uso de WhatsApp para mantener comunicación con estudiantes y padres principalmente.

Al respecto el DOCNE2 manifestó:

Yo tengo cámaras profesionales y en biología esa era la clase les tomábamos fotos y reconocíamos los animales que tenemos, durante de la historia de la escuela han sido pocos los profes que han pasado por la sede, realmente han variado es en los últimos años, algunos con una metodología muy tradicional, se nota porque a los niños les daba como pena, teacher, preguntaban si tenían que hablar, sí debían participar, no sólo debemos estar callados, fue interesante para ellos cambiar espacios, yo les decía que la escuela podía ser fuera del aula.

Ahora en pandemia, , ahorita hago más clase y son enfático en explicar temas a los papás por teléfono, tengo una mamá de cuatro niños en diferentes grados, entonces ella es mi nueva estudiante, me toca explicarle todo, y dice ahí le mande ellos lo hicieron pero yo les decía, yo le digo que necesito que los niños lo hagan, no ella, así es un poco complejo, se podría dejar un problema general para abordarlo desde los diferentes grados, pero los papás no lo entienden, entonces los papás se cansan se distraen igual que los chicos, he visto que las familias se han unido entorno a lo que se está viviendo, yo trabajo con familias, papá, mamá, tío, primo, vecino, y entre todos se colaboran por aquello de la señal, entonces que el niño tal manda el trabajo, termino hablando con los vecinos de las tareas de los niños, estoy muy distante, es llamar y llamar, llamar y llamar y en la semana te puedes hablar una vez con uno. Yo soy el que recargo los celulares de toda la vereda.

Los docentes manifestaron que es complicado en estos sectores hacer un mayor uso de las TIC, porque aunque ellos quisieran enviar trabajos con uso de recursos y herramientas educativas, es difícil porque en ninguna vereda en las que se encuentran los niños se tienen acceso a internet y los niños no tiene recursos como computador, Tablet o celular.

Sin embargo, en aquellas sedes en las que se contaban con las Tablet y son poquitos los estudiantes se les entrego una Tablet por familia, sobre todo para los estudiantes de grado quinto, y se constató en algunas de las planeaciones y guías de trabajo en casa el uso de recursos educativos que se encuentran instalados en las tablets que se les prestaron para uso en la casa. Esto les permite a los niños motivarse y al mismo tiempo desarrollar actividades que les permiten la construcción de

conocimiento, desafortunadamente las tablets sólo alcanzaron para estudiantes de grado quinto.

Cuadro 12

Resumen gráfico analítico de la categoría: Planificación didáctica (PD)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>	<i>Implicaciones</i>
PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA	Objetivos	Los objetivos de las diferentes áreas, no se tienen en cuenta en las planeación, por lo que esto afecta el cumplimiento de los mismos, pues al no retomarlos en las planeaciones específicas se lleva un proceso en el que se enfocan en contenidos, sin revisar los objetivos planeados desde el plan de área lo que ocasiona la falta de planificación de estrategias didácticas pensadas y adecuadas el logro de los objetivos de aprendizaje.
	Estructuración de contenidos	Es complejo para los docentes la estructuración de los contenidos, se retoman en las planeaciones los definidos en el plan de área, sin embargo, en la mayoría de los años, según mencionaron los informantes, el tiempo no alcanza para abarcar estos contenidos, menos en época de pandemia donde se han tenido que priorizar, cabe entonces la posibilidad de implementar la estrategia que menciona uno de los informante en cuanto a la integración de áreas.
	Organización de la jornada de la clase	Antes de la pandemia, cada docente trabajaba de manera individual, de acuerdo a la experiencia de cada uno, a pesar de tener acompañamiento del PTA, no todos los docentes se apropiaron de las etapas del aprendizaje y ahora que no cuentan con este acompañamiento, se dejó de lado la metodología, pero debido a la situación de pandemia, los docentes han acatado orientaciones de la Secretaría de Educación, sin embargo, el diligenciamiento del formato que trae las etapas lo utilizan más como formalismo y cumplimiento, no con una apropiación y relación con la guía que entregan a los estudiantes.
	Integración de las TIC	Se nota que falta apropiación y uso adecuado de las TIC por parte de algunos docentes, desafortunadamente no todos los maestros tienen interés por el uso de las mismas, y las sedes no cuentan con los recursos suficientes para que los estudiantes las usen de manera individual, en época de pandemia se están utilizando como <u>canal que permite la comunicación, pero por falta</u>

de recursos falta implementar otras estrategias con el uso de estas valiosas herramientas.

Cuadro 13

Categoría 2.3 Estrategias de enseñanza aprendizaje (EEA)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategorías Emergentes</i>
2.3 Estrategias de enseñanza aprendizaje(EAA)	2.3.1 Métodos y técnicas empleadas 2.3.2 Materiales didácticos y Recursos

Al hablar de estrategias de enseñanza aprendizaje, es necesario tener en cuenta los diferentes tipos de actividades y los momentos que se desarrollan en clase, los cuales se describieron anteriormente, esto debido a que las estrategias de enseñanzase definen como el conjunto de directrices consideradas en la planeación de cada unade las fases del proceso educativo, para alcanzar los objetivos propuestos; por lo tantoguardan una estrecha relación con los objetivos y con la planeación, razón por la queen este punto se hace necesario analizar explícitamente los factores que intervienen enel proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera que sea posible promover la comprensión de los aprendizajes a través de una enseñanza adaptada frente a la diversidad de características individuales que poseen los estudiantes, teniendo comopunto de partida los conocimientos previos, grado de desarrollo, capacidad, motivación para aprender, además de sus intereses personales.

En este sentido, las estrategias de enseñanza se conceptualizan como ideas y acciones utilizadas por el estudiante durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de construcción de conocimiento, por lo tanto, deben estar muy bien planeadas tomando en consideración cada apartado de la estructura pragmática, procurando el desarrollo de la capacidad analítica, de tal manera las estrategias constituyen actividades intencionadas y conscientes, guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje, por lo tanto implican un plan a lograr.

Al respecto el informante DOCE 3 afirma “*Es importante tener en cuenta, los saberes previos de los estudiantes, el contexto social del estudiante y los procesos*

pedagógicos y didácticos de cada área” y el DOCE2 menciona “Deben ser coherentes con el entorno, las necesidades educativas, considerando el empleo de material didáctico y las metodologías activa para la adquisición de nuevos aprendizajes”.

Por lo tanto, así como una estrategia de aprendizaje se define como "un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un estudiante adquiere y emplea en forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas" (Díaz Barriga & Rojas, 1999, p. 115), en forma análoga, es posible definir la estrategia de enseñanza como los procedimientos o recursos que consciente y de manera planificada utiliza el maestro para promover los aprendizajes deseados. Si una estrategia es la habilidad o destreza para dirigir un asunto, las estrategias de enseñanza se pueden considerar como aquellos modos de actuar del maestro que hacen que se generen aprendizajes, y por eso, estas estrategias son el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro, pensadas con anterioridad al ejercicio práctico de la enseñanza, dinámicas y flexibles según las circunstancias y momentos de acción.

En consecuencia, es el maestro la figura clave de la enseñanza, considerada ésta como un componente del proceso educativo que implica la relación dinámica, consciente y válida entre maestro, tiempos, saberes, recursos, estudiantes, métodos, técnicas y tácticas, valoraciones y mejoramientos. Enseñanza que puede darse de una manera directa, cuando el maestro se impone y dirige la acción a desarrollar por el estudiante y, de una manera indirecta, cuando el maestro, en un acto de desprendimiento de sus saberes y experiencias, genera la participación de los estudiantes, solicita sus opiniones, motiva la discusión, promueve la investigación y la reflexión crítica de aquello que se trata de enseñar y de aprender. En el acto de enseñar, el maestro demuestra su "saber", su "saber hacer" y su "ser", como un profesional que pretende la enseñanza eficaz y el aprendizaje significativo garantizado por el desarrollo de competencias generadoras de nuevos aprendizajes, de nuevos procesos meta cognitivos y de autorregulación, de aprendizajes autónomos, todo como

posibilidades para interactuar y actuar en la sociedad del conocimiento (Vásquez Rodríguez , 2010).

Una vez más se hace evidente, que en la acción del docente en las prácticas pedagógicas, se refleja de una u otra manera la interacción en conjunto de los saberes, el hacer y el ser de este profesional, porque definitivamente su labor depende de las competencias que ha construido a lo largo de la vida en diferentes contextos y ámbitos.

El maestro tiene como función "facilitar y orientar el aprendizaje, guiando, asesorando y coordinando las actividades de los alumnos" (Arredondo G, Pérez Rivera, & Aguirre, 1992, pág. 17) en el cumplimiento de ese proceso es importante que tenga en cuenta la característica del alumno y su entorno, el tipo de conocimiento a compartir y ser enseñado, la organización, planificación, gestión, supervisión e innovación permanente de secuencias de aprendizaje y de recursos didácticos, estrategias y técnicas de enseñanza, que le permitan de una u otra manera al estudiante descubrir y construir conocimiento, apropiando ideas, para que posteriormente las utilice en su contexto y necesidad social; es así que el docente debe comunicarse con eficacia preparando el mensaje a ofrecer; utilizando canales eficaces; siendo positivo y motivador; creando el clima que facilite el diálogo y, por ende, el aprendizaje; programando la acción didáctica con los recursos y estrategias pertinentes, suficientes y oportunas; interactuando procesualmente; demostrando la llamada "habilidad docente" en el sentido de, con la ayuda de medios, instrumentos y procedimientos, ser capaz de dar información y comunicar contenidos.

Lo anterior implica la presencia de un maestro activo con un gran repertorio de estrategias de enseñanza eficaces, sobre la base de que los maestros activos con miras a generar aprendizajes válidos y duraderos de acuerdo con Eggen & Kauchak (2005)

Identifican metas claras para sus alumnos, seleccionan estrategias en la enseñanza que permitan alcanzar más efectivamente las metas de aprendizaje, proveen ejemplos y representaciones que pueden ayudar a los alumnos a adquirir una comprensión profunda de los temas que están estudiando, exigen que los alumnos se comprometan activamente en el proceso de aprendizaje, guían a los alumnos cuando construyen la comprensión de los temas que se estudian, monitorean cuidadosamente a los alumnos para obtener evidencias de aprendizaje"p.20-21 (pp. 20-21).

2.3.1 Subcategoría Métodos y técnicas empleadas

Cuando se habla de enseñanza, es indispensable hacer referencia a los métodos y técnicas. El método entendido como el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos, y la técnica como formas de orientación del aprendizaje. Los métodos y las técnicas son recursos necesarios para la enseñanza con la función de hacer eficiente la gestión del aprendizaje. A manera de ilustración, siguiendo a los autores anteriormente citados, se presenta, con el fin de que se evalúe el tipo de estrategias a utilizar en el proceso de enseñanza, la clasificación general de los métodos y técnicas, no sin antes mencionar que para la clasificación se tienen en cuenta aspectos como "la forma de razonamiento, coordinación de la materia, concretización de la enseñanza, sistematización de la enseñanza, actividades del alumno, globalización de los conocimientos, relación entre profesor y alumno, aceptación de lo que es enseñado, trabajo del alumno" (García González y Rodríguez Cruz, 1996. p. 30).

Se encuentran entonces:

- Métodos en cuanto a la forma de razonamiento: método deductivo, método inductivo, método analógico o comparativo
- Métodos en cuanto a la coordinación de la materia: método lógico, método psicológico
- Métodos en cuanto a la concretización de la enseñanza: método simbólico o verbalístico, método intuitivo
- Métodos en cuanto a la sistematización de la materia: método o esquema rígido, semirrígido, método ocasional
- Métodos en cuanto a las actividades de los alumnos: método pasivo, método activo
- Métodos en cuanto a la globalización de los conocimientos: método de globalización, método no globalizado o de especialización
- Métodos en cuanto a la relación entre maestro y alumno: método individual, método recíproco, método colectivo
- Métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñado: método dogmático, método heurístico
- Métodos en cuanto al trabajo del alumno: método de trabajo individual, método de trabajo colectivo, método mixto de trabajo (García González y Rodríguez Cruz, 1996. p. 30-35)

A los métodos anteriormente citados se pueden agregar: "los métodos en cuanto al abordaje del tema de estudio (método analítico, método sintético), los métodos de enseñanza individualizada y de enseñanza socializada (método de proyectos, Plan

Dalton, técnica Winnetka, enseñanza por unidades), entre otros (Losada, Montaña y Moreno, 2003, pp. 25-34). Estos autores consideran las técnicas como el recurso didáctico al cual se acude para concretar un momento de la lección o parte del método en la realización del aprendizaje y describen las siguientes: el panel, la discusión en grupos pequeños, la reunión en corrillos (Phillips 66), los diálogos simultáneos, el simposio, la mesa redonda, la conferencia, el seminario de investigaciones y trabajo, el diálogo, técnicas éstas que, dependiendo de su uso, pueden convertirse en estrategias de enseñanza en el entorno del proceso docente educativo o proceso enseñanza-aprendizaje.

Con respecto al grupo de técnicas para la enseñanza, Losada, Montaña y Moreno (2003, pp. 25-85)

Detallan la técnica expositiva, del interrogatorio, del diálogo, de la discusión, de estudio de casos, de problemas, de la demostración, de la investigación, del redescubrimiento, de los círculos concéntricos, sabatina, de lectura, de clases, de tareas dirigidas, de enseñanza en grupo, de unidades didácticas y, así mismo, exponen algunas técnicas para el trabajo en grupo: conferencia, estudio dirigido, discusión en grupos, simposio, mesa redonda, panel, estudio de casos, seminario, foro, discusión guiada, laboratorio, proyectos, técnica Phillips 6.6., juego o test del cesto, debate, diálogos simultáneos, entrevista, asamblea, taller, dinámica del trabajo grupal. El juego de los métodos, estrategias y técnicas de enseñanza puede considerarse y reflexionarse bajo los modelos educativos que, con frecuencia, se evidencian en las instituciones y concretamente en las aulas escolares.

Así entonces, el uso de estrategias para el ejercicio de la enseñanza y supuesto logro de aprendizajes va a depender del propósito educativo de la siguiente forma:

- Ofrecer conocimientos, valorando la cuestión informativa más que al mismo sujeto cognoscente, la enseñanza es programada, con énfasis en los productos o resultados, olvidando casi por completo los procesos cognitivos y afectivos (conductismo).

- Procurar que el alumno desarrolle todo su potencial cognitivo, que sea activo, que aprenda a resolver problemas, que se respeten las diferencias individuales de aprendizaje, que se enseñen conocimientos, pero también habilidades de pensamiento (cognitivismo).

- Enseñar considerando al estudiante no sólo como un sujeto particular sino como un sujeto relacionado estrechamente con los factores de la estructura social de la

escuela y del aula, dinamizando el trabajo cooperativo mediante estrategias de enseñanza que motiven el aprendizaje y el desarrollo de actitudes positivas hacia lo que se estudia y frente al grupo en el que se actúa: solidaridad, responsabilidad, autoestima, etc. (modelo psicológico social).

- Enseñar bajo la premisa de que el estudiante es un ser social, protagonista y producto de las diversas actividades vivenciadas en el aula escolar y en su interacción con el maestro y con los compañeros, en contextos y prácticas culturales propios del grupo y del entorno social (modelo sociocultural).

- Enseñar con estrategias activas y constructivas, descubriendo lo que el estudiante ya sabe y lo que quiere aprender, fomentando las preguntas, la observación, la reflexión, las "representaciones personales", tomando en cuenta tanto los aspectos cognitivos como los afectivos y sociales, volviendo los ojos a la educación activa basada en el estudiante, creando los escenarios problematizadores para la reelaboración y reconstrucción de contenidos y conocimientos, para el planteamiento de problemas dentro de la escuela y fuera de ella (modelo constructivista).

En cuanto a los métodos y técnicas implementadas los informantes manifiestan: *“Es necesario explicarles a los estudiantes el tema, así suene un poco magistral y tradicional, se usa el tablero y luego se presentan actividades en las que el estudiante pone en práctica lo aprendido”* (DOCE2), y el DOCNE1 *“Me enfoco en que los chicos utilicen la tecnología, no solamente papel y lápiz, sino uso de tablets que nos donaron y ha sido proceso de cambio muy chévere, también utilizamos aplicaciones de celular y eso es muy bueno”*.

De esta manera, se encontró en los testimonios dos tipos de modelos pedagógicos diferentes, uno enfocado a la educación tradicional, al conductismo y la otra enfocada en el constructivismo. Ahora bien algunos informantes mencionaron la importancia de los conocimientos previos, que de acuerdo al constructivismo se hace necesario valorar y tener en cuenta para a partir de ellos orientar la nueva información; sin embargo, no en todas las planeaciones de los docentes y en las guías de trabajo se evidencian métodos y/o técnicas que permitan llevar a cabo ese proceso de consideración de conocimientos previos.

Es importante mencionar que cada modelo educativo requiere, entonces, que el profesor se pregunte y reflexione sobre las metas educativas a alcanzar y, así mismo,

sobre la determinación de las estrategias adecuadas y pertinentes para desarrollar el acto pedagógico y, por supuesto, el aprendizaje deseado, en el conocimiento de que, según el modelo, hay un papel especial y específico a desarrollar sistemáticamente por el enseñante y por el enseñado (profesor-alumno); es importante mencionar que cada estrategia de enseñanza aprendizaje que se utilice va de la mano con lo que comúnmente se escucha denominar como estilo pedagógico que caracterizan el modo de enseñar de determinado docente, con sus formas de comunicarse, de la determinación de su función social y cultural como maestro. Además del estilo, las estrategias de enseñanza dependen y se hacen realidad en consonancia con la formación del maestro y su apego a determinadas teorías de la enseñanza (instruccional ecléctica con Albert Bandura, instruccional sistémica con Robert Gagné, aprendizaje significativo con David P. Ausubel, o como las clasifican otros: tradicional, tecnológica, interpretativa, activa, emancipadora).

2.3.2 Subcategoría Materiales didácticos y Recursos

Uno de los aspectos obligados a tener en cuenta para el desarrollo de una buena práctica pedagógica, es el uso adecuado de los recursos educativos didácticos, que se convierten en el apoyo pedagógico que refuerza la actuación del docente, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje; es así que dentro de estos se encuentra gran variedad de herramientas como el material audiovisual, medios didácticos informáticos, soportes físicos y otros, que van a proporcionar al formador ayuda para desarrollar su actuación en el aula.

Estos recursos son diseñados por los docentes respondiendo a los requerimientos, motivando y despertando el interés de los estudiantes para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo la articulación de los contenidos teóricos de las materias con las clases prácticas; hoy en día es importante que el docente desarrolle competencias relacionadas con la selección, organización y presentación de la información, ya que a través de internet se puede acceder a gran variedad y cantidad de recursos y materiales didácticos. Según Morales (2012) “se entiende por recurso

didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 245). Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido.

La importancia del material didáctico radica en la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta; por esta razón importante tener en cuenta que el docente debe tener dentro de sus estrategias aquellas que le permiten, identificar el tipo de inteligencia que tiene cada uno de sus estudiantes, de tal manera que privilegie el uso de material de acuerdo a las particularidades individuales de los estudiantes, o simplemente aquel tipo de material que se adapta para la gran mayoría de sus educandos; razón por la que las funciones que tienen los recursos didácticos deben tomar en cuenta el grupo al que va dirigido, con la finalidad que ese recurso realmente sea de utilidad. Entre las funciones que tienen los recursos didácticos se encuentran: proporcionar información, cumplir un objetivo, guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, contextualizar a los estudiantes, factibilizar la comunicación entre docentes y estudiantes, acercar las ideas a los sentidos, motivar a los estudiantes.

En cuanto al uso de recursos didácticos el DOCNE2 manifestó:

Yo tengo cámaras profesionales y en biología esa era clase les tomábamos fotos y reconocíamos los animales que tenemos,... yo les decía que la escuela podía ser fuera del aula, un día nos fuimos a la casa de ellos y de los vecinos a recoger parte de la historia de la vereda y la escuela, que el vecino es su tío, primo, todos son familia y para ellos es una estrategia de aprendizaje distinto, fue algo bonito para todos, me permitió idealizar ese trabajo como docente rural y para ellos también.

En las acciones del informante se observan características de un docente activo, que aprovecha los recursos del medio para fortalecer sus procesos de enseñanza aprendizaje.

Respecto a los materiales didácticos y recursos la DOCE1 manifestó:

Utilizo mucho los recursos del medio, una de las ventajas de la educación rural es que tenemos los ecosistemas en el contexto, entonces muchas temáticas las trabajamos fuera del aula, aprovechando la naturaleza, hojas, piedras, animales, y demás recursos que se tienen.

En contraposición la DOCE2 expresó:

Son muy pocos los recursos con los que se cuenta, desarrollo mis clases dentro del aula, por lo menos la mayoría de ellas, en Ed. Física sí se hace uso del patio y en ocasiones en artística se les permite a los niños la expresión a través de la danza; en el aula es más fácil tenerlos controlados.

Por su parte el DOCNE1 manifestó:

Tengo los niños organizados dentro del aula y pues se usa lo que se tiene, en mi caso utilizo el celular para que ellos tengan un acercamiento a la tecnología y ahora que ya tenemos luz, los computadores, esto con el fin de que los estudiantes se den cuenta que no solamente con lápiz y papel se aprende.

En síntesis, se cuenta todavía con metodologías tradicionales, y que aunque se tiene la metodología escuela nueva, en muchas de las sedes no se ha realizado una apropiación de la misma, por lo que no todos los docentes demuestran la apropiación de esta metodología y de las estrategias que desde esta se deben implementar, como por ejemplo el uso de los recursos del medio.

Es entonces necesario que el docente reflexione sobre el tipo de materiales que usa, es importante que aprenda a evaluar los materiales educativos, para lo cual debe seguir unos pasos que le van a permitir determinar si este medio u otro son los más adecuados para los fines que de su uso que tienen programados; esto le permite al docente reflexionar sobre la concepción educativa y sus interacciones, porque a partir de los recursos didácticos, no sólo se activa el rol del alumno, sino también la creatividad del docente, convirtiéndose ambos en verdaderos motores de nuevos y variados recursos didácticos, de acuerdo a las exigencias generales del aula. Es por ello que el uso de los recursos didácticos como mediadores y guías en el proceso de enseñanza y aprendizaje debe ser consciente, intencional y selectivo, en función de alcanzar determinadas objetivos; se puede decir que un buen docente utiliza como herramienta los recursos didácticos en propósito de facilitar la comprensión de los estudiantes y de que sus intervenciones sean más efectivas, considerando para los

mismos la mejor vía para llevar a cabo la acción didáctica, desarrollando destrezas y evitando un aprendizaje memorístico.

Cuadro 14

Resumen gráfico analítico de la categoría: Estrategias de enseñanza aprendizaje (EEA)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>	<i>Implicaciones</i>
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	Métodos y técnicas empleadas	Se identificó que en las planeaciones y testimonios de los docentes se utilizan diversidadde métodos y técnicas, es decir que no solamente se hace uso de aquellos propios de modelo implementado por la Institución, ya que los docentes se valen de diversas metodologías en lasque involucran varios modelos pedagógicos. Es entonces necesario que se apropie el modelo acordado y las estrategias de enseñanza aprendizaje se apoyen en método y técnicas propias del modelo constructivista.
	Materiales didácticos y recursos	En el uso de materiales didácticos se notan diferentes formas de uso, dos informantes valoran mucho los recursos del medio y los aprovechan para fortalecer sus prácticas pedagógicas, pero, la mayoría de los informantes realizaba antes de la pandemia la mayoría de sus prácticas de aula dentro del salón, haciendo uso de los materiales que se tienen en el salón, sin embargo la pandemia, supone un reto para los docentes y es precisamente diseñar planeación y guías en las que los estudiantes aprovechen los recursos que tienen en su contexto, sin embargo, no se incluyen las planeaciones estrategias para contribuir a esta acción.

Cuadro 15

Categoría: 2.4 Estrategias de evaluación (EE)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategorías Emergentes</i>
2.4 Estrategias de evaluación (EE)	Evaluación de la ZDP (potencial de aprendizaje → Vygotsky) Métodos, técnicas e instrumentos empleados (MTIE)

La evaluación es ese proceso que permite tanto al estudiante como al docente verificar el cumplimiento de los objetivos, determinar el alcance de los aprendizajes y el desarrollo de las competencias, valorando el nivel de desempeño, además identifica los apoyos necesarios para analizar las causas de los aprendizajes no logrados y tomar decisiones de manera oportuna; en este sentido, la evaluación en el contexto del enfoque formativo requiere recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes y la intervención del docente.

Por lo anterior, es indispensable que la evaluación se realice en el transcurso de los procesos de enseñanza aprendizaje, utilizando diferentes técnicas e instrumentos; ahora bien, definir una estrategia de evaluación y seleccionar entre una variedad de instrumentos es un trabajo que requiere considerar diferentes elementos, entre ellos, la congruencia con los aprendizajes esperados establecidos en la planificación, la pertinencia con el momento de evaluación en que serán aplicados, la medición de diferentes aspectos acerca de los progresos y apoyos en el aprendizaje de los alumnos, así como de la práctica docente. Para algunos autores, las estrategias de evaluación son el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (Díaz Barriga y Hernández, 2006, p. 236). Los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En cuanto a la evaluación el DOCNE2 comentó:

Buscamos que se haga en común, se evalúa la dificultad de acuerdo al grado y a los Derechos Básicos de Aprendizaje, malla curricular, lineamientos plan de estudios, por ejemplo miramos un tema general, alguna vez trabajamos sobre un cuento comprensión de texto y de acuerdo a ese cuento se hacían las preguntas, los estudiantes participaron de forma activa cada uno ubicando cosas sencillas, para cada grado se aumenta la complejidad y fue una planeación propuesta por una de mis compañeras. Buscábamos que tenga ese complemento que nos permita trabajar para todas las áreas y todos los grados.

Ahora bien, al revisar el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) se define de la siguiente manera:

La evaluación del rendimiento escolar en la Institución educativa José María Potier se caracteriza por ser continua, integral, cualitativa y cuantitativa. Por tanto, la evaluación en la I.E. es un motivo de reflexión sistemática, pues considera que involucra a todos los participantes del proceso educativo. (p. 34)

De acuerdo al concepto que plantea la Institución respecto a la evaluación, se logró concluir que es desarrollada en el transcurso del proceso de enseñanza – aprendizaje y que tendrá en cuenta diferentes instrumentos para dar cumplimiento a esta y efectivamente en las planeaciones que los docentes presentan antes de la pandemia, mencionan estrategias de evaluación que permiten garantizar la continuidad de las mismas; sin embargo, dada la pandemia, este proceso de evaluación se ve un poco limitado a la calificación y valoración de las guías, ha sido más difícil para los docentes realizar ese proceso continuo e integral, porque no están todo el tiempo con el estudiante.

Según el SIE:

La I.E. concibe la evaluación como una herramienta que busca valorar la formación integral del estudiante, por medio de la cual se aprecia, estima y emiten juicios sobre los procesos de construcción del conocimiento protagonizados por el estudiante, sobre los procesos pedagógicos, así como sobre sus resultados con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos. (I.E José María Potier, 2018)

Es así que, los docentes deben generar estrategias innovadoras, que motiven al estudiante, la valoración integral de los estudiantes se realizará en un periodo determinado; involucra múltiples formas e instrumentos de producción y busca reflejar de una manera objetiva el nivel de aprendizaje, la comprensión, el logro de los desempeños, los estándares y las competencias, las destrezas o habilidades desarrolladas, la motivación y las actitudes del estudiante respecto a las diferentes actividades del proceso formativo.

La institución educativa José María Potier plantea las siguientes estrategias, para valorar integralmente a los estudiantes.

1. Aprender a conocer

- Pruebas diagnósticas al inicio de cada año y/o al comienzo de cada unidad o temática lectiva.
- Pruebas cortas al final de las clases tanto en forma oral como escrita individual o grupal.
- Pruebas parciales tanto escritas como orales en cada periodo.
- Pruebas finales o generales tanto escritas como orales realizadas al final de cada periodo, semestral o anual)
- Pruebas censales o externas por ejemplo SABER 3°, 5°, 9° y SABER 11°, entre otras

2. Aprender a hacer

- Trabajos en grupo: mesa redonda, foros, debates, prácticas de laboratorio.
- Elaboración de informes y trabajos siguiendo pautas y orientaciones establecidas por el maestro.
- Realización de exposiciones, entrevistas y reportajes en los cuales se aplique con propiedad y corrección los requisitos que suponen tales técnicas.
- Ejecución de talleres o actividades significativas en clase, de forma individual o en grupo, con su respectiva puesta en común y retroalimentación.
- Realización de actividades complementarias
- Presentación completa y organizada del cuaderno, portafolio, carpeta o archivos de trabajos de cada área.
- Producciones escritas que respondan a determinadas intenciones comunicativas y evidencien el nivel alcanzado en la apropiación de conceptos y el desarrollo de habilidades y destrezas específicas de cada área.

3. Aprender a Ser y a Aprender a Convivir

- La autoevaluación estudiantil al finalizar cada periodo para afianzar su identidad como alumno en verdad y responsabilidad.
- El dialogo entre estudiantes sobre los diferentes procesos académicos y disciplinarios para favorecer dinámicas de retroalimentación
- El maestro evalúa el desempeño del estudiante basado en el registro del periodo.
- Registro de observaciones sobre la integración de las actitudes formativas y el cumplimiento de las normas del manual de convivencia.
- El registro de actitudes y comportamientos que evidencien la integración y convivencia en valores.

Por su parte el Ministerio de Educación Nacional, desde el año 2009, en el Decreto 1290, resaltó la importancia de la evaluación como un proceso esencial para avanzar en la calidad educativa, siempre que produzca información pertinente que

lleve a tomar decisiones basadas en evidencias, y a entender los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este marco, la evaluación en nuestro país adquirió un propósito formativo, es decir que realimenta y fortalece el proceso de enseñanza y aprendizaje, cuyos parámetros y criterios deben definirse al interior del Establecimiento Educativo en su Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE), es evidente que se hace necesario incluir dentro del PEI institucional y el SIEE, la evaluación formativa como un referente que permite mejorar los procesos educativos, pero más allá de la actualización de los documentos, es indispensable que los docentes conozcan ese proceso de evaluación formativa, la apropien y realicen de manera responsable y eficiente.

De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (2017) la evaluación formativa debe:

Permitir identificar las características de los estudiantes y caracterizar los procesos de aprendizaje, al recoger evidencias y suministrar información integral. Ser continua, centrada en el apoyo a la adquisición, el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias durante el paso del estudiante por el sistema educativo, con miras a propiciar el crecimiento personal e intelectual necesario para insertarse en el entorno social, político y económico del país. (p. 36)

En consecuencia se podrá hablar de que se está realizando una evaluación formativa cuando el estudiante puede comprender su proceso y mejorar a partir de este. También cuando el docente puede reflexionar y adecuar lo que sucede en el aula estableciendo estrategias pedagógicas y didácticas para todos los estudiantes.

En efecto, aunque se tienen dentro del SIEE, algunas características que responden a la evaluación formativa, aún no se ha llegado a implementar en un 100%, por ejemplo, en este momento esa evaluación dada la pandemia se está volviendo temporal, por lo que se hace necesario buscar estrategias que garanticen la continuidad de la misma durante el proceso, además se está utilizando una sola forma de evaluación, que está siendo escrita, centrada solamente en lo cognitiva, es necesario que se transforme para que valore las necesidades de los estudiantes, sea diferenciada, amplia y rica para valorar el proceso del estudiante, en este aspecto es importante hacer un análisis respecto a las estrategias que se pueden implementar en la

metodología de estudio en casa, en esta nueva realidad que le permita a la comunidad educativa desarrollar una evaluación formativa.

Al considerar los métodos, técnicas e instrumentos empleados en la evaluación y los aprendizajes que pueden evaluarse con ellos se especifican en la siguiente tabla los sugeridos por el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE):

Técnicas	Instrumentos	Aprendizajes que pueden evaluarse		
		Conocimientos	Habilidades	Actitudes y valores
Observación	Guía de observación	X	X	X
	Registro anecdótico	X	X	X
	Diario de clase	X	X	X
	Diario de trabajo	X	X	X
	Escala de actitudes			X
Desempeño de los alumnos	Preguntas sobre el procedimiento	X	X	
	Cuadernos de los alumnos	X	X	X
	Organizadores gráficos	X	X	
Análisis del desempeño	Portafolio	X	X	
	Rúbrica	X	X	X
	Lista de cotejo	X	X	X
Interrogatorio	Tipos textuales: Debate y Ensayo	X	X	X
	Tipos orales y escritos: Pruebas escritas	X	X	

Gráfico 4. Técnicas, instrumentos y los aprendizajes (Balbuena, 2013)

Las técnicas de evaluación son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; cada técnica de evaluación se acompaña de instrumentos de evaluación, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos. Tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje. Dada la diversidad de instrumentos que permiten obtener información del aprendizaje, es necesario seleccionar cuidadosamente los que permitan obtener la información que se desea. Cabe señalar que no existe un mejor instrumento que otro, debido a que su pertinencia está en función de la finalidad que

se persigue, es decir, a quién evalúa y qué se quiere saber, por ejemplo, qué sabe o cómo lo hace. En Educación Básica algunas técnicas e instrumentos de evaluación que pueden usarse son: observación, desempeño de los alumnos, análisis del desempeño, e interrogatorio.

En cuanto al proceso de evaluación que realizaba antes de la pandemia el informante manifestó:

Teníamos tablero de acciones que debemos hacer, desde cepillarse dientes porque era algo que no lo hacían, eran algo que la escuela no lo debe hacer, pero no había quien lo hiciera y se hizo desde la escuela, leer, y que ellos mismos colocaran x o carita feliz, y si no lo hacían tocaba recuperarla. Teníamos que hacer actividades de diferentes áreas y se debían cumplir, si no lo hiciste, entonces ellos debían responsabilizarse de sus acciones y los papás también empezaron a hacer un poco más, cómo empezar a preguntar y a trabajar con ellos desde el principio (DOCNE2)

Es posible analizar qué métodos e instrumentos pueden ser utilizados tanto por docentes, como por estudiantes y padres de familia que les ayude a realizar un registro de análisis y reflexión de los procesos, identificando las dificultades para a partir de ellas generar acciones de transformación, de tal manera que esa evaluación sea participativa, pero además se convierta en una evaluación formativa que le permita tanto a estudiante como a docente e inclusive al padre de familia definir el estado en el que está el aprendiz.

Cuadro 16

Resumen gráfico analítico de la categoría: Estrategias de evaluación (EEA)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>	<i>Implicaciones</i>
ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN	Métodos, técnicas e instrumentos empleados	Se hace uso de la autoevaluación en la que el estudiante se evalúa teniendo en cuenta una matriz y la heteroevaluación que es realizada por los docentes, antes de la pandemia el docente se valía de la observación para realizar una evaluación continua, donde no solamente observaba los avances de los estudiantes, sino sus actitudes, aptitudes, el desarrollo de las guías, la participación, intereses, compromisos, desarrollo de aprendizajes y competencias; dada la pandemia

	para los docentes ha sido difícil realizar una evaluación continua e integral, ya que se están basando en la calificación de las guías desarrolladas que entregan los estudiantes, pero al no tener contacto directo con los educando no han podido evaluar de manera continua el proceso, sino que se hace cuando los estudiantes entregan las guías.
Evaluación Formativa	Sí bien es cierto, la Institución Educativa plantea algunas características propias de este tipo de evaluación, se observa que no se lleva a cabalidad, se requieren capacitaciones y acciones que les permitan a docentes, estudiantes y padres <u>de familia llevar a cabo este tipo de evaluación.</u>

Cuadro 17

Categoría 2.5 Elementos comunicativos (EC)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategorías Emergentes</i>
2.5 Elementos comunicativos (EC)	2.5.1 Motivación (M) 2.5.2 Estilo de comunicación (EC) 2.5.3 Participación del estudiante (PE)

A través de la educación es posible conducir las aptitudes de los estudiantes, consiguiendo que contribuyan al bien de la comunidad, es por esto que presenta un valor social y socializador, sin embargo a su vez la educación debe propiciar que el estudiante tenga la oportunidad de dar a conocer sus habilidades, sus capacidades, no solamente para que se propenda por el desarrollo de las mismas, sino para que alcance el bienestar personal; es por esto que a través de la educación se debe dotar al individuo de un conjunto de conocimientos y valores que le permitan desarrollarse como persona y convivir en una sociedad; en entonces necesario mencionar que todo acto educativo es por tradición un acto comunicativo en el que existe un emisor, un canal y un receptor; sin embargo teniendo en cuenta la realidad que se aborda desde las Instituciones Educativas, en las que predominan unos estudiantes desinteresados y unos docentes incómodos ante nuevos valores sociales, con el agravante del fracaso escolar, que evidencia una enseñanza anticuada que no ha dejado de funcionar y la

necesidad de una escuela que responda a la situación actual, que por cierto tras la pandemia exige mayores transformaciones.

Por lo anterior, es primordial reflexionar sobre los procesos comunicativos que se dan en las prácticas pedagógicas, de tal manera que sea posible develar aquellas acciones y/o reformas que deben ser emprendidas en el futuro; es por eso indispensable mirar hacia atrás y reconocer que en la escuela tradicional, aquella que en algunas de las acciones docentes aún se hace evidente, el elemento comunicativo de mayor valor era y tal vez sigue siendo el mensaje, ese conjunto de información que viaja del emisor al receptor, en la educación tradicional se evaluaba la calidad en términos de cantidad, lo que quiere decir que cuanto más información conocía el emisor en este caso el docente y cuanto mejor llegaba a su receptor- estudiante, es así que en este proceso se pueden presentar tres fases: el proceso de enseñanza aprendizaje se inicia con una explicación del profesor en la que se dan a conocer los conocimientos adecuados a la edad del niño, luego el docente deja al estudiante un conjunto de tareas o problemas que deben ser resueltos poniendo en práctica lo explicado por el docente y la última la evaluación en la que el docente evalúa a través de pruebas cuantificadas los conocimientos acumulados.

Ahora bien, a partir de las teorías de Piaget, se ha puesto de manifiesto que el conocimiento no sólo se basa en el aprendizaje memorístico y que este sea una copia de la realidad preexistente, sino que debe ser un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa debe ser interpretada y reinterpretada por la mente que va construyendo modelos explicativos; por esto es importante que se desarrolle un aprendizaje significativo que tenga en cuenta los conocimientos previos que posee el estudiante, de tal manera que estos se relacionen con el nuevo conocimiento y este pueda ser aplicado en diferentes contextos; sin embargo dado el avance de las nuevas tecnologías y teniendo en cuenta que dada la pandemia estas se han convertido en el principal canal para transmitir el mensaje, es decir la información a los estudiantes.

En consecuencia, se está produciendo una revolución de forma acelerada que de una u otra manera está cambiando los objetivos y la metodología de la escuela, en la

que es posible evidenciar que el docente ya no es el único experto, pues está pasando todo lo contrario, muchos estudiantes son más expertos que los docentes en el uso de la tecnología, el conocimiento no es cerrado y no es el docente el único que lo posee, porque la información está a un clic y es accesible para todos y en todo momento, los estudiantes utilizan una metodología personal que se sustenta en la reflexión y en la investigación, esta revolución educativa que parecía tan lejana, pero que ya era evidente en países menos rígidos como Nueva Zelanda, Canadá y EEUU, países en los que desde hace años incrementaba el número de estudiantes que no eran escolarizados y aprendían desde sus casas a través de internet, matriculados en escuelas virtuales, esa revolución llegó de un día para otro al sistema escolar colombiano, el cual no estaba preparado para ello, lo que supone, en estos momentos, retos para la nación y los docentes y estudiantes de las sedes rurales una vez más son los más afectados con esta situación en términos de acceso a la educación y calidad de esta, porque no se cuenta con los recursos suficientes para acceder a la información que los docentes pueden hacerles llegar.

Es así que los elementos comunicativos de los cuales se vale el docente para compartir la información, recobran mayor valor en esta nueva era que se está empezando y el análisis de estos puede servir para entender mejor los problemas de la enseñanza, por lo que es importante mencionar que en estos momentos el canal cobra importancia capital, es decir, el medio físico que une conocimientos y estudiantes, esta revolución aunque llegó de manera inesperada, llegó para quedarse y sin duda alguna ha cambiado el papel del docente, quien debe afrontar estas realidades y transformar su labor, para lo que es necesario desarrollar muchas otras competencias adicionales a las que ya se tenían, y es aquí donde la actitud se pone de manifiesto.

2.5.1 Subcategoría Motivación (M)

Uno de los aspectos primordiales en el proceso de enseñanza aprendizaje, es la motivación, teniendo en cuenta que es aquella que impulsa al estudiante a realizar

una serie de tareas que los profesores le proponen como mediación para el aprendizaje de los contenidos curriculares. Sin embargo, la motivación escolar si bien comprende la realización de la tarea, no se agota en ella. En términos más precisos, “la motivación escolar tiene que ver más concretamente con la activación de recursos cognitivos para aprender aquello que la escuela propone como aprendizaje” (Valenzuela, 2007, p. 419), y no sólo con querer realizar una tarea específica en un momento dado. En esta dirección, la pregunta por la motivación tiene que ver, en términos generales, con el valor de la tarea y con el sentimiento de competencia frente a ella, pero también, a nivel de la actividad general, con los motivos que dan sentido a la activación de dichos recursos cognitivos en pro del aprendizaje, esos motivos que el educando desarrolla para aprender.

Según la informante DOCM1

Los niños se mantienen creo yo, motivados, trato de motivarlos constantemente de una u otra forma, celebrando cumpleaños, días especiales, con detalles así sea con pequeños detalles y se logra motivarlos y les gusta participar en cada una de las actividades que se desarrollan.

En Poesía sus niños se han destacado, en las pruebas de matemáticas de 5 se obtuvo el primer lugar, siempre la motivación está presente y esto ayuda para que colaboren.

Es importante tener en cuenta que la motivación escolar pasa por comprender tanto la motivación a la tarea como la motivación a la actividad, y la forma como estas dos se complementan, al abarcarlas en conjunto haciendo la relación entre ellas, es posible que el docente identifique pistas que le permitan realizar una intervención más efectiva; es claro que una de las exigencias que se hace al profesor es la de "motivar a sus estudiantes" para el aprendizaje, exigencia que se hace desde una posición fuera del aula, asumiendo que se trata de una tarea básica en el ejercicio de la profesión docente que debería formar parte de los saberes profesionales de cualquier profesor, obviando la complejidad del asunto y lo que implica la preparación para ello.

Por su parte, Gaeta y Herrero (2009) destacan el reto con el que se enfrenta el sistema educativo actual, “en la medida en que éste tiene la necesidad de promover un tipo de enseñanza que le sea útil al alumno, no solo dentro del aula, sino también fuera de la misma, siendo ésta la clave de un aprendizaje efectivo” (p. 14). Los autores

plantean que la educación debe ser entendida como aquel proceso en el cual los alumnos participan de su propio desarrollo de manera autónoma y autorregulada. Por lo tanto, el hecho de que los alumnos puedan regular sus aprendizajes, va a ser un elemento clave para conseguir un aprendizaje eficaz. Este nuevo escenario hace que el papel del profesor junto con el sistema educativo sea de suma importancia al momento de motivar en el aula. Para ello, es necesario que el docente, desde la posición que éste ocupa dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, también construya y tenga herramientas para hacerlo.

“Cuanto más consciente sea el profesor de su labor, más fácil le será la tarea de motivar a sus alumnos” (Huertas, 1997, p. 176). Actualmente, al enfrentarnos a la situación de aula, debemos preguntarnos si los alumnos logran adquirir en su proceso educativo aquellas herramientas necesarias para vivir en la sociedad del presente y del futuro, y si esta formación tiene que ver con un aprendiz activo que pueda asumir las exigencias del contexto que una sociedad tan dinámica espera de los mismos. Idea que surgió hace varias décadas, con una impronta constructivista, la cual hoy en día se considera una necesidad para el aula moderna. Por tal motivo, asumir que el estudiante cumple un rol activo en su propio proceso de aprendizaje, implica pensar en términos de autorregulación.

Es preciso señalar que el aprendizaje real en la clase depende de la habilidad del profesor para mantener y mejorar la motivación que traían los estudiantes al comienzo, es así que dependiendo de esas acciones que el docente emprenda sea cual sea el nivel de motivación que tienen los estudiantes, este puede mejorar o empeorar dependiendo de lo que ocurra en el aula, o en este caso en ese proceso de formación con la metodología de estudio en casa.

Sin embargo, es difícil encontrar una fórmula mágica para motivarles, porque muchas veces no sólo depende del docente, sino que se deben tener en cuenta muchos factores que pueden afectar la motivación de un estudiante para el trabajo y el aprendizaje, como por ejemplo el interés en la materia, la percepción de su utilidad, la paciencia del alumno, el estado emocional del estudiante, la alimentación, los problemas familiares, no todos los estudiantes vienen motivados de igual manera, pero

lo que sí está claro es que los estudiantes motivados son más receptivos y aprenden más, que la motivación tiene una influencia importantísima en el aprendizaje.

Generalmente la mayoría de los estudiantes responden de una manera positiva a una asignatura bien organizada, enseñada por un profesor entusiasta que tiene un interés destacado en los estudiantes y en lo que aprenden, que se preocupa por ellos, los comprende, está pendiente de ellos, les hace seguimiento a los procesos, los trata con respeto y sobre todo reconoce sus logros, por lo tanto sí se quiere que aprendan, se deben crear condiciones que promuevan la motivación, en los que se les apoye, se cree una clase abierta, positiva en la que los estudiantes puedan participar activamente y se sientan valorados, por lo tanto un docente entusiasta generalmente motiva a sus estudiantes, pero además de esto la calidad del material utilizado, la organización de la asignatura, la variedad en el uso de las tecnologías, la conexión entre el docente y los estudiantes, el uso de ejemplos apropiados, concretos y entendibles, son aspectos que contribuyen a mejorar en los estudiantes la motivación.

Ahora bien, existen diversas estrategias de motivación, en las que también se deben considerar el contexto, las características propias de la asignatura, los conocimientos previos, el número de estudiantes, entre otros aspectos, pero además es importante conocer a los estudiantes y su situación actual, sus métodos de aprendizaje y/o las denominadas inteligencias múltiples de las que habla Gardner, encontrando los intereses por diferentes metodologías, siempre estar alegres, que se note ese gusto que el docente tiene por la enseñanza, dedicar tiempo a cada estudiante, esto es una tarea difícil, pero necesaria para motivar a los estudiantes, porque cada uno tiene intereses y necesidades diferentes y una forma de motivarlos es reconocerlos y valorarlos como seres humanos.

Otro de los aspectos que se hacen indispensables es el trato con respeto y confianza a los estudiantes, teniendo la mayor asertividad posible al hacer sugerencias, recomendaciones y las correcciones preferiblemente en privado, cuando se hacen correcciones en público lo que se logra es ridiculizar al estudiante y en consecuencia su actitud frente a la asignatura y las relaciones interpersonales se afectan de manera negativa.

2.5.2 Subcategoría Estilo de comunicación (EC)

En el proceso docente educativo, del estilo del profesor depende en gran medida, de las características de la actividad docente, el aprendizaje de los estudiantes y el sistema de interacción que se produce en dicho proceso, es así que se pueden identificar tres estilos a saber:

Estilo democrático: el cual se caracteriza porque tiene cuenta las particularidades individuales y la experiencia personal del alumno, sus necesidades y actividad, se trabaja con el grupo como un todo, sin abandonar el enfoque personal en el tratamiento de los estudiantes, no es estereotipado ni en la conducta ni en los juicios, no es selectivo en los contactos ni subjetivo en las valoraciones, no es agresivo en las relaciones.

Estilo Autoritario caracterizado porque se trabaja con la mitad del estudiantado, sin tener en cuenta las particularidades de los mismos, no se tiene en cuenta al grupo, sino a los estudiantes como entes individuales, es estereotipado en su conducta y en los juicios que emite, es subjetivo y selectivo en la interacción con los estudiantes, se expresan con intensidad sus reacciones emocionales.

Estilo Liberal que se caracteriza por no atender a las particularidades individuales de los estudiantes, deja al grupo “hacer” de acuerdo con sus criterios y decisiones, no se emiten juicios sobre el trabajo de los alumnos, a menos que se le soliciten, no se orienta la tarea, ni se estimula al grupo por los resultados alcanzados y generalmente se muestra indiferente en cuanto a sus reacciones emocionales.

Las investigaciones realizadas en relación con las consecuencias de uno u otro estilo, han demostrado la productividad del estilo democrático y la nocividad del estilo autoritario.

2.5.3 Subcategoría Participación del estudiante (PE)

Cuando se hace un análisis a los procesos educativos, es evidente ver que la participación de los estudiantes en la escuela ha sido escasa, dado su tradicional formato jerárquico, el que ha impedido conocer lo que ellos piensan y sienten, pues

sus voces no son reconocidas como referentes válidos para analizar los problemas de la comunidad en la gestación y desarrollo de acciones conjuntas (Murcia, 1994). Ahora bien, la participación de los estudiantes en el aula estará condicionada por una serie de factores educativos. Es preciso remediar esta situación de exclusión y marginación, pues la expresión de sus voces, como punto de partida para su participación, permite visualizar sus propias comprensiones acerca de la realidad vivida en el contexto escolar, a la vez que refleja sus esfuerzos por definir por sí mismos lo que piensan, experimentan y esperan de la escuela.

La participación, en general, implica tomar parte y ser parte de algo. En términos más específicos, en la escuela representan un proceso de comunicación, decisión y ejecución que permite el intercambio permanente de conocimientos y experiencias y clarifica el proceso de toma de decisiones y compromiso de los elementos implicados. Por una parte, dependerá de las significaciones de los profesores acerca de ésta, las que, a su vez, estarán influidas por las racionalidades que informan sus prácticas docentes. Por otra, dependerá de la naturaleza de las oportunidades que propicia el profesor para que los estudiantes se puedan o no involucrar activamente en sus procesos formativos, decidiendo quien toma la iniciativa, incorporando o desechando sus contribuciones según su pertenencia o según su viabilidad. En definitiva, dependerá casi exclusivamente del profesor.

Al respecto el DOCNE2 comentó:

Durante la historia de la escuela han sido pocos los profes, han variado es en los últimos años, algunos con una metodología muy tradicional, eso lo note porque cuando llegue a los niños les daba como pena hablar, teacher, preguntaban si tenían que hablar, sí debían participar, yo les decía: no sólo debemos estar callados, fue interesante para ellos cambiar espacios, porque eso les ayudo a empezar a tener confianza para participar.

Es entonces relevante, pensar en estrategias que propendan por permitir escuchar las voces de los estudiantes y darles la oportunidad de intervenir en proyectos o actividades, en otorgarles la posibilidad de ayudar y de permitir que su participación tenga efecto en los asuntos para los cuales se les consulta, que sean ellos los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, compartiendo junto con los

docentes la toma de decisiones en los asuntos que son de su interés. Lo anterior, de acuerdo a Santos Guerra (2003) “refuerza las prácticas pedagógicas democráticas en el aula, puesto que los profesores toman en cuenta la opinión de los estudiantes implicándolos en el proceso educativo”. (p. 23).

Resulta interesante descubrir que en algunas aulas los estudiantes “supuestamente” participan, mientras que en otras experimentan la vivencia de una genuina participación. A modo de ejemplo, se puede mencionar el reporte de un estudio que describe formas de pseudo participación, dado que algunos “participan” trabajando desde su silencio; otros simplemente comparten lo que oyen y ven del compañero; otros levantan la mano para intervenir o sólo hablan si se les pregunta algo; también están aquellos que hablan espontáneamente sin que medie ninguna norma o prejuicio (Flórez, 2002). Otro estudio reporta experiencias de participación real, dado que muestra experiencias de aula en las que los estudiantes podían interactuar con sus compañeros, desarrollar proyectos, intercambiar opiniones tanto con sus profesores como entre ellos, discutir aspectos de su vida cotidiana vinculándolos con los contenidos de las asignaturas, proponer distintas actividades y desarrollarlas, entre otras manifestaciones (UNICEF/Ministerio de Educación, 1999) Es decir, si bien las formas de participación pueden ser variadas, no se puede ignorar que no sólo ésta es necesaria, sino que fundamental, si la escuela se propone formar personas autónomas, activas y responsables de sus procesos de desarrollo.

En las planeaciones de los docentes se observó que la mayoría de las estrategias no están enfocadas a la participación de los estudiantes, lo que de una u otra manera los limita a dar a conocer sus ideas y opiniones, porque la gran parte del tiempo está desarrollando actividades en sus cuadernos y/o libros.

Por lo anterior, se debe propender por la participación efectiva de los estudiantes en las Instituciones Educativas y sociales en que se desempeñan implica para éstos y para las organizaciones, un factor de gran relevancia. Sin embargo, la evidencia empírica confirma que, debido a diferentes factores, la participación no se manifiesta con frecuencia y la calidad deseables. Las Instituciones educativas sufren dicha carencia, lo que es muy preocupante dado que su misión es colaborar con la sociedad

directamente en la formación de las nuevas generaciones, para lo cual se requiere la intervención del personal educativo, especialmente de los profesionales de la educación.

En este sentido dentro de las funciones de la labor docente, está la de propender por estrategias que permitan e incentiven la participación de los estudiantes, de tal manera que sus ideas, opiniones, sugerencias, pensamientos sean compartidos, escuchados y analizados, para que realmente ellos sean el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, en el que ellos mismos puedan ser los proponentes de acciones de mejoramiento de sus propios procesos, de esta manera se contribuye a una educación más autónoma y a la formación de individuos críticos, reflexivos y competentes.

Cuadro 18

Resumen gráfico analítico de la categoría Elementos comunicativos (EC)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>	<i>Implicaciones</i>
ELEMENTOS COMUNICATIVOS	Motivación	En cuanto a la motivación se nota en los informantes ese querer desde su ser que los estudiantes se motiven e interesen por el aprendizaje, sin embargo, hace falta que desde todas la planeación y en todas las prácticas pedagógicas se planeen y apliquen actividades que permitan abordar la fase de exploración en la que además de motivar, se activan los conocimiento previos
	Estilos de comunicación	Es posible identificar en la actitud de los docentes y de acuerdo al dialogo que se tuvo con ellos y sus testimonios, diferentes estilos de comunicación, inclusive hay docentes que tienen características de dos o tres estilos diferentes, se puede decir que no se tienen docente totalmente autoritarios, pero tampoco uno que demuestre todas las características del estilo democrático.
	Participación del estudiante	Aún se observa en el proceso de enseñanza aprendizaje el protagonismo del docente, falta propender por actividades que incentiven la participación de los estudiantes, si bien es cierto, que son involucrados en todas las actividades, estas son planeadas y orientadas por los docentes, faltando estrategias que permitan ahondar más en las opiniones, ideas de los estudiantes.

Cuadro 19

Categoría: 2.6 Vinculación con la comunidad (VC)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategorías Emergentes</i>
2.6 Vinculación con la comunidad (VC)	2.6.1 Colaboración con las actividades de aprendizaje (CAA) 2.6.2 Participación del representante (PR) 2.6.3 Alianzas con organismos o unidades productivas de la comunidad (AOUPC)

Sí bien es cierto, las Instituciones Educativas tienen una gran responsabilidad en la formación de los estudiantes, es necesario mencionar que dicha responsabilidad debe ser compartida entre las familias y las escuelas, sin embargo, ha sido evidente a través de los años la poca participación de los padres de familia en los procesos educativos de sus hijos, generalmente dejan esa tarea a la escuela, sin embargo, debido a la pandemia, los padres se han visto obligados a apoyar de manera permanente las actividades que los docentes haciendo uso de medios tecnológicos o guías impresas los docentes hacen llegar para seguir garantizando la educación desde casa.

Es indudable que la relación positiva entre familia y escuela puede contribuir de un modo decisivo al desarrollo de un apego escolar de los estudiantes por sus colegios, y si además la escuela crea un clima positivo para acoger a las familias y estructuras que puedan involucrarlas, se formará una afectiva relación familia-escuela (Alcalay, Milicic y Torreti, 2005), con sus consecuentes impactos en los desempeños escolares integrales, que van más allá de adquisición de conocimientos, por eso desde las escuelas se deben buscar las estrategias que permitan crear vínculos cercanos con los padres de familia y la comunidad.

Al respecto el DOCNE1 manifestó:

La IE fue la primera en adquirir paneles solares, después a padres se les dio para las casas, en u principio padres sentían la misma curiosidad de los

estudiante y cómo yo la aprovechaba yo siempre utilizaba a toda la tecnología que tenía para que aprendieran sobre la tecnología, y de escuelas de padres. Pues la verdad siempre hemos sido dinamizadores y motivadores del aprendizaje de chicos y padres, muchos padres se acercan a la sede para preguntar y para que les brinden orientación, hay que tener en cuenta que el nivel de padres no es elevado, esto debido a la cultura y que los padres no pudieron entrar a educación superior, los conocimientos que ellos adquirieron en tiempos anteriores se les olvidaron inclusive algunos no terminaron la primaria, ellos se acercan para pedir ayuda y como docente se aprovecha ese espacio no sólo para brindar información, sino para explicar temáticas e informarlos sobre nuevos usos y hasta noticias, por eso no solo instruimos a los estudiantes sino al padre de familia y explicarle, así se va mejorando y se incluyen a los padres en el proceso educativo. Pues sí hay algunos padres que son padres que están tan inmersos en sus procesos laborales y actividades diarias que no se les ve el deseo de participar en ciertas actividades, y uno los motiva pero a pesar de eso ellos siguen reacios

2.6.1 Subcategoría Colaboración con las actividades de aprendizaje

Es importante tener en cuenta que las lógicas de la Escuela como institución y de la familia como tal son de naturaleza distinta, lo que genera permanentes tensiones en los espacios en que ambas dialogan (Lareau, 2002). Lo anterior se define en un estudio en torno a las percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y apoderados acerca de la alianza Familia-Escuela y donde en relación con los roles que pudieron cumplir concluyen:

Ambos apuntan a un trabajo conjunto y complementario que para los profesores comienza en el hogar cuando los padres se hacen cargo de transmitir valores y normas a los hijos y procuran que respondan en la escuela. En cambio, los padres conciben este trabajo conjunto Familia-Escuela en planos separados, de modo que mientras ellos trabajan para cubrir necesidades y mantener a sus hijos estudiando, esperan que los profesores asuman su educación (Riviera y Milicic, 2006, p. 125)

De hecho, se perciben de modo distinto los significados que aplica la escuela a la familia y viceversa. Navarro (2004) y Riviera y Milicic (2006) identifican algunas barreras desde la mirada de los apoderados; por ejemplo, que es más difícil incluirse como padre o madre en cursos mayores, sentir que algunos profesores tienen preferencias por ciertos padres más colaboradores frente al trato más emancipado hacia aquellos que son más retraídos. Otros estudios, desde la mirada de los profesores,

concluye que estos creen que dentro de los aspectos principales que influyen en el desarrollo de competencias socioemocionales están los modelos familiares, atribuyendo un mejor rendimiento a aquellos estudiantes que pertenecen a familias más estables y ‘bien’ constituidas (Pizarro, 2011).

En torno a esta subcategoría el DOCNE2 expresó:

El trabajo con la comunidad no fue fácil, ellos estaban muy amañados con la profe que tenían, había cosas que no se podían dialogar, ellos trataban de imponer algunas actitudes, fue incómodo y ya mejoró, se ha logrado comunicación durante este tiempo, lo importante fue hacerles ver que la educación no es solo mandar los niños a la escuela, que es necesario enseñarles rutinas, empezar a involucrarlos con tareas, tuve ayuda por parte de la orientación en la que me facilitaban el trabajo con padres y niños fue bueno explicarles la metodología de trabajo, que somos multigrado que todos van a ver el mismo tema, ellos muchas veces decían que profe lo que ve el uno lo ve el otro, entonces explicarles que todos ven los mismos pero que las evidencias de aprendizaje es donde son diferentes y ellos no lo entendían, también yo tenía una forma diferente de explicar la profe era muy rigurosa, muy organizada en el aula, y yo era a sacarlos al árbol, debajo de árboles, al parque, y los papás decían que yo jugaba con los niños, y los padres no entendían la metodología ya cuando los niños les explicaban, también utilizar a los estudiantes para que les explicaran a los padres lo que habían aprendido, acércame a reconocerlos y reconocerme, cuántas personas eran, invitarlos a las actividades en la escuela las clausuras son importantes para la comunidad y eso ayuda a mejorar el momento del choque cultural. Ellos decían la profe que estaba era del municipio, y llegue yo y no les gustaba porque son muy regionalistas me aceptaron y ahorita es muy bonito.

En concordancia, los docentes en el proceso de vinculación de los padres de familia, deben poner a prueba una serie de competencias, que están más relacionadas con el ser y el hacer, que con el saber, de ahí la importancia de la actitud para desarrollar empatía con los padres de familia y lograr vincularlos a los procesos educativos.

Según el DOCE2 “*Los padres no colaboran mucho con las actividades porque algunos no tienen estudios, dedican la mayor parte del tiempo a sus labores, ahorita en pandemia les ha tocado enfrentar este reto, pero ha sido difícil*”.

El DOCE1 considera que los padres y representantes:

Ahora si valoran la labor del docente y toca es a través de llamadas, explicarles primero a las mamás que son las que más están pendientes, pero tenemos el problema que algunos estudiantes viven con los abuelos y algunos no saben leer, no entienden y es casi imposible que les puedan ayudar a los niños

Habitualmente la participación de los padres en los procesos académicos es y sigue siendo escasa, desafortunadamente esto se hace más evidente en los contextos rurales en los que los padres se dedican todo el tiempo a las labores del campo y no les queda tiempo de hacer un acompañamiento a los hijos, ahora en época de pandemia se han visto obligados a brindar apoyo, pero se sigue evidenciando falta de compromiso con este aspecto.

2.6.2 Subcategoría Participación del representante

Al respecto el DOCE1 dijo:

Se habla con los padres, se buscaba la manera de dialogar con ello a través de diferentes estrategias, en este momento son muy colaboradores, no como antes, he tenido el don del servicio y de estar presta a ayudar en lo que sea y con el ejemplo se educa, ellos han aprendido y la comunidad se ha transformado, se dialoga con ellos, se hacen talleres de saber escuchar y hablar resolver conflictos de familia, a través de la escucha y hace como unos 15 años que el dialogo fue la estrategia, dándoles esa posibilidad. Trabajamos muy integrados, en el restaurante cuando no se conseguía quien ayudara a cocinar, ellos lo hacía, poco a poco se fue solucionando se trabaja con todos y ellos ahora colaboran mucho.

Sin duda alguna, la actitud del docente es primordial para lograr una buena interacción y relación con los padres de familia. Al respecto la DOCM1 menciona algunas estrategias que implementa para vincular a padres de familia:

*Se desarrollan los días de logros que permiten que los padres colaboren con actividades de embellecimiento de la sede y proyectos transversales que se desarrollan y participe en el proyecto de bibliotecas el año pasado, lo que permitió vincular a la comunidad educativa a través de ese proyecto y han empezado a construir las historias de la comunidad, lectura en voz alta en familia, y visitas en las casas para fortalecer el día del medio ambiente, valores humanos, lectura de cuentos en voz alta y cuentos de la región .
En la pandemia se ha tratado a través de utilizar el WhatsApp y guías didácticas, la zona donde trabajo no hay conectividad, la señal de celular es*

limitada y se hace llamada multiconferencia y conecta a varios contactos y así desarrollan las clases, otro aspecto importante es el grupo de WhatsApp para enviar videos y material complementario.

A través de las estrategias que menciona la docente se posibilita que los padres de familia desarrollen sentido de pertenencia por la sede en la que sus hijos se están formando, además se convierten estos en espacios de capacitación y actualización para los padres de familia lo que permite mejorar los entornos familiares y esto de una u otra manera termina redundando en la formación integral de los estudiantes.

Los informantes en cuanto a estrategias para vincular a la comunidad y padres de familia mencionaron: “*El desarrollo de proyectos transversales día de logros, escuela de padres, día de la Excelencia, feria del emprendimiento*” (DOCE2), “*La escuela de padres, trabajo colaborativo por medio de la ejecución del desarrollo de proyectos transversales y de aula, el día de logros, participación en el gobierno escolar*”. (DOCM2)

Para vincular a los padres de familia se desarrollan varias actividades las cuales son fructíferas para la integración y mejoramiento de los ambientes escolares: Día de logros, Taller de padres con diversas temáticas, Día de la familia, Proyecto de lectura donde los padres son los encargados de vigilar el trabajo de sus hijos. (DOCE3)

En este ítem los informantes coinciden en las estrategias que implementan para hacer la vinculación de padres, demostrando de esta manera una política institucional respecto a este tipo de procesos que les ayudan a establecer acciones que permitan fortalecer este tipo de relaciones sociales, en consecuencia la escuela, desde su rol social y activo dentro de una comunidad, puede ser clave en la ayuda que brinde a los estudiantes por medio de la participación familiar y un modo de realizar esto es a través de la activación de redes sociales/comunitarias para favorecer el proceso de aprendizaje. La escuela puede favorecer el desarrollo del niño al activar las redes locales (consultorios, hospitales, bibliotecas municipales, entre otros). Además, en casos que así lo requieran, la escuela podría acudir al hogar, con la modalidad que favorece la relación y cooperación de las familias. Por último es importante que la

escuela potencia activamente la participación de padres o tutores que actúan como voluntarios dentro de la comunidad escolar.

2.6.3 Subcategoría Alianzas con organismos o unidades productivas de la comunidad

Es importante que la Institución Educativa propenda por las alianzas y/o convenios con organismos o unidades productivas de la comunidad, porque esto le permite fortalecer y dinamizar los procesos que se dirigen desde el PEI.

Al respecto la institución dentro de sus lineamientos considera necesario e importante la participación en actividades organizadas con otras instituciones, lo cual ha proporcionado: Una visión sobre los procesos educativos y las tendencias pedagógicas actuales, Intercambios culturales y pedagógicos, Intercambios a nivel científico y tecnológico, Participación a nivel cultural y deportivo en eventos institucionales.

Las estrategias utilizadas por la institución para conocer, adoptar e implementar modificaciones e innovaciones en los procesos a partir de aprendizajes de prácticas exitosas de otras instituciones son las siguientes:

- Asistencia a la capacitación programada por la Secretaría de Educación para los rectores y docentes.
- Inscripción de la institución en eventos municipales e intermunicipales.
- La institución siempre ha proporcionado sus instalaciones para la realización de diferentes cursos de capacitación de la comunidad Chita especialmente por parte del SENA.
- Se celebra el día de la familia con la participación de directivas, docentes, padres de familia y estudiantes.
- Se convoca a todos los estudiantes de quinto de primaria del municipio a las olimpiadas anuales de matemáticas, lengua castellana, social, natural e inglés.
- Se realiza la feria agropecuaria pedagógica cada año.
- La sección primaria de la institución en algunas sedes, presta sus servicios de orientación y consejería a los alumnos-maestros de los grados doce y trece de la Escuela Normal Nacional Sagrado Corazón y les permite hacer sus prácticas e investigaciones pedagógicas.
- La institución presta su infraestructura física, salas de cómputo y campos deportivos para la realización de cursos programados por el SENA u otras instituciones que así lo soliciten. (I.E José María Potier, 2018)

Además de lo anterior se mantiene comunicación permanente con la Comisaria de Familia, la Administración Municipal, que constantemente colabora y apoya algunos procesos que se desarrollan desde los proyectos transversales o áreas del saber.

Al respecto el DOCNE1 dice *“Desafortunadamente en la sede es difícil que se evidencie ese trabajo con otras entidades, porque el acceso a la vereda es complicado por lo tanto casi nunca nadie nos visita”*

El DOCNE2 explica:

Realmente el apoyo ha sido de directivas y de la docente orientadora, se estuvo solicitando colaboración para que del Centro de Salud, fueran a realizar jornada de salud al sector donde está ubicada la sede, pero es un poco difícil por la distancia y también porque se requiere de permisos, por aquello de la situación de orden público, que de una u otra manera se convierte en una dificultad para que nos brinden el apoyo que se requiere.

Pese a que dentro del PEI se establecen estrategias y alianzas con entidades, las dificultades de tipo geográfico, vial, inclusive de conflicto armando, hace casi imposible la interacción en estas sedes.

DOCEM1 ratifica esta situación al señalar:

Aunque esta no es de las sedes más lejanas, realmente es difícil contar con la presencia de diferentes entidades, lo que se hace es buscar apoyo con directivas de la Institución, porque por la distancia, las dificultades del transporte, la vía, la gente pues, no le gusta mucho llegar hasta la sede, sin embargo, se busca información, así sea sólo a través de medio físico o magnético que se utiliza en la sede.

Desde luego, las sedes más lejanas sufren las consecuencias por su ubicación, por lo que es difícil la gestión y articulación de procesos con otras entidades, razón por la que los niños no tienen la oportunidad de vivir de cerca experiencias que les permitan reforzar sus conocimientos, y el docente debe utilizar otro tipo de herramientas que permitan de cierto modo simular esos procesos que se vivirían al tener una intervención directa.

En cuanto a los demás informantes quienes tienen la fortuna de trabajar más cerca al casco urbano dijeron: *“La sede no es tan cercana, sin embargo, todos los años hemos recibido apoyo de la administración municipal y el centro de salud, la policía si no va por allá”*. (DOCE 2)

Siempre buscamos la manera de que desde la Comisaría de familia o del centro de salud las psicólogas nos colaboren con la dirección de talleres y escuelas de padres, además el ente deportivo nos colaboran apoyado algunas clases de educación física, por otro lado como pertenezco a la defensa civil y a la cruz roja, tengo contactos que han permitido que estas entidades se hagan presentes en la sede brindando capacitación de primeros auxilios. (DOCE1)

Se trata de que de una u otra manera las entidades del municipio hagan presencia en la sede, no sólo para que realicen capacitaciones o talleres, sino que se aprovecha para que padres de familia y estudiantes conozcan las funciones de los diversos cargos que hay en el municipio (DOCE3)

Siempre buscó la manera de que del ente deportivo me colaboren con actividades recreativas para los niños, al igual hace la gestión con las psicólogas del municipio para que desarrollen los talleres de escuelas de padres y todos los años recibimos estudiantes de la formación complementaria de la Escuela Normal Superior, de donde soy egresada, porque ellos son un apoyo y no hay nada más gratificante que contribuir en esa formación docente, ahora desde mi rol de docente de sede rural. (DOCEM2)

En lo manifestado por los informantes es posible detectar esa constante preocupación de los docente por la articulación de los procesos con las entidades y ver cómo la administración, la comisaría, el centro de salud y otras instituciones del municipio están dispuestas a brindar el apoyo que los docentes requieran, esto seguramente garantiza la unificación de políticas municipales en pro del bienestar de toda la comunidad, sin embargo, sigue siendo necesario atender a las sedes más lejanas, las cuales de una u otra manera se quedan rezagadas ante la imposibilidad de hacer una buena articulación con otras entidades, no por la falta de voluntad de los docentes, si por las características físicas y de ubicación que tienen sus sedes.

Cuadro 20

Resumen gráfico analítico de la categoría Vinculación con la comunidad (VC)

	<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>	<i>Implicaciones</i>
V	IN CUL AC IÓN CON	LA Colaboración con las actividades de aprendizaje	Es poca la participación que los padres de familia tienen en el proceso educativo, sobre todo en cuanto al desarrollo de las actividades de aprendizaje, esto a causa de las múltiples

	ocupaciones que los docentes tienen en sus labores del campo, pues por ser contextos rurales la dedicación de tiempo a las actividades de agricultura y ganadería es bastante, dejando todo el proceso de aprendizaje a los docentes, además porque muchos acudientes no tienen la preparación suficiente para brindar ese apoyo, es así que en época de pandemia sobre todo las mamás han tenido que hacer un esfuerzo y los docentes brindan a ellas capacitación para que puedan orientar a los niños.
Participación del representante	Es notable la buena actitud por parte de los padres de familia cuando los docentes a través de algunas estrategias como el día del logro, desarrollo de actividades de proyectos transversales como las huertas caceras los involucran, finalmente ellos son expertos en estas labores y generalmente se organizan para realizar este tipo de actividades en la sede.
Alianzas con organismos o unidades productivas de la comunidad	Los directivos y docentes gestionan este tipo de alianzas y propenden por la articulación de las actividades con los organismos y entidades municipales, sin embargo, siguen existiendo sedes que por la ubicación geográfica les es difícil hacer parte de la estrategia.

Cuadro 21

Unidad Temática: Formación Docente (FD)

<i>Categoría Emergente</i>	<i>Subcategorías Emergentes</i>
3.1 Actualización y perfeccionamiento (AP)	3.1.1 Procesos reflexivos sobre la práctica docente (PP) 3.1.2 Mecanismos de Actualización y Perfeccionamiento (AP)

Teniendo en cuenta que el docente es un actor activo del proceso educativo, es el responsable de la planeación de los procesos de enseñanza aprendizaje y de desarrollo de las prácticas pedagógicas a través de las cuales se construye el conocimiento, se forma el ser humano, permitiendo a los educandos relacionarse con la sociedad y entenderla en sus complejas realidades para analizar las problemáticas y buscar estrategias de solución y mejoramiento continuo, supone poner a flote una serie de competencias, habilidades y conocimientos que se han abordado a través del proceso

investigativo, y que en definitiva de su accionar depende que se facilite la enseñanza y aprendizaje o generan problemas relacionados con ellos.

Es así que, se requiere de profesionales de la docencia autónomos, capaces de responder a las múltiples demandas y exigencias que supone la sociedad actual la cual está en constante movimiento debido al avance acelerado de las nuevas tecnologías y de las mismas disciplinas que constituyen su saber y por los procesos interactivos y de desarrollo de los actores comprometidos en la tarea educativa, es entonces, indispensable la formación docente, entendida ésta como el proceso de actualización que le posibilita realizar su práctica pedagógica y profesional de una manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que se atiende.

En este sentido y teniendo en cuenta las múltiples competencias que debe desarrollar un docente, se requiere que esté en constante actualización abordando requerimientos teóricos y prácticos que le permitan continuar su desarrollo personal y profesional, respondiendo con calidad a las demandas de la actual educación, desafortunadamente las políticas educativas de Colombia, no facilitan esta tarea a sus profesionales en este campo, porque existen limitantes que obstaculizan esta actividad, ahora bien los resultados de investigaciones y los insuficientes resultados de los estudiantes en las pruebas externas, los atribuyen al bajo desempeño de los docentes que se evidencia también en una baja calidad de la educación, cuestionando de esta manera su formación y actualización del docente, de acuerdo a Imbernon , (1994) la calidad del desempeño docente: “está directamente vinculada con la formación, tanto inicial como en servicio. Esta última es también llamada educación de adultos, educación o formación permanente, educación o formación continua, formación en ejercicio, formación técnico profesional, perfeccionamiento, reciclaje, reconversión” (p. 12).

Es así que se puede decir que la formación y actualización contribuye al mejoramiento de la educación, por lo que se hace necesaria en el transcurso de su desempeño, para lo cual es necesario contar con docentes comprometidos con el proceso pedagógico, implicados en la labor educativa, orientada al desarrollo humano

que trasciende el aprendizaje de contenidos y procedimientos en el orden técnico del futuro desempeño, por ello dicha formación no debe ser accidental y espontánea, tampoco se circunscribe a los que se inician como educadores; ella es fundamental para todos los actores educativos que participan de los procesos de desarrollo de la cultura, del tipo de ser humano y sociedad inclusiva que se quiere perpetuar, es así que la importancia de la formación docente para la educación y la sociedad se confirma por la UNESCO (2014), al referir que "si el docente no cambia, no podrán hacerse cambios relevantes en los procesos educativos para que estos sean conforme a la necesidad que se genera de las demandas sociales" (p. 43); en este sentido se hace necesario que se dé una formación permanente y continua, para que este sea un verdadero agente transformador de la sociedad.

Como puede apreciarse, el hecho de considerar como una prioridad para el trabajo de la UNESCO la formación y la capacitación de docentes, está estrechamente ligado a los resultados de los aprendizajes de los niños y las niñas en el ámbito escolar, sobre ello, Bokova, directora general de la organización ha dicho:

Un sistema educativo es apenas tan bueno como sus docentes. Liberar su potencial es esencial para mejorar la calidad del aprendizaje. Todo indica que la calidad de la educación mejora cuando se apoya a los docentes y se deteriora en caso contrario, lo que contribuye a los alarmantes niveles de analfabetismo entre los jóvenes" (UNESCO, 2014).

Ahora bien, es necesario tener en cuenta que además de la formación inicial y aquellas que se continua durante el ejercicio de la profesión, las experiencias, el actuar en diferentes contextos y el afrontar los diferentes retos a los que los docentes deben enfrentarse en el cumplimiento de sus funciones, les permiten a los docentes construir conocimientos y mejorar sus prácticas pedagógicas; al respecto el DOCNE1 manifestó:

Yo he mejorado mi practica pedagógica a través de mi experiencia y contacto directo con los estudiantes, yo le mencionaba que en la universidad es una cosa, pero al llegar al contexto es diferentes, eso no quiere decir que no se pueda hacer, he mejorado mis practicas he aprendido mucho de los programas que ofrece el MEN, en capacitaciones, lo que me parece innovador lo aplico, en mis estudios que me han cambiado mi visión y se da cuenta de que las posibilidades que se tiene son infinitas y eso permite ver que se puede hacer mucho.

3.1.1 Subcategoría Procesos reflexivos sobre la práctica (PRP)

Dentro de las competencias que debe desarrollar el docente, dentro de deber ser de la profesión y actuación docente como mediador y formador, es indispensable que reflexione sobre su práctica pedagógica para mejorarla y fortalecerla, es así que la capacitación y actualización le permite construir nuevos conocimientos, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, laboratorios u otros escenarios de mediación, en los que diariamente aprende de esas experiencias y estas le permiten transformar sus procesos de acción en las prácticas pedagógica.

Al respecto el informante DOCNE2 comentó:

Lo que llena y hace que un maestro mejore es una sistematización de su quehacer, una reflexión pedagógica del que estoy haciendo y como lo estoy haciendo y un aprendizaje constante, uno no puede quedarse ahí y decir que ya lo sabe todo, debemos seguir estudiando para seguir aprendiendo, mis cualidades han sido diferentes, aprendí a cultivar con los chicos, aprendí hacer una huerta y sin químicos, y enseñarles la importancia del no químico. Son experiencias que me llenaron y aprendimos y lo puedo replicar después como docente de sociales o de primaria.

Es relevante el testimonio del docente, porque le da un gran valor a la experiencia y a esa interacción que en el ambiente de la escuela garantiza un aprendizaje para todos, porque como lo dice no lo sabemos todo y podemos aprender de los padres, de los estudiantes, del contexto, sin importar en dónde se esté siempre hay algo por aprender.

A través del proceso investigativo, se deja claro que la práctica pedagógica, desde una perspectiva ontológica, es compleja y cuando reflexionamos entre el ser y el deber ser de la actuación del docente encontramos que nos corresponde orientar a nuestros alumnos, contribuir a resolver sus problemas, sin embargo, para los docentes muchas veces les es difícil resolver el problema de sus propios hijos y no logran que progresen en sus estudios y en su vida personal; “pareciera que son luz hacia fuera y oscuridad hacia dentro y esta es una primera evidencia de la realidad como formadores. Esto

significa que se necesita primero una victoria privada con ellos mismos para tener una victoria pública con los demás” (Covey, 1996, p. 65).

Lo anterior hace reflexionar sobre ese desempeño que el docente ejerce desde sus mismos hogares, en donde es común escuchar a los maestros hablar sobre sus propias experiencias como docentes de sus hijos, ahora más en la situación que se vive, los maestros que tanto se quejaban de no tener tiempo para compartir con sus hijos por estar educando a los de los demás, hoy les ha llegado la oportunidad de enseñarles a sus propios hijos y acompañarlos en ese proceso formativo, pero no es raro, escucharlos mencionar sobre las múltiples dificultades que esto supone para ellos, aun estando capacitados para ejercer esta labor, entonces surge la pregunta, si esto pasa con los propios docentes ¿Qué estará sucediendo con aquellos padres de familia que ni siquiera tienen un nivel de estudios de primaria? y que hace más de 30 o 40 años que no leen un texto. Es preciso reflexionar en torno a todas las situaciones que hoy debido a la pandemia pueden estar enfrentando los estudiantes y sus familias.

Ahora bien, “la actuación del docente no debe ser sólo para consumir conocimientos producidos por otros” (Elliot, 1997, p. 145), sino que cuando reflexiona, se convierte en investigador de su propia práctica pedagógica, lo que permite de una u otra manera convertirse en generador de teorías, está en la posibilidad de producir nuevos conocimientos que deben ser socializados y sistematizados para que sean útiles a la sociedad. La investigación no es sólo un hecho metodológico; es un hecho social, cognitivo, discursivo, psicológico, organizacional y en el ámbito educativo es tal vez el docente quien más recursos tiene para el desarrollo de esos procesos investigativos, es decir que está ya no sólo les corresponde a los científicos, sino que el educador en el desarrollo de su labor social a través del análisis y la reflexión de su actuar puede convertirse en un investigador que aporta teorías. En este sentido, (Gimeno & Pérez, 2000) afirma:

La reflexión así desarrollada es una forma de practicar la crítica con el objetivo de provocar la emancipación de las personas, cuando descubren que tanto el saber pedagógico como la práctica pedagógica son construcciones sociales de la realidad que responden a diferentes intereses que pueden cambiar históricamente (p. 56).

Sin embargo, hay que tener en cuenta que la experiencia se convierte en credencial para el ejercicio de la docencia, si bien es cierto, que en la mayoría de los casos esta vida experiencial es asociada con los años de servicio y/o trabajo profesional; lo que supone que a mayor cantidad de años de ejercicio docente más experiencia se posee, pero no siempre es así, pero sin duda alguna, a través de esa experiencia es posible, entonces, transformar las prácticas pedagógicas, si se generan los espacios institucionales necesarios para reflexionar acerca de los supuestos que las sustentan, para lo cual es indispensable una actitud y disposición individual que acepte la crítica, que reconozca sus fortalezas y debilidades, siendo conscientes de la necesidad de una sociedad democrática y respetuosa de la diversidad y del espacio del otro.

3.1.2 Subcategoría Mecanismos de actualización y perfeccionamiento (MAP)

Sin duda alguna, una de las motivaciones de los docentes para emprender procesos de actualización, además del construir conocimientos, es la esperanza de ascender y mejorar sus ingresos económicos, muchos docentes emprenden entonces estudios que los llevan a realizar acciones que les permiten mejorar su desempeño; sin embargo, ellos manifiestan que es difícil tomar la decisión porque en Colombia los estudios son costosos, pero el salario es muy poco, por lo que en ocasiones ese es un aspecto que los detiene, los informantes por eso le dan un gran valor a la experiencia, que de una u otra manera según ellos les ha permitido mejorar el desempeño en sus prácticas pedagógicas.

El DOCNE2 dijo:

Huy muy bonito porque cada experiencia laboral todo el tiempo, esta nueva locura de ser profe rural tan distante a las raíces de uno a la hora de la verdad es muy chévere, en Bogotá me hacía y me llenaba mucho participar en proyectos juveniles profes de sociales, de derechos humanos, innovación pedagógica eso me permitía hacer foros, debates entre instituciones y tener enseñanza distinta con los estudiantes y con las facilidades de Bogotá, recursos tecnológicos; no se pueden comparar con este contexto, son un nivel diferente. Paso a la educación rural y me nace la idea de hacer proyectos, no había visto la oportunidad de hacer proyectos y empezamos con el bicentenario, esta podría haber sido una ruta para Bolívar y explicar y la ruta que pudo haber sido eso fue muy chévere, algo que nunca había pensado, haber trabajado el

universo y armar el universo del tamaño que yo quería, y que ellos aprendieran y que ellos le explicaran a todos los papás y preguntaban y los niños respondían.

Por su parte la DOCE1 manifestó:

Las capacitaciones que se tienen y nuevas expectativas que se van presentando, antes era muy apática a la tecnología y es algo que me ha tocado superar, con eso nuevos retos, con las capacitaciones de la Secretaría, del Ministerio de Educación y cursos a los que accedo a través de internet, porque es muy amplio este medio. Por otra parte que la Institución Educativa ha contado con buenos tutores del PTA, quienes a través de las sesiones de trabajo situado nos compartieron experiencias y conocimiento, sobre todo relacionado con los referentes de calidad, las planeaciones y cómo mejorar los aprendizajes en lenguaje y matemáticas. También he tenido la oportunidad de trabajar varios programas y eso ayuda a mejorar, encuentros entre docentes, intercambio de experiencias con los docentes, unos con otros, la misma pedagogía que va cambiando y lineamientos que se ofrecen desde el MEN.

De los anteriores testimonios, es preciso denotar que la experiencia es tal vez el principal aspecto que permite a los docentes mejorar sus prácticas, porque de una u otra manera cuando han trabajado algunos programas del MEN, estos les han contribuido a sus procesos de enseñanza aprendizaje, sin embargo, pareciera que ese aprendizaje se trabaja de manera rigurosa en el momento de tener el acompañamiento y luego se deja de lado, por eso la importancia de la continuidad en los procesos y de buscar desde las directivas estrategias que permitan que aquellas experiencias exitosas se conviertan en política institucional.

La DOCM1 afirmó:

Uno mejora sus prácticas pedagógicas buscando apoyo, y ahorita a través de internet se encuentra material que me sirve para que no sean las clases tan monótonas como antes, se llevan videos y les gusta desarrollar esa temáticas, no sólo en las cartillas. A través de los diferentes cursos que uno desarrolla a través de internet, porque realmente no se cuenta con la capacitación por parte de la Secretaría o del MEN. Bueno es cierto que en julio la Secretaría estuvo realizando a través de Facebook algunas capacitaciones, sin embargo, es muy escaso el tiempo que se tenía para acceder a ellas, porque todo el tiempo teníamos que estar en reuniones y preparando, calificando, subiendo notas, entonces no se participó mucho.

Por su parte La DOCE3 dijo: “La constante actualización de nuevas estrategias de aprendizaje, la innovación, la implementación del juego como estrategia fundamental en el aprendizaje”. Al respecto la DOCM2 manifestó:

Primero mi vocación pues lo hago porque me gusta, segundo mi experiencia me ha enseñado a valorar, tolerar y aceptar a mis estudiantes con sus diferencias aciertos y errores para poder llegar a cada uno de ellos con el conocimiento y así lograr un aprendizaje significativo.

Si bien es cierto, que la constante actualización y formación del docente es indispensable para mejorar la calidad de la educación, también es cierto que desde las políticas educativas nacionales es muy poco lo que se hace por fomentar, gestionar y garantizar la capacitaciones de los docentes, realmente este es un esfuerzo que ellos mismos deben realizar tanto en lo económico, como en la disponibilidad de tiempo y espacio para lograr culminar continuar estudios de posgrado, maestría y doctorado; aunque existen becas, a estas sólo acceden un pequeño grupo de docentes, por lo que pareciera que aunque desde el gobierno se enfatiza en la necesidad del mejoramiento de la calidad educativa, no se invierte en quienes son los actores principales de estos procesos.

Cuadro 22

Resumen Gráfico Analítico de la Categoría Actualización y Perfeccionamiento (AP)

<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>	<i>Implicaciones</i>
ACTUALIZACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO	Procesos reflexivos sobre la práctica	Existe proceso de reflexión de los docentes sobre sus prácticas pedagógicas, sin embargo, hace falta sistematización de esas estrategias y/o acciones que surgen de esa reflexión y que les permite mejorar sus prácticas, hace falta propiciar espacios en los que se compartan experiencias y se reflexione sobre los procesos.
	Mecanismos de actualización y perfeccionamiento	Los docentes refieren como principal mecanismo de actualización y perfeccionamiento de su profesión, la experiencia que van adquiriendo con el transcurrir del tiempo al desempeñarse como docentes, coinciden en afirmar que esto les permite mejorar, <u>valoran las capacitaciones que llegan con los</u>

programas que se implementan desde el Ministerio de Educación y/o la Secretaría de Educación de Boyacá, pero hace falta continuidad en estos, y apropiación de los mismos.

Están empezando a hacer uso de las tecnologías para capacitarse, porque el mismo contexto no lo permitía, es así que para algunos docentes este era el obstáculo, pero ahora que todo se está transformando y los medios tecnológicos son el canal para la educación, algunos aprovechan para emprender esos procesos que tenían aplazados.

CAPÍTULO V

CONSTRUCTOS DIDÁCTICOS

Preámbulo

Las necesidades y demandas de la nueva época que se está viviendo es motivo de reflexión por parte de todos los actores educativos quienes deben repensar la educación que se tiene y la que realmente se requiere en los contextos rurales, teniendo en cuenta que es necesario formar en los niños habilidades desde edades tempranas, pero además se ha puesto la mirada en temas como la calidad educativa a la cual se relacionan varios elementos de los cuales algunos son sugeridos por el Banco Mundial y la OCDE, las cuales se hacen evidentes en las políticas gubernamentales de cada país, sin embargo, pese a los intentos que hace el estado por ampliar la cobertura con programas y metodologías flexibles, especialmente para la población que vive en zonas de difícil acceso, las políticas o programas no tienen suficiente durabilidad o no llenan por completo las expectativas de determinada región, en consecuencia los programas y políticas terminan por no tener el impacto suficiente que permita convertirse en trascendentales para la comunidad.

Es así que la elaboración de **constructos didácticos orientados al desarrollo de una práctica pedagógica pertinente con una educación de calidad para el sector rural, en la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita**, conlleva a producir conocimientos que generen un mejor entendimiento y comprensión de la variedad de aspectos que están inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje y por ende en las prácticas pedagógicas, exigiendo al docente una constante preparación y actualización, no sólo de los conocimientos relacionados con el área o áreas que enseña, sino de todas aquellas herramientas y procesos didácticos que

pueden contribuir a la transformación de las prácticas pedagógicas, lo que es necesario estar relacionado con un dinamismo propio del docente de preescolar y primaria.

Teniendo en cuenta las características propias de la escuela rural, es posible identificar una serie de características inherentes a la aplicación y desarrollo de algunos procesos didácticos que son significativos y pertinentes para el desarrollo de prácticas pedagógicas que contribuyan a una educación de calidad en el sector rural; el aprovechamiento al máximo de los recursos ofrecidos por el medio, así como la integración de los padres de familia y comunidad en los proyectos productivos y en la formación de los educandos, la transformación de las prácticas culturales en el entorno familiar y comunitario, así como el conocimiento de la historia rural y el rescate de valores ancestrales son procesos pedagógicos que permiten a los niños construir conocimientos significativos.

Lo anterior conlleva a que el docente asuma un proceso didáctico basado en métodos, medios y estrategias que le permitan afrontar las necesidades propias del sector rural, en el que es posible encontrar situaciones muy particulares, e inimaginables porque los contextos son diversos y en el grupo de estudiantes es indispensable atender particularidades individuales, para lo que es preciso ahondar en conocimientos que le permitan desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje significativos, coherentes con el modelo adoptado por la Institución Educativa, de tal manera que se tenga la suficiente fundamentación para la eficacia de un proceso de aprendizaje bajo situaciones reales en las que intervenga de manera efectiva en el desarrollo integral del educando.

Es así que, el docente debe apoyarse en una serie de experiencias significativas sobre las cuales buscar fortalecer sus prácticas pedagógicas, en procura del desarrollo integral del educando, quien como ser social está en constante interacción, pero además pasa por un proceso de desarrollo que le permite o no la realización de ciertas actividades, es por esto que la planeación didáctica se convierte en una herramienta esencial que favorece el desarrollo de prácticas pedagógicas exitosas que conlleven a la construcción de estrategias y actividades que les permita a los estudiantes

desarrollar no solamente sus habilidades y destrezas, sino que además permita la construcción de aprendizajes significativos que sean útiles en el transcurso de la vida.

Esto significa que la labor del docente a través del desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje, pueden favorecer la formación integral de los educandos y mejorar la calidad educativa a través de diferentes acciones de carácter didáctico las cuales son previamente planificadas por el docente; las cuales deben conducir a optimizar la calidad de vida de los educandos, para esto es indispensable que se tenga una estructuración adecuada de las clases abarcando los diferentes momentos o etapas que les permiten a los docentes proveer a los estudiantes de situaciones de aprendizaje que inician con la activación de saberes previos y motivan, despiertan el interés para luego continuar con la estructuración de los nuevos contenidos y se pueda realizar la relación, apropiación y construcción adecuada del conocimiento, sólo así será posible poner en práctica los nuevos conocimientos y utilizar estrategias de transferencia, para finalmente realizar una evaluación formativa que permita hacer partícipes a los estudiantes y docentes, conllevando una reflexión que contribuya a la transformación y mejoramiento de los procesos educativos.

Debe señalarse, que es responsabilidad de los docentes el desarrollo de todas las competencias necesarias para desempeñarse de manera eficiente en los contextos rurales, fortaleciendo cada uno de los elementos que conlleva una práctica pedagógica, favoreciendo ambientes de aprendizaje significativos, para lo cual es necesario ir adaptando la planificación curricular a las necesidades reales de los estudiantes, sin desconocer que los planteamientos teóricos de Ausubel representan un reto en la tarea del docente, ya que poner en acción estos preceptos teóricos requiere de una reflexión profunda y de un conocimiento amplio que permita la búsqueda de estrategias que consigan poner en acción esta teoría que rescata al aprendizaje como el eje guía de la acción docente.

Álvarez (2005) comenta que involucrar a los alumnos en su proceso de aprendizaje puede considerarse como el eje del cambio. El profesor debe dejar de tener un papel protagonista en el proceso de aprendizaje, es decir, requiere entender que el nuevo paradigma educativo apunta al estudiante como el centro del proceso educativo,

reflexión que da a entender que el quehacer docente debe pensarse en función del logro de aprendizaje, es decir, los docentes se preocupan por investigar si su actividad como maestros realmente están impactando positivamente el desarrollo de los alumnos.

De este modo, se deben propiciar prácticas docentes orientadas a que los estudiantes logren el aprendizaje profundo, lo que obliga a rediseñar la organización y los procesos que tienen lugar en la escuela, las prácticas pedagógicas de aula y el currículo; por lo tanto, los aprendizajes esperados deben abordarse en un tiempo determinado y de una manera gradual y sistemática, abordando los condicionantes particulares de los contextos rurales para avanzar así en la incorporación de un enfoque en lugar de coartar, propicie que los docentes realicen las adaptaciones curriculares que favorezcan los aprendizajes clave y significativos mediante actividades de aprendizaje no limitadas a recircular la información sino orientadas a que el educando analice, explique causas, relacione, formule hipótesis, soluciones problemas.

Esto ratifica que el proceso de planeación es una herramienta fundamental de la práctica docente, pues requiere que el profesor establezca metas, con base en los aprendizajes esperados de los programas de estudio, para lo cual ha de diseñar actividades y tomar decisiones acerca de cómo evaluará el logro de dichos aprendizajes, en consecuencia, el profesor, más que ser un mediador o guía en el proceso de aprendizaje del alumno, se transforma desde esta perspectiva en un promotor del aprendizaje y en un investigador de su práctica y de las condiciones sociales e institucionales que la influyen. De ahí que, en referencia a su reflexión y conclusiones de su análisis de la práctica docente, traducidas en los propósitos planteados y la organización del contenido, se procede a la planeación y diseño de situaciones de aprendizaje favorables al proceso del alumno.

En atención a lo planteado, se generan constructos didácticos orientados al desarrollo de una práctica pedagógica pertinente con una educación de calidad para el sector rural, en la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita.

Aproximación A Constructos Didácticos Orientados Al Desarrollo De Una Práctica Pedagógica Pertinente Con Una Educación De Calidad Para El Sector Rural En La Institución Educativa José María Potier Del Municipio De Chita.

La presente investigación se planteó como fin la generación de un aporte teórico sobre constructos didácticos **ORIENTADOS AL DESARROLLO DE UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PERTINENTE CON UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA EL SECTOR RURAL**, es entonces necesario, asumir las acciones de los docentes en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje, develando las teorías que se hacen presentes en sus prácticas pedagógicas e interpretando los elementos que intervienen en estas y al mismo tiempo ir identificado los procesos didácticos innovadores y pertinentes para la educación rural.

En consecuencia el docente del contexto rural, deberá no sólo desarrollar una serie de competencias, sino asumir de manera responsable su labor de educar, implementando estrategias didácticas que conlleven a la construcción de aprendizajes significativos, para lo que será necesario adaptar y/o transformar sus prácticas pedagógicas, partiendo de la activación de los aprendizajes previos de los estudiantes, reconociendo sus necesidades la realidad del contexto, lo que implica, hacer una exhausta revisión de su práctica pedagógica, actualizando y adquiriendo conocimientos que le permitan cumplir cabalmente con su labor.

A continuación, se desarrollarán una serie de elementos de fundamental importancia para el docente rural, los cuales están relacionados con procesos didácticos que le permitirán favorecer la acción pedagógica; dichos elementos serán presentados inicialmente a través de gráficos representativos, atendiendo a cada unidad temática que ha sido abordada dentro del proceso investigativo.

1. Unidad temática: Saber docente

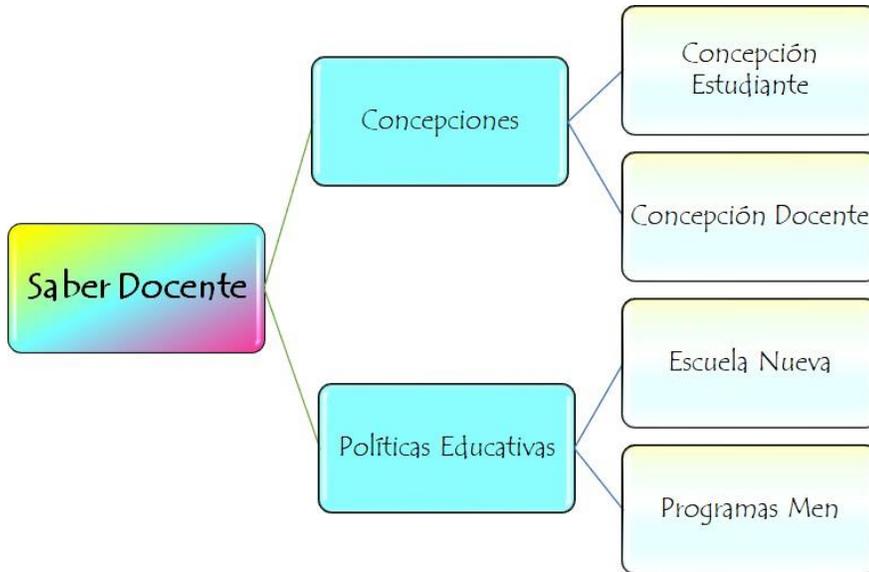


Gráfico 5: Saber Docente

El saber docente se convierte en uno de los aspectos necesarios para el desarrollo de esta profesión, pues permite la generación de procesos de enseñanza aprendizaje que conducen o no a tener una educación de calidad, algunos de estos saberes hacen parte del proceso de formación, pero más allá de los saberes disciplinares es importante abordar las competencias didácticas que debe desarrollar quien enseña, y más importante aún que tenga la estructura cognitiva que le permita la asimilación de diversos saberes que el propio cambio le va a demandar cuando este ejerciendo la profesión, de tal manera que sepa enseñar y educar, para lo cual de acuerdo a Cardona Andújar (2008) “El primer saber que ha de poseer un educador es un conocimiento del hombre en su etapa evolutiva de niño, adolescente o adulto. Y mostrar una actitud hacia él esperanzada y positiva” (p. 6). Esto le permitirá encaminar sus planeaciones didácticas teniendo en cuenta el desarrollo de los estudiantes y de esta manera implementar estrategias y actividades coherentes con la edad y nivel.

Roberto Magni citado en Cardona Andújar (ob. cit.) manifiesta: “Uno de los grandes errores docentes es considerar que enseñar es sólo una cuestión de técnicas pedagógicas adquiridas memorística y mecánicamente y aplicadas esquemáticamente.

Debe comprender críticamente la realidad del aula, la institucional, la sociocultural-contextual” (p. 8), por lo tanto el saber docente es complejo, amplio y exigente porque se requiere de una diversidad de conocimiento para que se desarrollen las competencias requeridas para la generación de prácticas pedagógicas exitosas. En este sentido, se coincide con el planteamiento de Tardif, citado en la fuente referida, cuando afirma que la realidad de la actividad profesional del docente exige diversidad de conocimientos: (a) El saber curricular. Programas vigentes y de los manuales escolares; (b) El saber disciplinar; (c) El saber profesional. Período de su formación inicial y continua; (d) El saber experiencial; y (e) El saber cultural. El saber profesional se sirve de una amplia diversidad de conocimientos y utiliza distintos tipos de competencias.

Evidentemente, el saber docente tiene gran influencia en las prácticas pedagógicas, por lo que es necesario tener en cuenta que los saberes del docente hoy no se definen ni se construyen desde el ámbito exclusivo de lo metodológico, sino, y sobre todo, en lo curricular, más concretamente en los objetivos. Las nuevas necesidades de aprendizaje discente exigen unas innovadoras maneras de enseñar, además hay que enseñar otras cosas diferentes, razón por la que al preparar las programaciones se ponen de manifiesto unos conocimientos específicos, clásicos, que han de gozar de permanencia. Ahora bien, es necesario reflexionar sobre el rol docente en la escuela del futuro inmediato y que ha de responder a los requerimientos de la nueva sociedad. Implica seleccionar y eliminar elementos de conocimiento profesional ya obsoletos, apoyarse en los que aún gozan de validez y que elementos incorporamos.

Shulman (1987) propuso siete categorías de conocimiento que posibilitan la enseñanza y que consideran pertinentes la autora de la investigación:

- a) conocimiento del contenido, b) conocimiento pedagógico general, c) conocimiento del currículo, d) conocimiento pedagógico del contenido; e) conocimiento de los estudiantes y sus características, f) conocimiento de los contextos educativos y, g) conocimiento de los fines, propósitos y valores de la educación. (p. 11)

Como fuentes de este conocimiento base para la enseñanza destaca:

1) la formación académica en la disciplina a enseñar; 2) los materiales y el contexto del proceso educativo institucionalizado (por ejemplo, los currículos, los libros de texto, la organización escolar y la organización, y la estructura de la profesión docente); 3) la investigación sobre la escolarización; las organizaciones sociales; el aprendizaje humano, la enseñanza y el desarrollo, y los demás fenómenos socioculturales que influyen en el quehacer de los profesores; y 4) la sabiduría que otorga la práctica misma, las máximas que guían la práctica de los profesores competentes. (p. 12)

Un saber que le es imprescindible se orienta al ámbito de las actitudes y los valores: asumir el carácter permanente de su propia formación, los contenidos y los conocimientos pedagógicos no pueden divorciarse de las necesidades personales y profesionales de los docentes, ni de sus fines morales. Además, dotar a los docentes de los saberes exige que el profesor oriente sus creencias en torno a los siguientes parámetros según Hoyle (citado en Cardona Andújar, 2008):

- Todos los alumnos son capaces de aprender. Con independencia de sus circunstancias. Lo importante es la trayectoria recorrida y no el punto de llegada.
- Los profesores influyen en la vida de sus alumnos.
- El desarrollo como profesor exige investigación y reflexión. Son la base de la ampliación de conocimientos, del desarrollo del saber didáctico, organizativo y metodológico, que coadyuvan a la mejora de los aprendizajes discentes.
- El profesor es un modelo de ciudadano culto. Con conocimientos, habilidades y competencias (técnicas y organizativas) especificadas en los objetivos claves de aprendizaje.
- Aprender debe ser una actividad para toda la vida y en colaboración. Fomentar la curiosidad intelectual, el trabajo compartido, relaciones interpersonales más positivas. (p. 5)

En consecuencia, se requiere de profesionales que sean capaces de asumir la necesidad de un aprendizaje permanente que se justifica en el conocimiento que debe enseñar y el educando a quien debe enseñar, para lo cual es fundamental asumir una actitud positiva ante los nuevos cambios, avances y paradigmas que surgen dadas las situaciones y transformaciones del mundo actual.

1.1 Concepciones

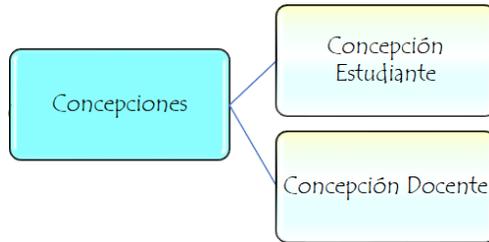


Grafico 6: Concepciones

Las concepciones de los educadores sobre estudiante, docente, enseñanza aprendizaje juegan un papel importante en el desarrollo de su labor como profesionales, porque está será llevada a cabo por el docente quien desde la planeación programa las actividades a desarrollar, pues tienen que ver con esas ideas que de acuerdo a su formación, personalidad, cultura ha ido desarrollando, así por ejemplo, sí el docente tiene la concepción que el estudiante debe simplemente recibir una explicación y a partir de esta resolver un cuestionario, y que el docente es un simple transmisor de información, es evidente que sus procesos de enseñanza aprendizaje se basaran en esas concepciones, pero sí por el contrario es un docente que está convencido de la capacidad de sus estudiantes quienes son el centro de aprendizaje y son capaces de construir su propio conocimiento, propenderá por actividades en las que se privilegie la participación activa del educando.

En así, que las concepciones son construidas por el docente a lo largo de sus procesos de formación y de su experiencia práctica y personal en las que forma representaciones de sus teorías implícitas acerca de la enseñanza, el aprendizaje, el currículo, el alumno y su papel como docente, lo que le permite explicar las relaciones entre conocimiento y acción. En este sentido, Fenstermacher, (1994) aborda la problemática de la construcción del conocimiento en la enseñanza y destaca la importancia de dilucidar el papel de los profesores en la elaboración del conocimiento sobre su práctica, afirmando que:

Desde el enfoque del conocimiento formal, la construcción del conocimiento es externa a los profesores y es durante su proceso de formación cuando se les proporciona a través del currículo, en donde el conocimiento se expresa a partir de

principios y reglas de carácter prescriptivo. Por su parte, desde la perspectiva del conocimiento práctico, éste se construye a partir de las interpretaciones de las situaciones en el aula y de los dilemas prácticos a los que el docente se enfrenta. (p. 79).

Por lo tanto, es posible identificar que las concepciones de los profesores sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, el estudiante, los contenidos, el conocimiento que considera valioso para ser enseñado, así como los significados que le da al currículo y las decisiones que finalmente toma sobre su práctica son producto de esos aprendizajes y experiencias que en el transcurso de su etapa formativa y el desempeño docente construye.

De acuerdo a lo anterior, es necesario que los docentes se apropien del modelo educativo adoptado por la Institución Educativa y actúen en coherencia con este, demostrando a través de sus planeaciones didácticas y prácticas pedagógicas la implementación de actividades propias del modelo constructivista y de una u otra manera transformen las concepciones que se tienen respecto a los roles del estudiante y el docente, esto permitirá modificar la estructura cognitiva y orientar procesos de enseñanza aprendizaje más significativos y coherentes con el modelo pedagógico especificado en el PEI .

1.2 Políticas Educativas

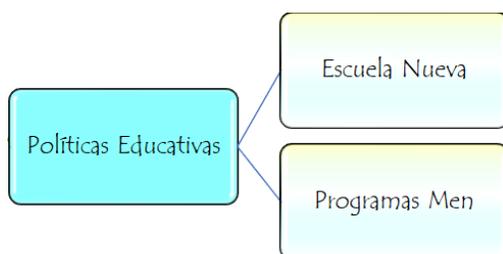


Gráfico 7: Políticas Educativas

Las Políticas Educativas fundamentan de una u otra manera los procesos educativos del país, por ende es primordial que los docentes las conozcan y de ser posible se involucren en la formulación de las mismas, es evidente el avance en

cobertura, sigue siendo la calidad educativa la mayor preocupación, al igual que las brechas entre lo rural y urbano, de acuerdo al (Ministerio de Educación, 2018)

En el cuatrienio 2018-2022 consolidará un sistema educativo cuyo propósito fundamental sea poner a los niños y las niñas en edad escolar en el centro del escenario, esto es: garantizar las condiciones para lograr el desarrollo integral, no solo a través del servicio educativo, sino potenciando la coordinación con los demás sectores responsables de la garantía de sus derechos. (p. 8)

Lo anterior implica hacer una estructuración en el sistema educativo en torno a la comprensión de la persona como un todo, una integralidad que depende no solo de sus atributos individuales sino también de su entorno familiar y de su contexto socio económico y cultural. Por lo tanto, la calidad es un imperativo para garantizar que los resultados de los procesos educativos no dependan de estos factores y de la educación a la que se accede. Una educación de calidad que no puede limitarse a la medición de los aprendizajes, sino que debe considerar también la definición y acompañamiento en trayectorias de vida que aporten al desarrollo individual, social, económico y a la innovación.

Es entonces, indispensable que los docentes se apropien de estas políticas que desde el gobierno se planteen y desde sus prácticas pedagógicas propendan por adelantar procesos con mirar al cumplimiento de las mismas.

Ahora bien, es necesario tener en cuenta que ante la situación de pandemia, los organismos internacionales insisten en que esta ha generado en la educación crisis, aunque desde antes de iniciarse la pandemia esta situación ya era reconocida por estos mismos organismos, La Unesco y la ONU llevan varios años afirmando que la educación está en crisis, en 2015 la ONU lanzó la “Agenda 2030” y definió en ella “los objetivos de desarrollo sostenible” para “combatir la pobreza” e incluyó objetivos educativos, por ejemplo, que para el 2030 no haya niños por fuera de la escuela primaria. En 2018 la ONU reconoce que estos objetivos están lejos de alcanzarse. Objetivos que la pandemia ha alejado aún más. Para Naomi Klein “la gente habla sobre cuando se volverá a la normalidad, pero la normalidad era la crisis”. (Vergel, 2020. s/p).

El aumento de la desigualdad es dramático, tal como se pone de relieve en el Informe sobre el desarrollo mundial 2018 del BM, el aprendizaje no está garantizado. “Cientos de millones de niños no saben leer ni escribir a pesar de haber ido a la escuela.” (Vergel, 2020. s/p).

Pero un hecho para muchos inesperado, el virus covid-19, llevó a los gobiernos y a los organismos internacionales a imponer la educación digital de masas e iniciar un experimento social con fines económicos. La IA hace posible la educación online o digital, pero al mismo tiempo agudiza la desigualdad educativa a un ritmo exponencial, dejando a su vez por fuera una gran cantidad de estudiantes que no tienen en sus casas un móvil.

La Unesco afirma que esta política es “inclusiva”, mostramos que esto no es cierto, son millones los niños que estaban yendo al colegio y no pueden acceder desde sus casas a la educación digital. Además, esta política no incluye, sigue dejando por fuera, los 303 millones de niños que no han pisado en su vida una escuela. Esta política no garantiza a todos los niños y niñas la oportunidad de educarse.

Claro que, ante el fracaso de los gobiernos de garantizar educación para todos, los organismos internacionales culpan a los docentes. Es el caso del Director de Educación de la OCDE cuando afirma que:

... Creo que lo más difícil para ellos (los gobiernos) ha sido involucrar a los docentes, ahí es donde probablemente se deben concentrar los esfuerzos, en conseguir que los profesores sean parte activa en este cambio. La enseñanza online va a ser crucial en el futuro de la enseñanza, los profesores deberían esforzarse más. (p. 43)

En este sentido, la tarea para los gobiernos es grande, pero aún más para los docentes quienes deben estar a la vanguardia de las nuevas tecnologías, pero mientras estas no se garanticen deben propender por generar procesos educativos de calidad aun trabajando con la metodología de estudio en casa.

2. Unidad temática: Hacer Docente



Grafico 8. Hacer docente

El hacer docente es un tema que ha sido debatido a lo largo de los años, el cual está relacionado con el actuar del docente al desempeñar su profesión, donde fluyen y se relacionan las competencias que ha adquirido no solamente en su formación, sino que son producto de una serie de experiencias vividas, que le son útiles en el momento de cumplir las múltiples funciones que como actor educativo tiene, ya que su labor contribuye con la sociedad del conocimiento, es por ello necesario que el docente tenga una actitud de constante aprendizaje.

Lo que significa que la docencia, como cualquier otra profesión, requiere de una formación sistemática, los nuevos desafíos impuestos desde la sociedad al trabajo docente, han hecho que se replanteen las competencias necesarias para realizar la labor pedagógica. Son muchos los estudios y reflexiones que se han llevado a cabo, y la gran mayoría apuntan a la formación de nuevos docentes que ya no sean meros transmisores de datos. Se buscan ahora docentes que se corran de la quietud tradicional volcándose a un pensamiento abierto a la incertidumbre y capaces de crear entornos aptos para la resolución de problemas. La incorporación de proyectos como eje central de los diferentes cursos es una buena estrategia de comunicación y se vuelve

una herramienta fundamental para el aprendizaje del alumno. Romper con la monotonía didáctica y asumir un rol de tutor o asesor de proyecto; superar el individualismo docente a favor de la conformación de grupos de trabajo; abrir el juego al diálogo; procurar la articulación de saberes desde la concepción de curricular; intensificar la formación práctica, basada en la formación por capacidades y la acreditación por módulos; ajustar las metodologías de evaluación e incorporar materiales didácticos que permitan la autonomía del alumno en el aprendizaje así como la incorporación de las TICs, son algunos de los desafíos que el Siglo XXI le plantea al docente. (De Vincenzi, 2010).

Se podría decir que, dar ese paso crítico al dejar el rol de meros traspasadores de conocimiento y observadores pasivos, es uno de los retos abiertos para los docentes y los futuros docentes. La tarea docente, y la enseñanza en sí misma, no azarosa, es una práctica social e intencionada, que resulta vital para la integración de los estudiantes en el mundo profesional. En este contexto, es para destacar el espacio que se le da a la reflexión acerca del estado de la cuestión en el ámbito académico y con la mirada desde (y hacia) la misma enseñanza. Es un valor que los mismos docentes procuren reflexionar sobre esta situación para poder luego intervenir desde una mirada amparada en el conocimiento. Los docentes mismos, comprometidos por entender el estado de las cosas, y adquiriendo un comportamiento intelectual crítico y reflexivo, se vuelven hoy capital fundamental para la educación en los tiempos que corren.

Al ser la docencia un proceso promotor y facilitador del aprendizaje, el cual se ejerce en un contexto social en el que intervienen conflictos, preferencias culturales, políticas, creencias, tradiciones y formas de vida, se exige de profesionales que sean capaces de gestionar proyectos y programas de innovación pedagógica, que tenga la habilidad para traducir los conocimientos a situaciones de aprendizaje, que sea responsable, creativo, constructor de prácticas pedagógicas donde las ideas fluyan a través de la participación activa de los sujetos, para lo cual es necesario capacitación y actualización constante.

Es importante en este apartado reconocer que ese hacer de los docentes en el aula depende de la formación, la cultura, el ser, los valores, la experiencia, las actitudes,

habilidades y competencias que tenga la persona que enseña, que es quien finalmente orienta los procesos de enseñanza aprendizaje y seguramente estos serán fruto de todo el conocimiento y bagaje que posee; sin embargo, hay que tener en cuenta que en el ejercicio profesional el hecho de conocer y dominar ampliamente la disciplina no ha resultado ser garantía poder y saber enseñarlo a los demás, por lo que se hacen indispensables las competencias pedagógicas y didácticas que le permitan al docente saber enseñar, para lo cual es necesario que en el transcurso de su experiencia el docente aprenda y desaprenda tomando una actitud de humildad al reconocer que no todo lo sabe y que es de carácter primordial seguir aprendiendo.

En conclusión, en el hacer docente se evidencia no sólo el saber sino el ser del docente y para que este hacer sea eficiente en la construcción de los nuevos conocimientos se requiere de una relación coherente entre estas tres dimensiones, en las que el docente debe ser consciente de que la actualización debe hacerla de manera permanente, por lo que su actitud siempre debe ser de enseñante y aprendiz, de comunicador y receptor.

Es necesario agregar la importancia de la innovación en la práctica docente, la cual reside en el potencial innovador del maestro y no necesariamente de la aplicación de un método específico. La parte esencial en la innovación es que las personas posean un “saber-hacer” básico en su campo y además puedan realizar la función de animación pedagógica en la formación del alumno. La innovación en la práctica docente tiene un inicio en el docente como protagonista de su práctica. Por ejemplo, López de Maturana, (2003) da algunos indicios de estos procesos y expresa que:

Las medidas al Re profesionalizar son superficiales, no enfatizan la capacidad autocrítica del profesorado, lo que implica estar consciente de sus actos. No incitan a los profesores a revisar su compromiso, a desarrollar la voluntad de servicio público. Los profesores se obligan y se permiten asumir el compromiso para ejercer la libertad pedagógica en su aula y provocar los cambios que quieren. El compromiso de los profesores se establece a través de las políticas institucionales y se traslada con un proyecto educativo. El sentido de la educación que conlleva un cambio de paradigma depende de lo que piensen y hagan los maestros a través de un trabajo cotidiano. Va más allá del diseño técnico del quehacer docente. (p.65).

Es entonces evidente que el docente debe asumir una actitud reflexiva de sus procesos pedagógicos, que le permitan analizar los resultados de los mismos y a partir de esto emprender mejoramientos, transformaciones que fortalezcan su quehacer.

2.1 Correspondencia con teorías y lineamientos

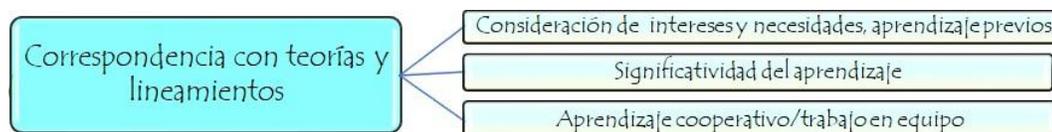


Gráfico 9. Correspondencia con teorías y lineamientos

En el desarrollo de las prácticas pedagógicas, es importante que el docente desde que comienza su proceso de planeación didáctica asuma como punto de partida las teorías y los lineamientos curriculares que el Ministerio de Educación facilita para orientar los procesos pedagógicos de las Instituciones Educativas, esto le permitirá tener una mejor organización de las actividades a desarrollar teniendo como visión el cumplimiento de los objetivos y el logro de los aprendizajes de los estudiantes, es así que no debe desconocer el modelo adoptado por la Institución Educativa y a partir de este debe proponer actividades coherentes con las teorías que lo fundamentan.

Para el caso de la Institución Educativa José María Potier de Chita, donde se tiene un modelo constructivista y se trabaja con la metodología de escuela nueva, es necesario que los docentes tengan en cuenta que el constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner; el constructivismo intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano, asume que todo conocimiento previo da nacimiento a uno nuevo. Y se puede fundamentar en la postura que un individuo no puede visualizar o imaginar aquello que se desconoce totalmente o nunca ha visto, puede hacer asociaciones de lo que ya conoce para identificar algo nuevo, pero no es posible hallar algo nuevo de la nada. (Trujillo Flórez, 2017, p. 12).

En este sentido, se debe hacer un reconocimiento de los aprendizajes y/o saber previos de los estudiantes, es entonces importante que el docente como punto de partida tenga en cuenta el uso de actividades que faciliten la activación de dichos saberes para emprender estrategias que permitan lograr aprendizajes significativos; para esto es importante partir de la premisa que el aprendizaje no es una transmisión de información y conocimiento, sino que es un proceso activo y dinámico que es posible evidenciar cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con sus saberes previos, interpretando, restaurando, ensamblando y por lo tanto construyendo conocimientos, para lo cual es necesario utilizar metodologías didácticas en las que se privilegie situaciones iguales o similares a las reales, de ahí la importancia de hacer uso de los recursos del medio en el que se desarrolla el estudiante.

En este modelo pedagógico se debe tener en cuenta que el estudiante debe ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, mediante su participación activa y la colaboración e interacción con sus compañeros que le permite desarrollar experiencias que le ayudan a fortalecer la construcción de conocimientos, por esto se puede recurrir al “aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo”. (Trujillo Flórez, 2017, p. 13) estrategias que favorecen que el educando participe de manera activa y a través de la experiencia propia pueda construir sus propio conocimiento, generando un aprendizaje significativo.

Además de lo anterior, es importante que se privilegien actividades en las que el estudiante pueda tener interacción con sus compañeros, ya que al ser un ser social por naturaleza, este tipo de situaciones contribuyen de manera significativa en la construcción de conocimientos, según Trujillo Flórez (2017), “el individuo construye su conocimiento no porque sea una función natural de su cerebro sino porque literalmente se le ha enseñado a construir a través de un diálogo continuo con otros seres humanos” (p. 13) ; esto a razón de que el individuo piensa, comunica lo que piensa, confronta sus ideas con otros y de ahí construye, pero para realizar estos proceso es indispensable el contacto e intercambio de conocimiento con sus pares y con su contexto social en el que se desarrolla.

2.2 Planificación didáctica

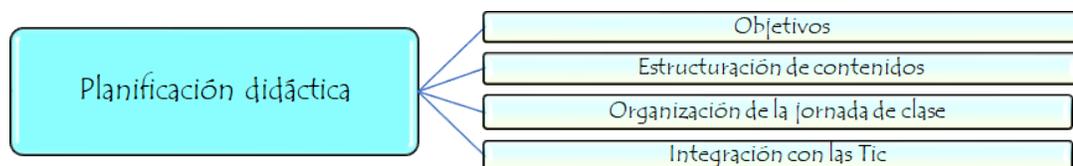


Gráfico 10: Planificación didáctica

En todo proceso es importante prever lo que desean conseguir en un plazo de tiempo determinado, el modo de conseguirlo y los instrumentos que le permitirán comprobar si los objetivos planteados se lograron o no, por lo tanto el punto de partida son los objetivos y aprendizajes a desarrollar, solo de esta manera será posible planear unas estrategias, actividades y procedimientos de control y/o evaluación; en este sentido la planeación didáctica elaborada de manera responsable y anticipada según (Trujillo Flórez, 2017)

Busca optimizar recursos y poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar una serie de factores (tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del Modelo Educativo, entre otros) que garanticen el máximo logro en los aprendizajes de los alumnos. (p. 6.)

Es entonces necesario que el docente reconozca la planeación como una valiosa herramienta que le permite desarrollar prácticas pedagógicas exitosas, por lo tanto se puede considerar la planeación como el centro de la práctica pedagógica que le garantiza al docente anticipar cómo desarrollara el proceso de enseñanza aprendizaje, diseñando las actividades que sean necesarias para desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes, si bien es cierto, en la práctica puede variar lo planeado, hay que tener en cuenta que esta debe ser una ruta en la que el docente es consciente de los objetivos de aprendizaje que busca en cada clase, de tal manera que el docente no pierda de vista la meta que se debe alcanzar y en el transcurso del proceso encamine las actividades y estrategias para que los estudiantes alcancen los aprendizajes propuestos. De acuerdo a Trujillo Flórez (ob. cit)

Los factores que el docente debe tomar en cuenta para el diseño de la planeación son: tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del Modelo Educativo y la evaluación ya que en cada actividad o situación didáctica busca lograr cierto Aprendizaje esperado se ha de considerar también cómo se medirá ese logro (p. 76).

Es entonces indispensable que los docentes de la Institución Educativa José María Potier de Chita, en el proceso de planeación didáctica como mínimo tengan en cuenta estos aspectos que le permitirán encaminar procesos de enseñanza aprendizaje significativos, en consecuencia es importante abordar los principios de modelo pedagógico constructivista, sus principios y teorías que lo fundamentan, de tal manera que se pueda realizar una planeación coherente con el modelo que permitan articular los conocimientos y desarrollar actividades en las que el estudiante se convierta en el protagonista de su quehacer, de su aprendizaje.

Dentro de la planificación didáctica es importante tener en cuenta la estructuración de las etapas del proceso de enseñanza aprendizaje, en el que se deben abordar el momento de exploración, estructuración, práctica, transferencia, valoración, cada uno de ellos debe tener las actividades didácticas que permitan contribuir a la construcción de los nuevos conocimientos.

Ahora bien en el proceso de planeación didáctica para las sedes rurales, es importante tener en cuenta la multigradualidad y la metodología Escuela Nueva, en la que es posible abordar temáticas conjuntas que les facilite la labor al docente a través de la integración de contenidos, interdisciplinariedad y transversalidad, privilegiando el trabajo colaborativo, la participación de la familia y el aprovechamiento de recursos del medio.

2.3 Estrategias de enseñanza aprendizaje

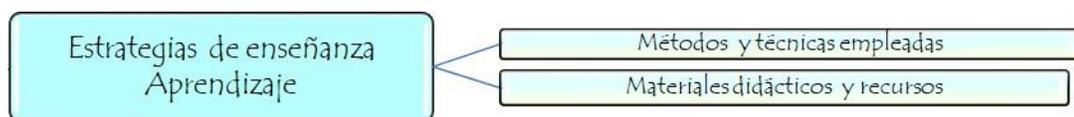


Gráfico 11: Estrategias de enseñanza aprendizaje

Teniendo en cuenta la estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje y por consiguiente los diferentes momentos, se hace necesario abordar estrategias y actividades que conduzcan el desarrollo de cada una de las acciones que debe realizar el estudiante de tal manera que le permitan alcanzar el aprendizaje y los objetivos propuestos; es importante utilizar los medios y recursos adecuados para la ejecución de las diferentes estrategias implementadas, estos son fundamentales para el logro de los objetivos.

En este sentido, se hace indispensable tener en cuenta que más que transmitir información y ejercitar la capacidad para memorizar, lo que hace parte de un enfoque totalmente conductista, la educación debe ser desarrollada a partir de la utilización de estrategias de enseñanza, que preparen a los alumnos para ser capaces de “aprender a aprender” Kohler (2005), lo que hace parte del enfoque constructivista, que es el cual está definido en el PEI institucional en la IE José María Potier del municipio de Chita, de acuerdo a Díaz (1999) y (Díaz Barriga & Rojas (1999)“lograr un aprendizaje significativo, quiere decir que aprendan a comprender, partiendo de la idea fundamental de que el docente en lugar de suministrar conocimientos participa en el proceso de construir conocimientos” (p. 123) lo que requiere que el docente se centre en los procesos internos del estudiante, para lo cual es preciso comprenderlo como un participante activo, haciendo uso de metodologías activas de enseñanza, buscando preparar alumnos autónomos, creativos, con capacidad crítica, de resolver problemas, de autorregularse y, sobre todo, de aprender a aprender. (Kohler , 2005).

La enseñanza es un proceso que tiene gran responsabilidad en quien enseña, sin embargo, se convierte realmente en una construcción conjunta entre docente y estudiantes en la medida que ellos se interrelacionan y a través de los complejos intercambios de los estudiantes con el contexto, lo que significa que tanto estudiantes como docentes contribuyen hacia la buena enseñanza y aprendizaje, por lo que en este proceso se ven involucrados conocimientos, habilidades, actitudes y acciones de estos dos actores educativos, ahora bien, el docente como orientador de la práctica educativa es quien define las estrategias de enseñanza, como lo expresa Díaz Barriga & Rojas (1999):

Como los procedimientos o recursos utilizados por el docente, a fin de promover aprendizajes significativos que a su vez pueden ser desarrollados a partir de los procesos contenidos en las estrategias cognitivas, partiendo de la idea fundamental de que el docente como mediador del aprendizaje, además de enseñar los contenidos de su especialidad, asume la necesidad de enseñar a aprender (p. 48)

Es así que las estrategias de enseñanza aprendizaje son esas ayudas que se le proporcionan a los estudiantes con la intención de facilitar un procesamiento más profundo de la información nueva (Coll, 1983) estas son planeadas por el docente quien de manera responsable y consciente las planea con anticipación, con el fin de alcanzar los objetivos propuestos y que el estudiante desarrolle ciertos aprendizajes, es importante tener en cuenta que en el constructivismo tiene gran relevancia el aprendizaje significativo, por lo que los docentes deben abordar estrategias didácticas que permitan alcanzar este tipo de aprendizaje, el cual “se produce cuando la nueva información cobra sentido o se relaciona con los conocimientos ya existentes en el alumno” (Ausbel, 1960, p. 98) y “se construyen significados cuando la nueva información se relaciona sustancialmente con los conocimientos ya presentes en el sujeto” (Bruner, 1978, p. 276).

Cuanto más numerosas y complejas sean las relaciones establecidas entre el nuevo contenido de aprendizaje y los elementos de la estructura cognitiva, mayor será su significatividad y más profunda será su asimilación (Beltrán Llera, 1995). Estas son observadas a través de los organizadores del conocimiento, que son un conjunto de estrategias y técnicas que ilustran, representan gráficamente a fin de evidenciar las estructuras cognoscitivas o de significado que tienen los individuos, en particular los alumnos.

Para mejor claridad de los organizadores del conocimiento, Soto Medrano, (2006) clasifica las estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo en: el Mapa Mental, Mapa Araña, Mapa Conceptual, Mapa Semántico, Diagrama del Árbol de Conceptos, Diagrama del Árbol de Problemas, Esquema de Asociación Simple, Esquema de Ideas o Circept, Cuadro Comparativo y el Esquema de Llaves. Los organizadores del conocimiento son muy útiles para demostrar las representaciones concisas de las estructuras conceptuales, tanto de los docentes como de los estudiantes,

porque estos ayudan a entender la naturaleza constructiva de los conocimientos; así como a tomar conciencia de su propia construcción de significados en las actividades de aprendizaje de las distintas materias o cursos que estudian y aprenden.

Según Beltrán (1995) y Beltrán (1998), el profesor en lugar de suministrar conocimientos, participa en el proceso de construir conocimientos junto con el estudiante, se trata de un conocimiento construido y compartido, ello supone desarrollar en el aprendiz capacidades, destrezas y habilidades para aprender. Lo cual es parte del enfoque constructivista para la educación del siglo XXI.

Por lo anterior, la docencia requiere profesionales idóneos para orientar los procesos de enseñanza aprendizaje, que dominen su especialidad, que tengan conocimiento sobre las diferentes estrategias didácticas, técnicas y recursos psico pedagógicos que promuevan interacción didáctica y los aprendizajes significativos de los educandos, lo que requiere de conocimientos en la búsqueda, análisis, evaluación y selección de las herramientas, recursos y actividades que sean más efectivas en los procesos de enseñanza aprendizaje; es así que se requiere de docentes que con liderazgo e idoneidad se conviertan en gestores de procesos de enseñanza y de aprendizaje para no limitar al estudiante a la acumulación de conocimientos, sino más bien disponerlo al manejo adecuado de herramientas que propicien, poco a poco, el aprendizaje autónomo y significativo para consolidar las competencias cognitivas, actitudinales, aptitudinales y comunicativas en las diferentes áreas del saber.

En consecuencia, la gestión con calidad y calidez de la enseñanza y del aprendizaje se garantiza cuando el maestro, dadas las condiciones científico-técnicas del conocimiento, implementa alternativas metodológicas innovadoras, estrategias de enseñanza pertinentes y rentables, estrategias dinámicas y colaborativas de enseñanza para cualificar su quehacer y así asegurar la calidad en la educación y la formación integral de la persona; estrategias que posibiliten no solamente mirar, comprender e incidir en las formas de aprendizaje del estudiante, sino también el ser consciente de la necesidad de las innovaciones pedagógicas para enfrentar los retos y exigencias científico-sociales de la época contemporánea.

Para nadie es desconocido que, en los últimos tiempos, en el campo educativo, términos como métodos de enseñanza, estrategias de aprendizaje, enfoques pedagógicos, aprendizaje cooperativo, enseñanza estratégica, aprendizaje por problemas, aprendizaje por proyectos, etc.), teorías cognitivas del aprendizaje, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje significativo, aprendizaje situado, constructivismo, neoconstructivismo, currículo flexible y pertinente, formación en competencias, han hecho cada día mayor presencia en los proyectos educativos y en las publicaciones teóricas de la educación e inclusive han sido temáticas obligadas de investigación y de experimentación, generando expectativas y escenarios diferentes a los imperantes en el contexto de la escuela tradicional. Sin embargo, la didáctica, es manera como el docente explica, orienta y propicia la construcción de conocimientos fundamental para el logro de aprendizajes significativos.

Lo anterior implica la presencia de un docente activo que conozca y aplique una gran variedad de estrategias de enseñanza eficaces, que contribuyan a la construcción de aprendizajes significativos, por lo que este tipo de docentes se caracterizan porque identifican y tienen claras las metas para los estudiantes y seleccionan las estrategias de enseñanza que permitan alcanzar más efectivamente las metas de aprendizaje, en este sentido:

Proveen ejemplos y representaciones que pueden ayudar a los alumnos a adquirir una comprensión profunda de los temas que están estudiando, exigen que los alumnos se comprometan activamente en el proceso de aprendizaje, guían a los alumnos cuando construyen la comprensión de los temas que se estudian, monitorean cuidadosamente a los alumnos para obtener evidencias de aprendizaje" (Eggen y Kauchak, 2005, pp. 20-21).

Si bien no se puede hablar de un maestro ideal, dadas las diferentes condiciones que afectan el acto de enseñar, si es posible que el maestro desarrolle habilidades y conocimientos para seleccionar estrategias de enseñanza en consonancia con sus capacidades y necesidades, con los contenidos a enseñar y en estrecha relación con las diferencias individuales de los estudiantes. Si es posible que el maestro demuestre "las actitudes, habilidades y estrategias decisivas del docente, necesarias para fomentar el aprendizaje del alumno (Eggen y Kauchak, 2005, p. 47), las cuales les permiten organizar el acto de enseñanza, establecer coherencia entre objetivos y aprendizaje,

retroalimentar y evaluar los aprendizajes, fomentando el clima, el ambiente apropiado para la enseñanza y el aprendizaje con entusiasmo, calidez, empatía y expectativas positivas.

2.4 Estrategias de evaluación

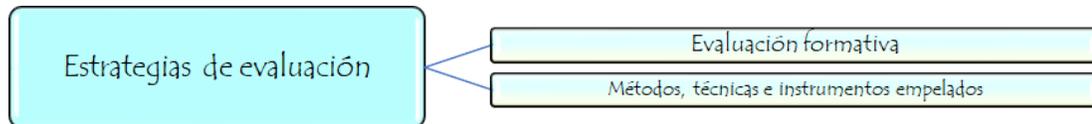


Gráfico 12: Estrategias de evaluación

La evaluación de los aprendizajes es una de las tareas de mayor complejidad que realizan los docentes, tanto por el proceso que implica como por las consecuencias que tiene emitir juicios sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes, hay que tener en cuenta que en la actualidad, se insiste en la importancia de que el propósito de la evaluación en el aula sea mejorar el aprendizaje y desempeño de los alumnos mediante la creación constante de mejores oportunidades para aprender, a partir de los resultados que cada uno de los educandos obtienen en los diferentes procesos de evaluación que se llevan a cabo durante el proceso de enseñanza aprendizaje, significa dejar atrás el papel sancionador y el carácter exclusivamente conclusivo o sumativo de la evaluación de aprendizajes, por uno más interesado en conocer por qué los alumnos se equivocan o tiene fallas o dificultades, todo con el fin de ayudarlos a superar esas dificultades.

Ahora bien, se escucha desde los documentos del MEN la frase “evaluar para aprender” que da la posibilidad de que todos los que participan en el proceso de evaluación aprendan de sus resultados, lo que quiere decir que no solamente los estudiantes y sus aprendizajes es lo que se debe evaluar, sin que también es una evaluación que está dirigida e involucra a los educadores, quienes con los procesos de evaluación tienen la oportunidad de mejorar la enseñanza, al adecuarla a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. En este sentido, la evaluación también es una herramienta para mejorar la práctica docente y así debe ser entendida por los

actores educativos, pero más allá de esto debe implicar procesos de reflexión que conlleven tanto a estudiantes como a docentes realizar un análisis que les permita mejorar.

Es así que la evaluación al ser un proceso continuo e integral debe contar con evidencias que permitan conocer los logros de aprendizaje de los estudiantes, definir estrategias de evaluación e instrumentos de valoración para lo cual se deben considerar diferentes elementos, entre ellos, la congruencia con los aprendizajes esperados establecidos en la planificación, la pertinencia con el momento de evaluación en que serán aplicados, la medición de diferentes aspectos acerca de los progresos y apoyos en el aprendizaje de los alumnos, así como de la práctica docente.

Teniendo en cuenta que la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados; además de identificar los apoyos necesarios para analizar las causas de los aprendizajes no logrados y tomar decisiones de manera oportuna, por lo que se requiere recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes, con el fin de mejorar el aprendizaje de los alumnos y la intervención docente.

Por lo anterior, la evaluación no puede depender de una sola técnica o instrumento porque de esta forma se estarían evaluando únicamente conocimientos, habilidades, actitudes o valores de manera desintegrada. Si en la planificación de aula el docente selecciona diferentes aprendizajes esperados, debe evaluar los aprendizajes logrados por medio de la técnica o el instrumento adecuado. De esta manera, permitirá valorar el proceso de aprendizaje y traducirlo en nivel de desempeño y/o referencia numérica cuando se requiera.

En entonces necesario que los docentes dentro de su planeación didáctica aborde todas las técnicas e instrumentos que son necesario para garantizar una evaluación formativa que permita a estudiantes y docente hacerse responsables de procesos, reconociendo las dificultades y fortalezas, de tal manera que este proceso no sólo permita emitir una calificación, sino que realmente contribuya a la construcción de aprendizajes.

2.5 Elementos comunicativos

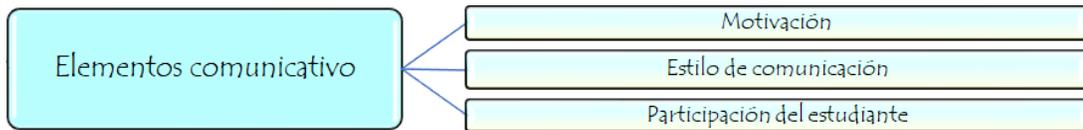


Gráfico 13: Elementos comunicativos

Desde hace algún tiempo concebimos la actividad al interior del aula de clase como una actividad eminentemente comunicativa (Nussbaum & Tusón , 1996) En este sentido, la idea de que existen diferentes estilos de enseñanza, idea que se ha defendido y apoyado en trabajos previos (Camargo & Hederich, 2007) la cual da la posibilidad que se tiene de reconocer la existencia de estilos en la comunicación y de especificarlos a través de las prácticas pedagógicas. Esta ampliación de la mirada significó también la consideración de variables de naturaleza socio y psicolingüística, como la competencia comunicativa de estudiantes y profesores, los patrones sociales de participación en un evento comunicativo como una sesión de clase y las reglas de intercambio conversacional con roles de participación claramente establecidos. Estas variables han sido consideradas desde entonces como parte importante en la comprensión y explicación del aprendizaje de los alumnos en la situación del aula (Green & Harker , 1982)

Las diferencias en la personalidad individual se verán reflejadas en el comportamiento comunicativo y lingüístico constituyendo de cierto modo la identidad propia del docente, ya que esos procesos comunicativos que establezca en sus prácticas de aula serán el reflejo de esa identidad individual que posee y que es fruto de un cúmulo de conocimientos, actitudes, habilidades que con el transcurrir del tiempo lo han formado como persona y como profesional.

Ahora bien, la educación de una u otra manera permite conducir las aptitudes de los estudiantes, así como propiciar que ellos tengan la oportunidad de mostrar sus intereses, gustos y desarrollar sus habilidades y destrezas para que estas luego repercutan en el bienestar de la sociedad, para lo cual es indispensable que desde la escuela se orienten y fortalezcan valores y principios que le permitan vivir y convivir,

de ahí la importancia de las interacciones entre docentes y estudiante y de las relaciones interpersonales de estos dos actores educativos, las cuales se dan gracias a los procesos comunicativos que se establecen en las diferentes prácticas pedagógicas dentro o fuera del aula, una comunicación dialógica y escrita que permite la confrontación de ideas.

Dentro este orden de ideas, la comunicación como otros muchos procesos que hacen parte de la educación ha cambiado y se ha venido transformando con el paso del tiempo, más aún en estos tiempos en el que los medios de comunicación y más específicamente con el auge de internet y dada la pandemia del Coronavirus que ha obligado al mundo entero a transformar su forma de vivir, de comunicarse y de educarse ha hecho cambiar los objetivos y la metodología de la escuela; entonces es evidente que el docente, quien durante mucho tiempo fue el protagonista tanto en la escuela tradicional como en la situacional y pese a tratar de cambiar sus metodologías aún en el constructivismo mantenía el protagonismo, ahora no es único experto, pues los conocimientos se han vuelto más dispersos y sí se habla de tecnologías los estudiante van siempre un paso adelante.

Por otra parte, el docente no es hoy en día quien posee el conocimiento, y lo transmite a quien no lo sabe o no lo posee, porque es evidente que la información está al alcance de todos y basta con hacer un clic para acceder a ella, por lo tanto debe el docente transformar sus metodologías, su accionar y sus prácticas pedagógicas, de tal manera que lleven a los estudiantes al desarrollo de la autonomía en la construcción de su propio conocimiento a través de la reflexión y la investigación, por lo tanto el docente debe adaptarse a los cambios a los nuevos paradigmas que suponen todas las transformaciones, situaciones y avances que se dan a lo largo del tiempo, de tal manera que sea capaz de generar procesos comunicativos que permitan a los estudiantes la construcción de aprendizajes significativos haciendo uso adecuado y eficiente de las múltiples plataformas digitales con las que se cuenta.

Lo anterior, teniendo en cuenta que el punto de partida debe ser la motivación y la exploración de conocimientos previos que propendan por el logro de un aprendizaje significativo, es entonces indispensable que dentro de todo el proceso de enseñanza

aprendizaje el educando participe de manera activa, y esto se logra cuando el docente planea, prevé y privilegia el desarrollo de actividades que le permitan al estudiante involucrarse de manera activa en la construcción de su propio conocimiento. Esa participación, entendida como el poder que tienen los individuos para involucrarse de manera real y genuina en las situaciones sociales que son de su incumbencia, una participación activa que según Luna & Folgueiras (2014) es un proceso basado en el ejercicio activo de las personas, pues no está vinculada necesariamente a un estatus legal, sino más bien a un sentimiento de pertenencia a la comunidad, lo que les da la oportunidad de intervenir en los asuntos públicos y adquirir competencias ciudadanas, razón por la que la participación de los niños, niñas y adolescentes en el ámbito escolar es de suma importancia para la configuración de la democracia y para su proceso de formación como ciudadanos activos.

Aquí es importante resaltar la escuela nueva y la pedagogía activa, que debería ser evidente en las sedes rurales de la Institución Educativa José María Potier, ya que sus postulados hablan de una educación democrática, participativa en la que los estudiantes participan en los diversos procesos, lo que les permite desarrollar la autonomía como uno de los valores más sobresalientes en este tipo de metodología que hace que el educando sea capaz de desarrollar procesos pedagógicos y cognitivos, sin la necesidad de contar con el acompañamiento constante de su docentes, por el contrario se convierte el estudiante en un sujeto que al participar de manera activa construye conocimientos significativos al entrar en interacción permanente con sus pares, es decir sus compañeros y docente, pero es capaz de avanzar en el desarrollo de su propio aprendizaje.

De acuerdo a los postulados de la Escuela Nueva entre los que están según (Neill, 2005) la educación antiautoritaria, basada en el reconocimiento de la libertad y la bondad de los niños, que permite ver una relación entre ellos y los adultos más horizontal e igualitaria, es por eso que las relaciones que se dan en los procesos educativos en el contexto de la escuela nueva se deben caracterizar por la colaboración en el desarrollo del amor, la autonomía y la libertad, permitiendo así formar desde la niñez individuos responsables, éticos, críticos, que contribuyan al mejoramiento de la

calidad de vida de sus comunidades, esto es posible lograrlo si desde la escuela se trabaja por la cooperación, permitiéndole a los educandos tener la palabra, aportar ideas, propuestas para el desarrollo de las actividades pedagógicas y para la búsqueda de soluciones a problemáticas del contexto, desarrollando de esta manera capacidades de comunicación y cooperación, propendiendo por una educación liberadora (Freire, 1978), la cual considera a los estudiantes como sujetos activos que pueden llevar a cabo diálogos con el educador de manera horizontal, alejándose de la educación bancaria en la que el alumno es el sujeto vacío y pasivo en el que recae la acción del profesor, de ahí la importancia de contar en la sedes rurales de la IE José María Potier de Chita con docentes que fomenten la participación de sus estudiantes, que propendan por aquellas actividades que conducen a desarrollar en los educandos la autonomía, la cooperación, a través de actividades y didácticas que les ayuden a reconocer problemáticas del entorno, reconocerlas, analizar y desarrollar soluciones que surgen desde los mismos contextos educativos cuando los estudiantes son protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, aplicando así la postura desde el constructivismo sociocultural de Vigotsky, 1987.

En efecto, al analizar el contexto en el que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Escuela Nueva, es importante mencionar el aprendizaje experiencial (Dewey, 1967), donde la escuela es una institución social que permitirá a los alumnos desarrollarse en la vida comunitaria, en la vida social, lo que le permite intercambiar experiencias, que contribuyen también al fortalecimiento de la comunicación, que indispensable en el desarrollo del individuo, por lo que es ineludible que la escuela se estructure alrededor de la cooperación social y la vida comunitaria, proceso que en los sectores rurales es posible desarrollar a través de proyectos como las huertas caseras, el embellecimiento de las sedes, y otro tipo de espacios a los que es necesario hacerles las correspondientes articulaciones con los procesos pedagógicos que desde el aula se deben dar, donde la participación democrática de los estudiantes sean fundamentales para el surgimiento del compromiso y la autodisciplina los estudiantes.

De acuerdo a Van Dijk, Menéndez, & Gómez (2006), la participación infantil posiciona a los niños, niñas y adolescentes como sujetos sociales con capacidad para expresar sus opiniones y decidir sobre los asuntos que sean de su interés, una razón más para que los docentes desde las Instituciones Educativas, propendan desde sus actividades didácticas por fortalecer la participación de niños y niñas, para que ellos a través de esa experiencia personal y colectiva aprendan a implicarse en proyectos sociales, esto les ayuda no solamente a desarrollar habilidades comunicativas y sociales, sino que además les favorece el desarrollo psicoeducativo, les ayuda a tener una mejor formación de valores, pero sobre todo se convierten en seres humanos con una muy buena cultura ciudadana, dispuestos a participar de manera activa y comprometida en aquellos temas y asuntos que les interesa, por lo que asumirán en estos contextos una actitud de disposición, acción y responsabilidad con aquello de lo que hacen parte.

2.6 Vinculación con la comunidad

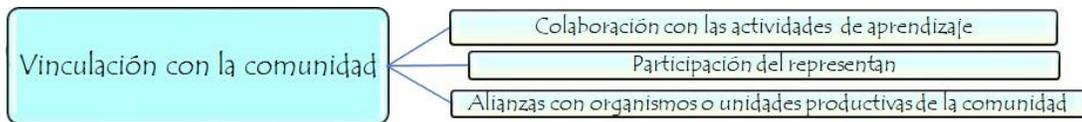


Gráfico 14: Vinculación con la comunidad

La importancia que tiene la familia en el éxito académico de un estudiante es en un hecho irrefutable. Según Borberiene (2013) el compromiso de los padres mejora las dinámicas dentro del aula, ya que incrementa las expectativas de los profesores, mejora la relación profesor-alumno y contribuye a una mayor competencia cultural de los estudiantes. Así también lo confirma un estudio realizado en Estados Unidos con familias de bajos ingresos, que concluye que el involucramiento de la familia en la escuela está asociado a una mejor relación del estudiante con su profesor, lo que influye en un mejor sentido de competencia del alumno en lenguaje y matemática y en el desarrollo de una mejor actitud hacia la escuela (Dearing et al., 2006).

Se hace necesario, generar desde la escuela estrategias que permitan mantener motivados a los padres de familia en la educación y formación de sus propios hijos, porque las relaciones que se den entre la escuela y los padres es fundamental para garantizar procesos educativos de calidad, es entonces importante el trabajo en equipo entre docentes y familias, quienes deben estar en constante comunicación, enfocados en el mismo objetivo, de tal manera que las acciones que se realizan desde el hogar se relacionen con aquellos que desde la escuela se enseña, es este aspecto fundamental para garantizar una buena formación y educación.

Tal como lo señala la UNESCO (2004), los primeros educadores de los niños son los padres y madres y por lo tanto, el espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar, seguido del barrio, comuna y ciudad. La escuela viene a "continuar y fortalecer con su conocimiento especializado lo que la familia ha iniciado y continúa realizando" (p. 23). En este sentido, las familias deben tener claro el papel que desde su rol de educadores deben desarrollar, sin embargo, es importante tener en cuenta que en los contextos rurales, ese rol de las familias es desconocido, poco practicado y muchas veces olvidado, por lo tanto la tarea que desde la escuela debe desarrollar el docentes es fundamental para formar también no solo a los estudiantes, sino a los padres de familia, quienes deben conocer y desempeñar ese rol de educadores muy bien, de esta manera los objetivos educativos e institucionales pueden lograrse, de lo contrario, seguirá quedando ese vacío cuando el estudiante no encuentra coherencia, ni relación en lo que le enseñan en la escuela y lo que aprende desde casa.

Si el capital sociocultural de las familias es marcador para el futuro de los niños, entonces sería conveniente enfatizar la intervención sobre las familias y no solo intensificar la acción compensadora de la escuela para salvar las carencias de partida de los estudiantes que vienen de contextos socialmente desfavorecidos (Gil, 2009). De ahí la importancia de la intervención que desde la escuela se debe ejercer sobre las familias, la cual debe ser conducente a fomentar la participación de los padres y madres en el proceso educativo. Sin embargo, es también un tema de políticas públicas, tal como lo señalan Dearing et al. (2006), quienes postulan que debería ser un objetivo

central de las políticas y prácticas para disminuir la distancia entre los niños de bajos y altos ingresos.

La buena relación entre familia y escuela fue encontrada como una de las quince características de las escuelas efectivas, en un estudio encargado por la UNICEF y realizado en el año 2004 en Chile. De allí que desde hace algunos años se hable de la necesidad de generar una alianza estratégica entre ambos actores educativos, como clave para una pedagogía efectiva y para lograr una mejor calidad de la educación que reciben los niños y jóvenes (Alcalay, Milicic , & Torretti, 2005).

Cabe considerar que cuando se habla de alianzas entre familia y escuela, es necesario tener en cuenta que estas requieren de coordinación, colaboración y complementariedad entre las instituciones para cumplir las metas comunes, especialmente entre padres y profesores por el protagonismo que tienen en el modelamiento de los aprendizajes; es evidente que la familia tiene una gran influencia en la formación y los logros en los procesos educativos de sus hijos, es así que entre más efectiva sea la participación de los padres en los procesos escolares de sus hijos, ellos pueden obtener unos mejores resultados, pero estos no sólo son para los estudiantes, quienes aumentan la motivación, y tienen otras ventajas que se resumen en logros académicos, asistencia, adaptabilidad social y conducta en aula, en cuanto a las familias es evidente que los padres aumentan su conocimiento acerca del desarrollo del niño, sus habilidades como acudientes y la calidad de sus interacciones, pero además de esto esa vinculación de los padres permite a la Institución Educativa, a sus directivos, administrativos y docentes a conducir programas de que permitan contribuir a una enseñanza más efectiva, pero además también se logra tener un mejor clima y ambiente de trabajo.

Es entonces de suma importancia que desde las escuelas se propenda por el desarrollo de estrategias que permitan vincular a las familias, pero además de manera tal que los padres y madres adquieran mayor responsabilidad, preocupación y competencia para la educación de sus hijos en el espacio del hogar, colaborando con el trabajo que hace día a día la escuela, tal vez ese compromiso ha sido necesario en época de pandemia, en la que los padres se vieron obligados a tener que apoyar

los procesos formativos y académicos de sus hijos, sin embargo, la dificultad y el reto sigue siendo grande porque no todos los padres de familia están preparados, ni tienen el tiempo para enfrentar este reto.

Es importante tener en cuenta que existen diferentes tipos de estrategias para involucrar a las familias en los procesos educativos de sus hijos, hay que considerar dos características que propone (Epstein, 1992), quien señala que las estrategias deben ser:

1. Iniciales: Las prácticas de involucramiento de las familias en la educación debieran partir y enfatizarse en el nivel preescolar y básico (Epstein, 1992) pues en los años tempranos las familias y escuelas aprenden a respetarse y apoyarse mutuamente en las responsabilidades compartidas con la educación de los niños: "la calidad de las alianzas tempranas permiten establecer modelos y relaciones que pueden alentar o desalentar a los padres a continuar comunicándose con los profesores de sus niños en años posteriores" (p. 10). En esta etapa temprana, el principal propósito de la conexión entre escuela y familia es establecer y fortalecer el desarrollo cognitivo, personal y social de los niños y prepararlos para el aprendizaje, aunque este tipo de estrategias iniciales se hacen evidentes con mayor ahínco en la educación urbana sobre todo de tipo privado, es importante que se apliquen en los contextos rurales de manera constante y sistemática, si bien es cierto, que en los sectores rurales las múltiples ocupaciones diarias de los padres de familia dificultan que los docentes desde las escuelas realicen un buen número de encuentros con padres, estudiantes y docentes, es importante encontrar estrategias que permitan de una u otra manera mantener involucrados a los padres durante todo el proceso.

2. Diferenciadas: de acuerdo a las distintas necesidades de las familias. Hay que tener en cuenta que los estudiantes tienen distintos años y niveles de madurez. Las familias pasan por distintos ciclos de vida y presentan distintas situaciones socioeconómicas. Los educadores, por su parte, se desempeñan en colegios con distinto contexto y ejercen su labor en diversos niveles. También hay que tomar en cuenta que los grupos de padres de mayor nivel socioeconómico mantienen una relación más directa con la escuela, por su preocupación acerca de los logros

académicos (Winter & Easton, 1983); tal como se mencionó anteriormente, aquí se reafirma la labor que se hace necesario empezar a trabajar desde las escuelas de menor nivel económico, característica bien marcada en las sedes rurales de la IE José María Potier de Chita, donde se hace necesario implementar estrategias que permitan mantener a las familia involucradas en los proceso pedagógicos de sus acudidos.

Teniendo en cuenta que las estrategias deben ser iniciales y diferenciadas, Epstein (1992) propone algunas prácticas posibles de participación de las familias que contribuyen al aprendizaje de los niños:

1. Familia: construir condiciones en el hogar que favorezcan el aprendizaje de los niños y su comportamiento en la escuela. La escuela puede ayudar a las familias a desarrollar conocimiento y habilidades para entender a los niños en cada nivel, de acuerdo al contexto en el que se desarrolla esta investigación y teniendo en cuenta la situación de pandemia que se vive actualmente, se puede asesorar a las familias a través de llamadas telefónicas, folletos impresos, mensajes de texto y/o Whatsapp, radio comunitaria, de tal manera que se oriente a las diferentes familias en la organización de espacios que le permitan a los estudiantes desarrollar sus actividades de enseñanza aprendizaje.

2. Escuelas: comunicar a las familias los avances de los niños y los programas de las escuelas. Esto se puede hacer a través de llamadas telefónicas, visitas, reportes, escuelas de padres, emitidas a través de los programas radiales, finalmente este es el medio con el que la mayoría de las familias puede conectarse en el contexto del municipio de Chita.

Otras posibles formas de participación son:

- Participación en la escuela: los padres y otros voluntarios pueden ayudar a los profesores, administradores o niños en clases o en otras áreas, este tipo de participación hoy en día es fundamental, padres y familias se han convertido en la ayuda más aliada para los docentes, quienes desde la distancia orientan, pero finalmente se requiere ese apoyo de parte de padres de familia en casa.

- Participación en actividades de aprendizaje en el hogar: los profesores pueden pedirle y guiar a los padres para monitorear y apoyar las actividades de aprendizaje de

los niños en el hogar, en este momento son los padres de familia, sobre todo en los niveles de primaria quienes han tenido que asumir la función de revisar monitorear las actividades que sus hijos están desarrollando, desafortunadamente al no contar con los docentes en presencialidad con los estudiantes, es necesario e indispensable que padres de familia estén pendientes del desarrollo de las actividades de los niños y niñas.

- Participación en la toma de decisiones: las escuelas pueden apoyar a los padres a ser líderes a través de la capacitación en la toma de decisiones y en cómo comunicarse con otros padres que representan; un aspecto muy relevante, en época de pandemia, es necesario que padres se apropien de las necesidades de sus contextos, las cuales se han hecho más evidentes por estos tiempos y junto con estudiantes y maestros, busquen la manera de solucionarlas.

3. Unidad temática: Formación Docente



Gráfico 15: Formación docente

Uno de los aspectos que más ha cobrado fuerza en los últimos tiempos es el tema de la formación de docentes en el mundo, está claro que desde hace varios años la temática ha aparecido como prioridad de la UNESCO en sus planes y programas aprobados por los estados miembros, lo mismo ocurre con los de otras organizaciones internacionales y regionales. Es un hecho real que los estados se han percatado de que no es posible hablar del cumplimiento de metas y objetivos para el desarrollo sostenible sin contar con los requerimientos necesarios que garanticen una educación de calidad para todos, por eso la preocupación acerca de la formación de los maestros, porque finalmente esa calidad educativa depende en buena medida del tipo docentes

con el que se cuente, por lo tanto para un buen funcionamiento de los sistemas educativos, se requieren docentes que desarrollen las competencias profesionales que los acrediten como docentes de calidad. Por otra parte, está claro que la educación puede y deber ser el motor de cambio para avanzar en la consecución del desarrollo sostenible, por tanto, es fundamental contar con docentes no solamente comprometidos personalmente con la educación para el desarrollo sostenible, sino también preparados pedagógicamente a nivel profesional para enfrentar los múltiples retos.

Como puede apreciarse, el hecho de considerar como una prioridad para el trabajo de la UNESCO la formación y la capacitación de docentes, está estrechamente ligado a los resultados de los aprendizajes de los niños y las niñas en el ámbito escolar, sobre ello, Bokova, directora general de la organización ha dicho:

Un sistema educativo es apenas tan bueno como sus docentes. Liberar su potencial es esencial para mejorar la calidad del aprendizaje. Todo indica que la calidad de la educación mejora cuando se apoya a los docentes y se deteriora en caso contrario, lo que contribuye a los alarmantes niveles de analfabetismo entre los jóvenes. (UNESCO, 2014, p. 24)

La educación es el camino para la transformación de la sociedad, ya que a través de esta se configura la cultura, las costumbres y tradiciones, se sintetiza las exigencias sociales y laborales, los cambios del desarrollo tecnológico, la sociedad a la que responde y el tipo de educación que ella traza como política, es entonces, evidente la necesidad de contar con docentes que no sólo se dediquen a reproducir la cultura y sus componentes, sino que dentro de sus acciones impliquen procesos de asimilación, construcción, reconstrucción y mejora de la actividad, fruto de las interacciones de las personas, la sociedad y la historia, lo anterior conlleva a una exigencia de cambio en la formación docente, a fin de que se implemente la educación que requiere el mundo contemporáneo y la cultura humana, se considera además el papel del docente en la sociedad como agente transformador.

En consecuencia, la tarea del docente no es nada fácil, por lo que requiere que estén con constante actualización, los avances en ciencia y tecnología exigen un muy buen número de competencias para ejercer esta profesión, si bien es cierto, que la experiencia contribuye a la formación y al desarrollo de competencias en los

maestros, también es indispensable tener en cuenta que la capacitación, la construcción de nuevos conocimientos en diferentes temáticas relacionadas con su saber, su quehacer deben ser un propósito ineludible para toda persona que quiera ejercer la docencia, en este preciso momento, la educación pasa por una transformación, el uso de herramientas virtuales ha llegado para quedarse y seguir evolucionando, por lo tanto, se exige conocimiento, apropiación y excelente uso de TIC por parte de docentes.

Es así, que el docente como sujeto de la educación es un actor principal para la sociedad, transmisor de la cultura que le ha antecedido y propiciador del aprendizaje mediante el proceso educativo, el que, a decir de Vigotsky, citado por Martínez Chacón (2002) debe ser "planificado, organizado y anticipado del desarrollo de los sujetos" (p. 18). Es decir, se requiere del proceso de formación del docente, el cual exige docentes comprometidos con el proceso pedagógico, implicados en la labor educativa, orientada al desarrollo humano que trasciende el aprendizaje de contenidos y procedimientos en el orden técnico del futuro desempeño.

En este sentido, los docentes deben estar en formación y actualización de manera continua y permanente, de tal manera que esto le permita ser ese agente transformador de la sociedad, a la par de esa formación continua.

3.1 Actualización y perfeccionamiento

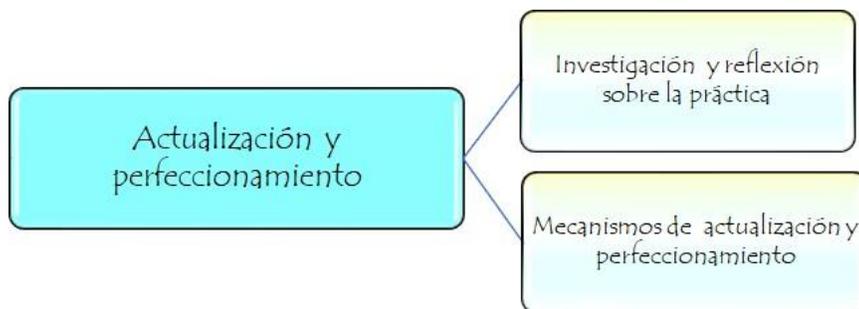


Gráfico 16: Actualización y perfeccionamiento

De acuerdo a Díaz Quero (2006):

Desde el deber ser de su actuación profesional, como mediador y formador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, laboratorios u otros escenarios de mediación, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto. La reflexión desde la práctica implica la condición de un docente investigador; más real que ideal, pero; no obstante, a pesar de las formalidades declarativas se mantiene una concepción, heredada de la tradición, de formar sólo para enseñar porque se supone que la investigación está reservada a los expertos o son otros profesionales quienes deben investigar los problemas de la educación, lo cual no es verdad.

Sin embargo, es importante que el docente tenga en cuenta que para hacer investigación es importante tener ese deseo, ese querer investigar y tener con quien compartir esa actividad, por lo que se requiere conformar y/o participar en núcleos o grupos de investigación en su institución educativa y promover movimientos pedagógicos, círculos de estudio, centros de discusión donde se pueda discutir, analizar, reflexionar y presentar los resultados de las investigaciones y sus aplicaciones, para lo que en contextos como el del municipio de Chita se debe propender por el fortalecimiento de espacios en los que los docentes puedan compartir sus experiencias pedagógicas, esas que surgen de las prácticas de aula.

Sistematización de constructos didácticos orientados al desarrollo de prácticas pedagógicas pertinentes con una educación de calidad para el sector rural, en la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita.

Luego de la descripción, análisis y fundamentación de los elementos que se han tratado hasta este momento, es necesario presentar la formulación de la sistematización referente a los constructos didácticos orientados al desarrollo de una práctica pedagógicas pertinente con una educación de calidad para el sector rural, en la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita, Boyacá, para lo

cual se realiza un gráfico que permita resumir las categorías relevantes de la investigación, las cuales son necesario considerar para garantizar un educación de calidad en el sector rural, es por esto que deben tenerse en cuenta en los procesos de enseñanza aprendizaje en las sedes rurales; esta sistematización hace énfasis en los elementos tratados durante el transcurso del estudio investigativo, partiendo inicialmente de las unidades temáticas que son el eje central del estudio, pero al mismo tiempo se incluyen las categorías y subcategorías que emergieron luego de analizar e interpretar la información respectiva.

Es así que se presentan, en la página que sigue, los elementos abordados de manera gráfica, haciendo relevancia a los aspectos y la relación entre ellos, de tal manera que sea posible explicar de manera más fácil al lector para que este pueda comprender mejor la información.

Constructos didácticos orientados al desarrollo de prácticas pedagógicas pertinentes con una educación de calidad para el sector rural, en la Institución Educativa José María Potter del municipio de Chita

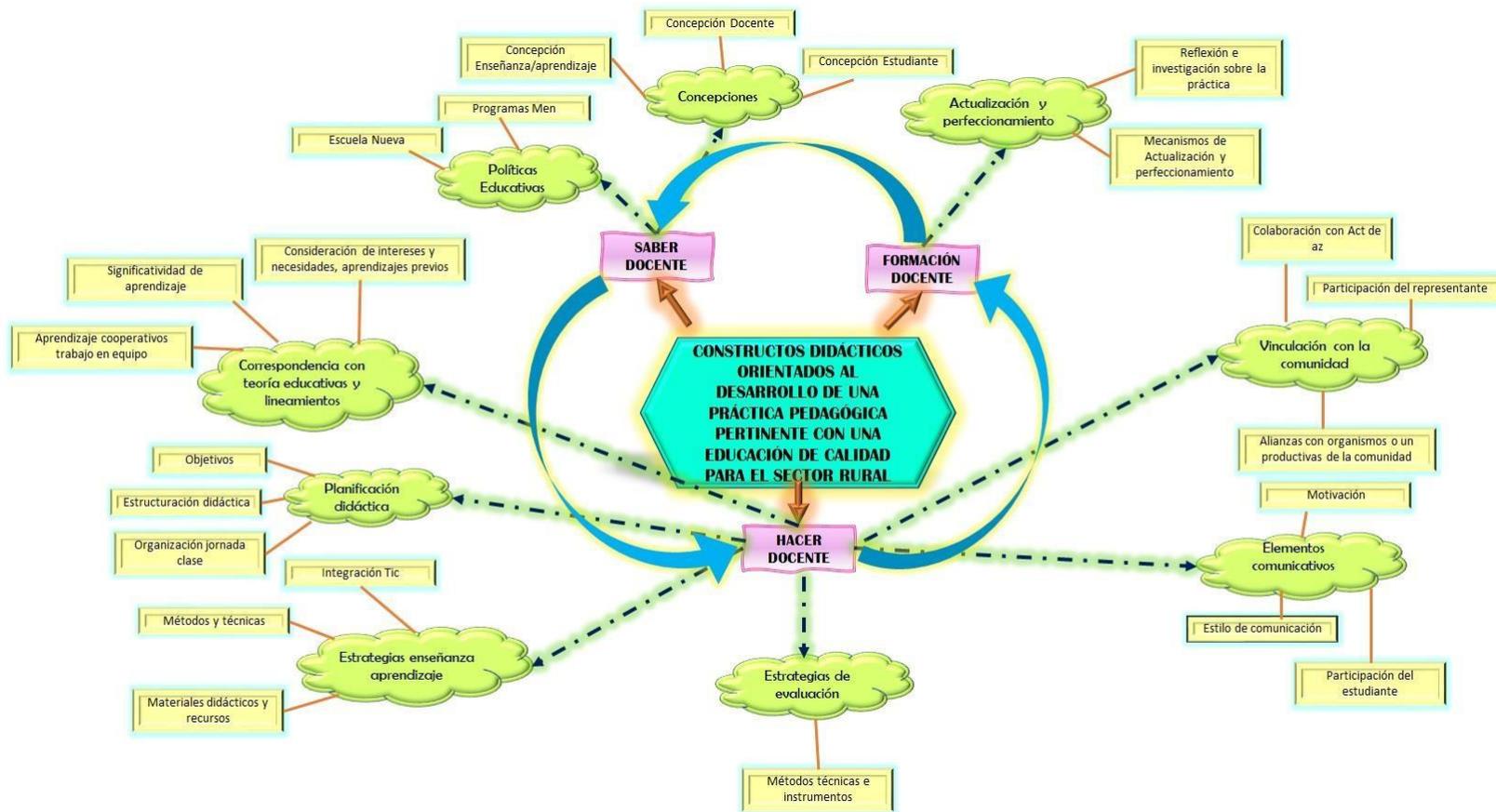


Gráfico 17: Constructos didácticos

Bases para la aplicabilidad de constructos didácticos orientados al desarrollo de prácticas pedagógicas pertinentes con una educación de calidad para el sector rural, en la Institución Educativa José María Potier del municipio de Chita

Con el fin de que el lector, puede tener una mejor comprensión y se le facilite acceder a la información de manera eficiente, se presentan a continuación de manera organizada y específica mediante cuadros las subcategorías emergentes, correspondientes a cada una de las categorías y unidades temáticas, es así que de manera precisa se evidencia la definición conceptual que tiene dentro de la investigación, al mismo tiempo se presentan de manera general y resumida los hallazgos encontrados, de tal manera que se puedan contrastar con lo fundamentado en los referentes teóricos; y, finalmente se incorporan las recomendaciones que se establecieron atendiendo los objetivos formulados en la investigación, estos lineamientos hacen parte de los fenómenos que emergieron en el transcurso del proceso investigativo en correlación a cada uno de las temáticas se desarrollaron.

En consecuencia, cada uno de los apartados están organizados de la siguiente manera: al inicio presentan la identificación, haciendo referencia a la unidad temática y categoría emergente a la que pertenece la subcategoría que se desarrolla, se presenta la información que fundamentó teóricamente la investigación en su parte contextual; así como también, los hallazgos, encontrados en la realidad evidenciada por el investigador. Finalmente se establecen, una serie de recomendaciones, dirigidas principalmente a los docentes que se desempeñan en la educación rural, todo con la intención de fortalecer los procesos de práctica pedagógica sobre la base de la aplicación de **constructos didácticos orientados al desarrollo de prácticas pedagógicas pertinentes con una educación de calidad para el sector rural**, sin que sea necesario implementarlas de manera obligatoria, por lo que se presentan para ser tomadas como recomendaciones y a partir de ellas pueden surgir reflexiones en los docentes que les permitan transformar su quehacer didáctico.

Unidad temática: Saber Docente	
Categoría Emergente: Concepciones	Subcategoría Emergente: Concepción de Estudiante
<p>Definición Conceptual:</p> <p>El saber docente, tiene que ver con el conjunto de los conocimientos, competencias y habilidades que la sociedad cree suficientemente útiles e importantes para la profesionalización docente, entre los que están: el saber curricular, las políticas educativas actuales; el saber disciplinar, los contenidos y objetivos propios de las asignaturas a enseñar, así como las didácticas, el saber pedagógico y el conocimiento del ser humano, sus procesos evolutivos, como también las diversas teorías y modelos pedagógicos. En cuanto a las concepciones, son todas esas ideas que alguien se forma de determinada cosa, situación o persona y de la manera como es asumido un concepto por los sujetos, De acuerdo a Shavelson & Stern (1981) “los profesores son profesionales racionales que como otros profesionales, tales como los médicos, realizan juicios y toman decisiones en un entorno complejo e incierto, el comportamiento de un profesor se guía por sus pensamientos, juicios y decisiones” (p. 373). Es así que de ese tipo de pensamientos, concepciones que tenga el docente, depende el desarrollo de sus prácticas pedagógicas de aula, y por ende los resultados de estas en la formación integral de los educandos.</p> <p>Ahora bien respecto a la concepción de estudiante teniendo en cuenta el modelo constructivista adoptado por la IE de acuerdo a Vygotsky (1987), “es ser constructor activo de su propio conocimiento. Es un aprendiz que posee un nivel determinado de conocimiento las cuales determinan sus acciones y actitudes” (p. 34)</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Los docente tienen diferentes concepciones sobre el estudiante, algunos de ellos afirman que es el sujeto que recibe conocimiento, otros docentes manifiestan que es el centro del aprendizaje y quien tiene conocimientos previos, entonces, se hace evidente que así como hay docentes que conciben al estudiante como ese ser que es constructor de su propio conocimiento, hay docentes que aún siguen apegados a la concepción del estudiante como el receptor de conocimientos.</p> <p>Por lo anterior se encontraron concepciones tradicionales, conductistas y también en otros docentes se evidencia concepciones un poco más acercadas al modelo que se ha adoptado por la Institución Educativa; sin embargo se nota una falta de apropiación respecto a los roles de los actores educativos en el modelo constructivista.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Es importante que desde la Institución Educativa se propenda por la realización de actividades que permitan realizar por parte de los docentes un estudio y análisis del modelo pedagógico constructivista, de tal manera que sea posible que los docentes reflexionen sobre los roles que debe desempeñar el estudiante en los procesos educativos, pero también le permita al docente reflexionar sobre las actividades que propone para los estudiantes analizando si estas le permiten o no a los estudiantes ser constructores de su propio conocimiento.</p>	

Unidad temática: Saber Docente	
Categoría Emergente: Concepciones	Subcategoría Emergente: Concepción de Docente
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Es importante tener en cuenta la concepción que los docentes tienen de su labor, que por cierto es una profesión compleja, de acuerdo a Parra Imbernón 1998 citado por Duarte Crisanchó (2007)</p> <p>La función docente comporta un conocimiento pedagógico específico, un compromiso ético y moral y la necesidad de corresponsabilización con otros agentes sociales, esto es así puesto que ejerce influencia sobre otros seres humanos y, por lo tanto, no puede ni debe ser una función meramente técnica de expertos infalibles. (p. 47)</p> <p>En este sentido, en el modelo constructivista el docente tiene la función de encaminar los procesos de construcción del estudiante con el saber colectivo culturalmente organizado, razón por la que no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.(Díaz Barriga, 1999)</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>En cuanto al concepto que tienen los informantes sobre el docente, se pudo concluir que asumen múltiples responsabilidades, entre ellas las de afrontar el reto de la inclusión, desarrollando con los niños que tienen capacidades diversas procesos que les permitan avanzar en su desarrollo, razón por la que las competencias con las que un docente debe contar, están determinadas no solamente por el conocimiento, sino por una serie de actitudes que les permiten hacer bien su labor como resultado de la integración de sus conocimientos, habilidades, actitudes y cualidades personales.</p> <p>Sin embargo, al igual que en la concepción de estudiante es posible identificar que algunos de los docentes aún se inclinan por una función conductista en la que privilegia la transmisión del conocimiento, siendo los docentes los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje y faltando propender por actividades que permitan a los estudiantes ser constructores activos de su propio conocimiento.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Dentro del estudio de modelos pedagógicos es importante no solamente profundizar en el análisis de los mismos, sino que además es necesario que se propenda por el conocimiento de estrategias didácticas, generación de ambientes de aprendizaje que privilegien entornos de aprendizaje lo más cercanos a la realidad en los cuales se desarrollen actividades reales, en las que se tenga en cuenta la negociación y un aprendizaje constructivista que fomente la reflexión en la práctica, para lo cual es indispensable que los docentes transformen sus concepciones, esto les permitirá transformar también sus prácticas pedagógicas, en la que se evidencie ese rol de mediador del aprendizaje, por lo que debe: Conocer los intereses de alumnos y alumnas y sus diferencias individuales (Inteligencias Múltiples), conocer las necesidades evolutivas de cada uno de ellos, conocer los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros, contextualizando las actividades, para sí generar un aprendizaje significativo.</p>	

Unidad temática: Saber Docente	
Categoría Emergente: Concepciones	Subcategoría Emergente: Enseñanza aprendizaje
<p>Definición Conceptual:</p> <p>El proceso de enseñanza aprendizaje, puede ser analizado desde diferentes paradigmas; sin embargo, al centrarse en el modelo constructivista que es el adoptado por la Institución Educativa José María Potier, es importante apropiarse de una posición en la que a través de esos procesos de enseñanza aprendizaje se evidencie la interacción y un intercambio de conocimientos entre el docente y los estudiantes, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, un aprendizaje significativo, en el que el educando es quien construye el conocimiento y aprende; por lo tanto la enseñanza ocurre no sólo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha; es así que su actividad mental constructiva se aplica a los contenidos que ya posee y reconstruye objetos de conocimiento que ya están contruidos.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Dentro del lenguaje de los docentes y por ende dentro de sus prácticas pedagógicas existe una educación tradicional, en la que se entiende ese proceso de enseñanza aprendizaje como aquel a través del cual se imparten conocimientos y en el cual la función del estudiante es aprender lo que se le enseña, convirtiéndose así el proceso de enseñanza aprendizaje como una transmisión de conocimientos, estas concepciones pueden estar impidiendo la transformación de los procesos educativos, que permitan una construcción significativa del conocimiento.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Se debe propender por espacios que permitan a los docentes el estudio de las didácticas propias del modelo constructivista, que les permita analizar las actividades que están utilizando y si realmente éstas hacen parte o no del modelo constructivista; esto les permitirá conocer un poco más el modelo que se ha adoptado por la Institución, el cual debe privilegiar las actividades y estrategias que estén centradas en el estudiante, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, por lo que es indispensable que el estudiante dentro del procesos de enseñanza aprendizaje interactúe con el objeto del conocimiento, que este en interacción con otros y pueda tener un aprendizaje significativo; una estrategia adecuada para llevar a la práctica este modelo es “El método de proyectos”, ya que permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula el “saber”, el “saber hacer” y el “saber ser”, es decir, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal.</p> <p>En este Modelo el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los alumnos y alumnas se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.</p>	

Unidad temática: Saber Docente	
Categoría Emergente: Políticas Educativas	Subcategoría Emergente: Escuela Nueva
Definición Conceptual: <p>La políticas educativas, deben ser apropiadas por los docentes, en Colombia se, enfrenta "el reto del desigual desarrollo de la educación, tanto en cobertura como en la calidad de los aprendizajes, que afecta a los sectores socioeconómicamente más desfavorecidos, a las zonas rurales, a ciertas regiones geográficas y a las etnias minoritarias" (Duarte, Bos y Moreno, 2012, p. 2).</p> <p>Es así que se requiere potencializar los componentes de cobertura, calidad e información en la educación otorga grandes ventajas económicas y sociales que permiten consolidar un capital humano pertinente, competitivo y que apalanque el desarrollo del futuro de nuestro país, es así que, durante los últimos años en Colombia, con el objetivo de "tener una mayor cobertura y una calidad significativa en la educación pública, se han creado múltiples programas a gran escala, los cuales se pueden dividir en dos grupos: programas de subsidio a la oferta y programas de subsidio a la demanda" (Barrera-Osorio et al., 2012, p. 24)</p> <p>En este sentido se han implementado muchos programas que contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa, y desde hace ya varios años se implementa en la mayoría de las sedes rurales la metodología de Escuela Nueva que esta basado en los principios del aprendizaje activo, proveyendo a los niños con oportunidades para avanzar a su propio ritmo y con un currículo adaptable a las características socioculturales de cada región del país. El programa promueve el desarrollo de una relación fuerte entre la escuela y la comunidad.</p>	Hallazgos: <p>Los docentes relacionan la metodología de escuela nueva con el hecho de tener que atender varios grados en la misma aula de clase, sin embargo, se pudo evidenciar que en la práctica dividen los grados, por lo que se puede concluir que en la realidad no hace uso de esta metodología para trabajar la multigradualidad.</p> <p>Otro aspecto relevante encontrado, es la falta de actualización de las guías de trabajo, ya que desde el mismo Ministerio de Educación se ha dejado de lado la metodología y no ha sido posible que a las sedes lleguen guías actualizadas, esto dificulta el proceso, porque las guías en esta metodología son un recurso relevante para el desarrollo de proceso educativo.</p> <p>Es importante mencionar lo manifestado por uno de los informantes en cuanto a la contextualización de guías de aprendizaje; sin embargo, esto se ha dificultado por la falta del material y la falta de articulación de la metodología con los nuevos programas que desde el MEN se han implementado.</p>
Recomendaciones: <p>La metodología Escuela Nueva, al estar basada en una metodología activa, hace parte del modelo constructivista y propende por la aplicación de los principios del mismo, sin embargo, es indispensable tener en cuenta que no sólo por el hecho de estar en el sector rural se puede decir que se trabaja con metodología de escuela nueva, ya que está requiere de un proceso consciente y responsable al diseñar y planear las actividades que realmente le permitan a los estudiantes ser constructores de su propio proceso de aprendizaje realizando una construcción social de los conocimientos, a través del desarrollo de prácticas escolares dentro de los contextos propios del estudiante que le permite lograr aprendizajes significativos; por lo que es indispensable que se privilegien las interacciones entre docentes, estudiantes y conocimientos en el aula, atendiendo las necesidades de atender diferentes ritmos de aprendizaje, pero también propendiendo por la participación activa de los estudiantes.</p>	

Unidad temática: Saber Docente	
Categoría Emergente: Políticas Educativas	Subcategoría Emergente: Programas MEN
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Dentro de las Políticas Educativas, y con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, desde el MEN se han implementado en el transcurso del tiempo programas que de una u otra manera fortalecen los procesos de prácticas pedagógicas, entre los programas que los informantes manifiestan conocer están el PER, con él se buscó brindar “una atención educativa pertinente a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de las zonas rurales y de difícil acceso” (MEN, 2013b, p. 35). y actualmente el PTA que de una u otra manera buscan el mejoramiento de aprendizajes de los estudiantes, por esta razón desde que comenzó la implementación de este último se ha enfocado en el fortalecimiento de los aprendizajes de matemáticas y lenguaje.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Hay una aceptación por parte de los docentes ante los programas que llegan, sin embargo el impacto de los estos es a corto tiempo, ya que no hay un seguimiento, una continuidad de los mismos, solamente se evidencia una mayor continuidad del programa PTA, sin embargo, no hubo acompañamiento para todas las sedes, lo que de una u otra manera afecta el proceso institucional.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Al evidenciar la valoración que los docentes les dan a los programas que desde el MEN se implementan para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, es importante que a medida que estos llegan se haga una apropiación de los mismos, una articulación con el PEI, de tal manera que sin importar sí desde el MEN el programa sigue o no, los docentes puedan aprovechar las herramientas, recursos, metodologías, estrategias didácticas que pueden conocer a través de estos, de tal manera que sea posible lograr una continuidad de procesos que permita mejorar las prácticas educativas.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares	Subcategoría Emergente: Consideración de intereses y necesidades de los estudiantes, aprendizajes previos
<p>Definición Conceptual:</p> <p>El hacer docente implica tener una actitud de inclinación, de voluntad y de continuación hacia la misión de ser docente. “Su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en su labor que se realiza cara a cara”. (Fierro, Fortoul, & Rosas , 2007, p. 17), es decir que es una actividad intencional y deliberada que se lleva a cabo dentro y fuera del aula para provocar el aprendizaje en los estudiantes y dicha actividad hace parte de las funciones que están a cargo del profesor.</p> <p>Es necesario tener en cuenta que las teorías educativas se han convertido en referentes obligados para los docentes en formación, es así que “existen múltiples teorías para explicar la forma cómo el ser humano aprende y cómo aplica ese aprendizaje para la transformación de su entorno, de igual manera hay varios paradigmas de aprendizaje” (Trujillo Flórez, 2017, p. 6)</p> <p>Según Kuhn, citado en (Trujillo Flórez, 2017) “una teoría es una síntesis de conocimientos organizados de acuerdo a un principio que hace posible la explicación de determinados hechos” (p. 16), es así que se habla de tres tipos de teorías las del conocimiento, educando y sociedad.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Se logro corroborar que los docentes tienen claro que la Institución Educativa ha adoptado el modelo constructivista, y que las sedes rurales trabajan la metodología de escuela nueva, sin embargo al realizar una revisión exhaustiva de las planeaciones de aula, no todas las etapas de la metodología de la escuela nueva se hacen evidentes y al indagar con los docentes algunas de las estrategias de esta ya no se están utilizando; ahora bien sí los informante hablan de un modelo constructivista y de una metodología activa, es indispensable entonces la valoración de los procesos para llegar a un aprendizaje significativo, sin embargo, es evidente la carencia de actividades que propendan por la identificación de esos aprendizajes previos, así como por aquellas que permitan a los docentes conocer los intereses y necesidades de los estudiantes.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Las teorías educativas permiten a los docentes conocer un poco más sobre la forma como aprenden los estudiantes, estas son productos de largos procesos investigativos y estudios de muchos años, es por tanto indispensable que los docentes se apropien de las teorías propias del modelo constructivista. Los docentes deben contar con estrategias que les permitan conocer las características individuales, los intereses, necesidades de los estudiantes y sobre todo que les ayuden a activar los conocimientos previos, pues de esto depende en gran parte el logro o no de un aprendizaje significativo.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares	Subcategoría Emergente: Significatividad del aprendizaje (vinculación con aprendizaje-contexto)
Definición Conceptual: Es indispensable dentro de las prácticas pedagógicas que los docentes adapten los procesos de enseñanza aprendizaje al contexto, y tanto el constructivismo como la metodología de escuela nueva permiten implementar esta estrategia que permite a los estudiantes hacer de la construcción de conocimiento un proceso vivencial cercano a la propia realidad en el que se interactúa con la comunidad docentes, compañeros, padres de familia, entidades cercanas, de tal manera que sea posible encontrar un sentido a lo que se aprende y sobre todo que los educandos encuentren esa aplicabilidades de lo aprendido.	Hallazgos: Se resaltan en este punto algunas de las estrategias implementadas en las sedes rurales del municipio de Chita, en las que actividades como el día de logros, la implementación de huertas escolares, entre otras les permiten hacer vivencial el aprendizaje y tener la posibilidad de generar interacción, sin embargo, no se puede dejar de lado la relación de esas actividades prácticas con las temáticas que se abordan en las diferentes áreas del saber.
Recomendaciones: Teniendo en cuenta que existe la disposición de las familia al querer participar en algunas de las actividades que desde las escuelas se proponen, es necesario hacer una adecuada articulación de estas actividades con los aprendizajes que se abordan desde las diferentes áreas, logrando una transversalidad, es decir, que se debe contar con un diseño de una planeación didáctica intencionada con todos los elementos que esta requiere para este tipo de actividades en las que se cuenta con la interacción como elementos esencial para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Correspondencia con teorías educativas contemporáneas y lineamientos curriculares	Subcategoría Emergente: Aprendizaje cooperativo/trabajo en equipo
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Dentro de los principios pedagógicos de la escuela nueva está: la construcción social de los conocimientos; la importancia de los contextos para lograr aprendizajes significativos; la función de las interacciones entre docentes, estudiantes y conocimientos en el aula; la necesidad de atender diferentes ritmos de aprendizaje; el carácter formativo, participativo y permanente de la evaluación; la contribución de todas las áreas al desarrollo de las competencias; y la importancia de cultivar la creatividad y el pensamiento divergente (Ministerio de Educación Nacional, 2011).</p> <p>Para Ferreiro & Calderón (2006) el aprendizaje cooperativo es un modelo educativo innovador que propone una manera distinta de organizar la educación escolar a diferentes niveles: de escuela en su totalidad, en tal sentido es un modelo de organización institucional; del salón de clases, siendo entonces una forma de organización de la enseñanza y el aprendizaje; pero también puede ser considerado como un método o técnica para aprender. El aprendizaje cooperativo implica la organización de los alumnos en grupos pequeños y heterogéneos para potenciar el desarrollo de cada uno con la colaboración de los demás miembros del equipo.</p> <p>En el sistema cooperativo, cada alumno alcanza la meta que se ha propuesto en la medida en que los compañeros de su grupo alcanzan las suyas. El estudiante suele proponerse dos metas: por una parte conseguir algo personal útil incrementando la propia competencia y, por otra, contribuir a que los compañeros también lo logren. La causa de su éxito en el trabajo de clase la atribuye tanto a su esfuerzo personal (motivación interna) como al esfuerzo realizado por los compañeros del grupo.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Si bien es cierto que los informantes manifiestan que las cartillas de escuela nueva, traen inmersas algunas actividades que llevan al estudiante a trabajar de manera cooperativa, también es evidente que ellos se apoyan en otro tipo de estrategias que contribuyan a esa interacción y trabajo en equipo, ahora bien en la nueva realidad y teniendo en cuenta que los estudiantes no pueden estar dentro de las sedes y que las actividades están siendo desarrolladas desde la casa, se hace evidente que esa interacción entre compañeros, ese compartir de experiencias se ha visto disminuida, entonces, es momento de reorientarse tipo trabajo cooperativo y colaborativo que les permita a los educandos desarrollar esas competencias sociales y de trabajo en equipo que más adelante les permitirán dar solución a problemas del contexto.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Es importante que los docentes, en esta época de pandemia, implementen otras estrategias apoyándose en el uso de las TIC que contribuyan al logro de esa interacción entre estudiantes, docente y estudiantes, porque si bien es cierto, que se propende por actividades familiares, es indispensable tener en cuenta que en el contexto los padres de familia no cuentan con el tiempo suficiente para brindar el acompañamiento necesario que requieren los aprendices, y es indispensable para ellos contar con esa interacción con sus compañeros y docente, por lo que es necesario generar ambientes de aprendizaje apoyados en herramientas tecnológicas que les permitan vivenciar el aprendizaje cooperativo, tan esencial en el aprendizaje constructivista.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Planificación didáctica	Subcategoría Emergente: Objetivos
<p>Definición Conceptual:</p> <p>En cualquier práctica pedagógica se debe partir del diseño de una planificación didáctica, la cual se entiende como la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite al docente enfrentar su práctica de forma ordenada y congruente (Planeación Educativa, 2013).</p> <p>Según el Ministerio de Educación Nacional (2017) en la planificación de clases se especifica “la secuencia de actividades previstas para un periodo temporal limitado, mediante las cuales se pretende conseguir los objetivos fijados en los planes anuales de área en correspondencia con el plan de estudios y, por ende, con el PEI” (p. 37). En este sentido es fundamental partir de la premisa que el plan de aula comprende un proceso de planeación, implementación y seguimiento a la implementación.</p> <p>En cuanto a los objetivos es necesario tener en cuenta que son esa formulación que describe logros y conductas que se esperan de los estudiantes al concluir su aprendizaje, su función es orientar y guiar las actividades del proceso de enseñanza aprendizaje, es importante que se puedan evaluar se han sido o no alcanzados al finalizar el proceso.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Se encuentran algunas falencias en cuanto a los procesos de planeación de los docentes, no todos tienen claros los elementos que se tienen en cuenta, dejando ver la falta de apropiación del proceso de planeación, la cual se hace como un requisito que es exigido en la IE, a través del diligenciamiento del formato que se exige por las directivas; sin embargo, es interesante ver que a causa de la pandemia los docentes se han dado a la tarea de buscar alternativas que les permitan hacer este proceso de manera más responsable, pues fruto de este proceso de planeación se elabora la guía de aprendizaje para estudio en casa.</p> <p>Es evidente que no todos los docentes están teniendo en cuenta los objetivos en el momento de hacer el diseño de las planeaciones, razón por la que se hace una desvinculación de estos con las actividades que se proponen en algunas planeación. Sin embargo, se encuentra una fortaleza en cuanto a este proceso en el sentido de que los docentes han buscado la forma de trabajar en equipo permitiéndoles mejorar procesos de planeación.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Es importante partir de los avances que los docentes tienen en cuanto a la planeación didáctica, y garantizar que este diseño cuente con los siguientes elementos: los objetivos, los contenidos, las estrategias, actividades metodológicas y/o técnicas de enseñanza, los medios y la evaluación de los aprendizajes, los cuales deben ser organizados de acuerdo a las concepciones propias del modelo constructivista para que sea coherente con el Proyecto Educativo Institucional y el modelo pedagógico adoptado dentro de este. Por lo que sería importante que los docentes recibieran capacitación relacionada con la apropiación del modelo pedagógico constructivista.</p> <p>En cuanto a los objetivos deben ser el punto de partida en el proceso del diseño de la planeación didáctica, por lo que deben contar dentro de la planeación con actividades coherentes con el logro de los mismos, para lo cual es indispensable garantizar que cada una de las actividades sean planeadas, ejecutadas y desarrolladas en función de los objetivos.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Planificación didáctica	Subcategoría Emergente: Estructura de Contenidos
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Los contenidos curriculares hacen referencia a esa selección de conocimientos de diversa naturaleza que se consideran fundamentales para el desarrollo y la socialización de los estudiantes, y cuya asimilación no puede realizarse de forma plena y correcta sin una ayuda específica. Generalmente, estos contenidos son organizados y ordenados en los programas correspondientes.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Los docentes siempre tienen en cuenta dentro de sus planes de estudio y planes de aula los contenidos, les dan un gran valor a estos y les es difícil hacer una planeación y en consecuencia una práctica pedagógica sin la definición de contenidos; aunque el MEN está haciendo énfasis en los aprendizajes, es evidente que los docentes siguen planeando por contenidos. Porque afirman que algunas temáticas se hacen necesarias para lograr los aprendizajes, sin embargo, esto ocasiona stress y preocupación cuando no alcanzan a desarrollarlos.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Es importante que los docentes hagan un análisis y priorización de contenidos, esto porque debido a los cambios que se vienen dando a causa de aspectos económicos, sociales, culturales, científicos, todo se está transformando, la educación no debe ser ajena a esas transformaciones, por eso se hace necesario que los docentes revisen las orientaciones dadas por el MEN y el cambio de época por el que se está atravesando y a partir de eso prioricen los contenidos, los cuales deben ser coherentes con los aprendizajes que se encuentran en los referentes emitidos por el Men, para sea posible garantizar el desarrollo de competencias básicas necesarias para enfrentarse al mundo de hoy.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Planificación didáctica	Subcategoría Emergente: Organización de la jornada de clase
<p>Definición Conceptual:</p> <p>En el desarrollo de toda práctica pedagógica se debe tener en cuenta una serie de momentos que deben abordarse desde la planeación, las actividades pueden organizarse como de apertura, de desarrollo y de culminación.</p> <p>De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (2017) se proponen unos momentos que a través del programa Todos a Aprender se han implementado y los cuales se han hecho extensivos a todas las IE, y son exploración, estructuración, práctica, transferencia y valoración.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Antes de la pandemia, cada docente trabajaba de manera individual, de acuerdo a la experiencia de cada uno, a pesar de tener acompañamiento del PTA, no todos los docentes apropiaron las etapas del aprendizaje, esto como consecuencia de que de las 22 sedes solamente 4 estuvieron focalizadas con el programa, y al no contar en este momento con el programase dejó de lado la metodología, sin embargo, debido a la situación de pandemia, los docentes han acatado orientaciones del al Secretaría de Educación, que por cierto coinciden con la implementación de los momentos establecidos por el MEN, sin embargo, se evidencia que el diligenciamiento del formato que trae las etapas lo utilizan más como formalismo y cumplimiento, no con una apropiación y relación con la guía que entregan a los estudiantes.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Es necesario que los docentes en todas las áreas realicen procesos responsables de planeación, ya que al hacer el análisis de las planeaciones de aula, se encontraron falencias en cuanto a la coherencia entre estas y las guías de estudio en casa, por lo que se debe propender por guías pedagógicas en las que se evidencien las diferentes etapas del proceso de enseñanza aprendizaje, empezando por aquellas actividades de activación de conocimientos previos propias de la etapa de la exploración y finalizando con la valoración que además de permitirle al estudiante y docentes realizar una evaluación formativa se convierte en un elementos indispensable para reflexionar sobre el proceso y encaminar proceso de mejoramiento.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Planificación didáctica	Subcategoría Emergente: Integración de TIC
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Una eficiente apropiación y gestión de las TIC, a la luz de la nueva visión de los procesos de aprendizaje, requiere un enfoque integrado que contribuya a orientar las políticas educativas, la organización de la institución, los recursos materiales y los actores involucrados.</p> <p>Las tecnologías de información y comunicación (TIC) están transformando nuestra vida personal y profesional. Están cambiando las formas de acceso al conocimiento y de aprendizaje, los modos de comunicación y la manera de relacionarnos, a tal punto que la generación, procesamiento y transmisión de información se está convirtiendo en factor de poder y productividad en la "sociedad informacional" (Castells, 1997). La productividad y la competitividad dependen cada vez más de la capacidad de generar y aplicar la información basada en el conocimiento.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Si bien es cierto, que los docentes han estado inmersos en proceso que apropiación de las TIC, y que hasta cuando se desarrollaron procesos presenciales utilizaban computadores y/o tablets, sobre todo para el conocimiento de herramientas, en este momento el uso de las Tic se limita principalmente a tener la función de canal de comunicación, porque se utiliza el celular para realizar llamadas telefónicas, o el uso de WhatsApp para mantener comunicación con estudiantes y padres principalmente, desafortunadamente no se cuenta con conectividad por parte de las familias lo que ha limitado enormemente el uso de las mismas.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Se requiere que desde la IE, se generen préstamo de equipos tecnológicos con los que cuenta la IE, y se propenda desde la planeación hasta la práctica por el uso de estrategias que permitan aprovechar de manera eficiente los recursos a los que los estudiantes puedan acceder, así sea programas offline previamente instalados en los equipos, y se conviertan en un recurso primordial para el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje significativos.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Estrategias de enseñanza	Subcategoría Emergente: Métodos y técnicas empleadas
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Las estrategias de enseñanza se definen como el conjunto de directrices consideradas en la planeación de cada una de las fases del proceso educativo, para alcanzar los objetivos propuestos; por lo tanto guardan una estrecha relación con los objetivos y con la planeación, razón por la que en este punto se hace necesario analizar explícitamente los factores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera que sea posible promover la comprensión de los aprendizajes a través de una enseñanza adaptada frente a la diversidad de características individuales que poseen los estudiantes, teniendo como punto de partida los conocimientos previos, grado de desarrollo, capacidad, motivación para aprender, además de sus intereses personales.</p> <p>En cuanto a los Métodos y técnicas empleadas existen gran variedad entre los cuales están los propuestos por García González & Rodríguez Cruz (1996), así como los dispuestos por Losada O, Montaña G, & Moreno M, (2003), quienes consideran que las técnicas son ese recurso didáctico al cual se acude para concretar un momento de la lección o parte del método en la realización del aprendizaje.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>En los testimonios de los informantes se encontró que los docentes utilizan métodos y técnicas de diferentes modelos pedagógicos, entre ellos los propios a la educación tradicional, al conductismo y se encontró también la aplicación de modelos y técnicas enfocadas en el constructivismo. Ahora bien algunos informante mencionaron la importancia de los conocimientos previos, que de acuerdo al constructivismo se hace necesario valorar y tener en cuenta para a partir de ellos orientar la nueva información, sin embargo, no en todas las planeaciones de los docentes y en las guías de trabajo se evidencian métodos y/o técnicas que permitan llevar a cabo ese proceso de consideración de conocimientos previos.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Es indispensable que el docente estudie los múltiples métodos, técnicas y estrategias que se pueden implementar dentro del modelo constructivista, tal vez también es necesario implementar capacitaciones para que aquellos docentes que se encuentran arraigados a la pedagogía tradicional comiencen procesos de transformación de prácticas, porque estas limitan la participación activa de los estudiantes, la interacción de ellos con el medio, lo que dificulta un aprendizaje significativo, sería necesario abordar metodología como por ejemplo el método de proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el estudio de caso y otras tantas que se adaptan a la metodología Escuela Nueva, al modelo constructivista propio de la IE.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Estrategias de enseñanza	Subcategoría Emergente: Materiales didácticos y recursos
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Cuando se diseña la planeación de una práctica pedagógica, es indispensable pensar en los recursos y materiales que se van a utilizar para la mediación de los procesos de enseñanza – aprendizaje, en esta época es importante que el docente desarrolle competencias relacionadas con la selección, organización y presentación de la información, ya que a través de internet se puede acceder a gran variedad y cantidad de recursos y materiales didácticos. Según Morales (2012) se entiende por recurso didáctico al “conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 67). Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Se encontraron muy pocos docentes que se caracterizan por ser activos y aprovechar los recursos propios o aquellos que tienen en el contexto inmediato, se cuenta todavía con metodologías tradicionales, y aunque se tiene la metodología escuela nueva, en muchas de las sedes no se ha realizado una apropiación de la misma, por lo que no todos los docentes demuestran la apropiación de esta metodología y de las estrategias que desde esta se deben implementar, como por ejemplo el uso de los recursos del medio.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Se hace importante que los docente reflexione sobre el tipo de materiales que están usando, que aprenda a evaluar los materiales educativos, porque a partir de los recursos didácticos, no sólo se activa el rol del alumno, sino también la creatividad del docente, convirtiéndose ambos en verdaderos motores de nuevos y variados recursos didácticos, de acuerdo a las exigencias generales del aula. Es por ello que el uso de los recursos didácticos como mediadores y guías en el proceso de enseñanza y aprendizaje debe ser consciente, intencional y selectivo, en función de alcanzar determinadas objetivos; se puede decir que un buen docente utiliza como herramienta los recursos didácticos en propósito de facilitar la comprensión de los estudiantes y de que sus intervenciones sean más efectivas, considerando para los mismos la mejor vía para llevar a cabo la acción didáctica, desarrollando destrezas y evitando un aprendizaje memorístico. Ahora bien, la pandemia, supone un reto para los docentes y es precisamente diseñar planeación y guías en las que los estudiantes aprovechen los recursos que tienen en su contexto.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Estrategias de evaluación	Subcategoría Emergente: Métodos, técnicas e instrumentos empleados
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Cuando se habla de evaluación se está haciendo referencia a ese proceso que le permite tanto al estudiante como al docente verificar el cumplimiento de los objetivos, determinar el alcance de los aprendizajes y el desarrollo de las competencias, valorando el nivel de desempeño, además identifica los apoyos necesarios para analizar las causas de los aprendizajes no logrados y tomar decisiones de manera oportuna, en este sentido la evaluación en el contexto del enfoque formativo requiere recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes y la intervención del docente.</p> <p>De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (2017) la evaluación formativa debe:</p> <p>Permitir identificar las características de los estudiantes y caracterizar los procesos de aprendizaje, al recoger evidencias y suministrar información integral. Ser continua, centrada en el apoyo a la adquisición, el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias durante el paso del estudiante por el sistema educativo, con miras a propiciar el crecimiento personal e intelectual necesario para insertarse en el entorno social, político y económico del país. (p. 42)</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Los docentes realizan procesos de evaluación, sin embargo, no se ha realizado una apropiación de lo que es una evaluación formativa, muchas veces sólo se hace un proceso de calificación, ahora esto se está evidenciando de una manera más acentuada, porque los docentes dejan a sus estudiantes una guía de aprendizaje que en ocasiones no cuenta con todas las etapas del aprendizaje y luego se limitan a calificarla, lo que hace parte de una evaluación sumativa, manifiestan que les es difícil evaluar el proceso, porque no tienen contacto con sus estudiantes y no pueden verificar ni siquiera si realmente es el estudiante quien realiza las actividades o tal vez estén siendo desarrolladas por los padres de familia.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Se hace necesario que los docentes reciban capacitación sobre procesos de evaluación formativa, así como sobre el uso de métodos, técnicas e instrumentos que les permitan llevar a cabo una evaluación formativa, aún en medio de la pandemia y desde la distancia, esto además les permitirá hacer conscientes a los estudiantes del proceso de aprendizaje, pero también tener espacios para la reflexión de su práctica pedagógica que los lleve a mejorar y transformar los procesos educativos.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Elementos Comunicativos	Subcategoría Emergente: Motivación
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Teniendo en cuenta que todo acto educativo es por tradición un acto comunicativo en el que existe un emisor, un canal y un receptor; se debe propender en los procesos de enseñanza aprendizaje por estrategias que permitan fortalecer la comunicación de tal manera que a través de esta se logre incentivar a los educandos en la importancia del aprendizaje y la construcción del conocimiento, de ahí la necesidad de motivar a los educandos para propiciar procesos de enseñanza aprendizaje significativos.</p> <p>Partiendo de que la motivación escolar tiene que ver más concretamente con “la activación de recursos cognitivos para aprender aquello que la escuela propone como aprendizaje” (Valenzuela, 2007, p. 416), y no sólo con querer realizar una tarea específica en un momento dado. En esta dirección, la pregunta por la motivación tiene que ver, en términos generales, con el valor de la tarea y con el sentimiento de competencia frente a ella, pero también, a nivel de la actividad general, con los motivos que dan sentido a la activación de dichos recursos cognitivos en pro del aprendizaje, esos motivos que el educando desarrolla para aprender.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Los docentes propenden por generar procesos de motivación, pero de acuerdo a lo manifestado lo hacen de manera general, a través de algún detalle, la participación en eventos, a la oportunidad que les dan al permitirles realizar alguna actividad que les interese o les guste, esto luego de que los estudiantes han realizado bien una actividad, por lo que se podría hablar de un método conductista en el que se premia una buena acción, ahora bien, no se evidencia en las planeaciones y en todas las prácticas pedagógicas que se propenda y apliquen actividades que permitan abordar la fase de exploración en la que además de motivar, se activan los conocimientos previos, se indaga en las necesidades e intereses de los estudiantes para a partir de esto empezar otras actividades que permitan apropiarse y relacionar el nuevo conocimiento con el que se posee.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>En este punto es relevante tener en cuenta que aunque parezca poco importante, es necesario abordar la etapa de exploración tanto en las planeaciones como en la práctica pedagógica, y/o desarrollo de la guía de aprendizaje, porque en este momento se está desconociendo lo que el estudiante sabe, lo que le interesa y necesita aprender, razón por la que fácilmente se tendrá un conocimiento a corto plazo que no será significativo; por esto es importante acudir a implementar estrategias como las lluvias de ideas, preguntas, ordenar frases, oraciones, palabras, exploración del medio, del contexto, en fin definir actividades que le permitan al docente activar esos conocimientos previos y conocer los intereses y necesidades de los educandos.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Elementos Comunicativos	Subcategoría Emergente: Estilos de comunicación
<p>Definición Conceptual:</p> <p>En el ámbito educativo es posible identificar el estilo comunicativo de todo docente, el cual está ligado a las características sociales, culturales, de conocimiento, experiencia que el docente ha tenido a lo largo de su formación, es así que se pueden encontrar docentes con un estilo comunicativo democrático, autoritario y liberal.</p> <p>Sin embargo, de acuerdo a investigaciones se menciona que lo más recomendable en una Institución Educativa es contar con un docente democrático que propenda por tener en cuenta las particularidades individuales de sus estudiantes, sus necesidades e intereses, facilitando actividades que puedan permitir la interacción entre los pares y privilegie el trabajo cooperativo en el que todos pueden desarrollar sus capacidades en torno al logro de objetivos específicos.</p> <p>Las investigaciones realizadas en relación con las consecuencias de uno u otro estilo, han demostrado la productividad del estilo democrático y la nocividad del estilo autoritario.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Al hablar con los docentes, es posible encontrar diferentes estilos de comunicación, se tienen en la IE José María Potier de Chita, docentes democráticos, autoritarios y liberales, inclusive hay docentes que tienen características de dos o tres estilos diferentes, se puede decir que no se tienen docente totalmente autoritarios, pero tampoco uno que demuestre todas las características del estilo democrático.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>En este punto es necesario que se trabaje desde la gestión directiva en el perfil del docente de la Institución, que sea ese docente que trabaja de manera articulada con el modelo pedagógico, propendiendo porque sus estudiantes participen activamente en los procesos construyendo aprendizaje significativo, a través del desarrollo de las actividades que el mismo docente le plantea, las cuales le permiten interactuar, trabajar cooperativamente, siendo escuchado y teniéndole en cuenta sus ideas y propuestas.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Elementos Comunicativos	Subcategoría Emergente: Participación del estudiante
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Uno de los principios más relevantes del modelo pedagógico constructivista y de la metodología de escuela nueva, que se basa en la pedagogía activa es la importancia de la participación del estudiante que debe ser constante, intencionada, sistemática en los procesos de enseñanza aprendizaje. Lo anterior, de acuerdo a Santos Guerra (2003) “refuerza las prácticas pedagógicas democráticas en el aula, puesto que los profesores toman en cuenta la opinión de los estudiantes implicándolos en el proceso educativo”. (p. 23). Esto les permite construir sus conocimiento, en interacción con los demás desarrollando proyectos, intercambiando opiniones tanto con sus profesores como entre ellos, discutiendo aspectos de su vida cotidiana vinculándolos con los contenidos de las asignaturas, proponiendo distintas actividades y desarrollarlas. Estos son claros ejemplos de participación activa de los educandos en su proceso de formación.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>El protagonismo del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje sigue siendo evidente, falta propender por actividades que incentiven la participación de los estudiantes, si bien es cierto, que son involucrados en todas las actividades, estas son planeadas y orientadas por los docentes, faltando estrategias que permitan ahondar más en las opiniones, ideas de los estudiantes, si bien es cierto que los estudiantes desarrollan las actividades, son los docentes quienes las planean y son pocas las que garantizan la participación activa de los estudiantes.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Es necesario hacer un alto en el camino y pensar en el tipo de hombre-mujer que se quiere formar, revisar el perfil que se tiene establecido en el PEI y establecer las estrategias que permiten que ese perfil se consiga en el transcurso de la formación del estudiante, lo cual se puede lograr a través de la implementación de actividades que les permitan a los estudiantes ser parte activa en sus procesos de enseñanza aprendizaje, tomándolos en cuenta, si se quiere tener estudiantes autónomos y críticos no es posible seguir siendo el docentes el protagonista del proceso.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Vinculación con la comunidad	Subcategoría Emergente: Colaboración con las actividades de aprendizaje
<p>Definición Conceptual:</p> <p>Es preciso mencionar que uno de los aspectos más importantes en la formación educativo y el cual es necesario en todo proceso de enseñanza aprendizaje, es el compromiso de los padres de familia con la educación de sus hijos, esa relación y vínculo directo y afectivo que se establece entre la escuela y la familia puede contribuir de un modo decisivo al desarrollo de un apego escolar de los estudiantes por sus colegios, y si además la escuela crea un clima positivo para acoger a las familias y estructuras que puedan involucrarlas, se formará una afectiva relación familia-escuela (Alcalay, Milicic , & Torretti (2005), con sus consecuentes impactos en los desempeños escolares integrales, que van más allá de adquisición de conocimientos, por eso desde las escuelas se deben buscar las estrategias que permitan crear vínculos cercanos con los padres de familia y la comunidad.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Una de las grandes dificultades en los sectores rurales es precisamente la poca o nula colaboración de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos, sobre todo en cuanto al desarrollo de las actividades de aprendizaje, esto a causa de las múltiples ocupaciones que los padres de familia tienen en sus labores del campo, pues por ser contextos rurales se evidencia una dedicación de tiempo bastante amplio a actividades de agricultura y ganadería, dejando todo el proceso de aprendizaje a los docentes, además porque muchos acudientes no tienen la preparación suficiente para brindar ese apoyo, es así que en época de pandemia sobre todo las mamás han tenido que hacer un esfuerzo y los docentes brindan a ellas capacitación para que puedan orientar a los niños.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Es necesario que la guía pedagógica este muy bien diseñada para que se garantice un proceso autónomo en el que el estudiante pueda aprender sólo, pero además para que esta sea una ayuda para el padres de familia quien se está convirtiendo en estos sectores en un nuevo aprendiz del proceso de enseñanza aprendizaje, esto pueda ayudar a las familias para que se pueda avanzar en el proceso</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Vinculación con la comunidad	Subcategoría Emergente: Participación del representante
Definición Conceptual: <p>Cuando se habla de la participación del padre de familia en la educación de sus hijos, no solamente se está haciendo referencia a que es el responsable de garantizar los útiles escolares y los mecanismos para que ingrese a la escuela, esta participación va mucho más allá, es generar un compromiso que lo hace participe en cada una de las actividades que desde las IE los docentes y directivos planean; pero más que eso es estar pendiente del apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje desde casa, para lo cual es fundamental que todos los días se generen en el hogar rutinas para apoyar el proceso académico.</p>	Hallazgos: <p>Si bien es cierto, que los padres de familia tiene buena actitud y colaboran eficientemente a algunos de los llamados que hacen los docentes, especialmente cuando se trata de trabajo práctico como en el día de logros, huertas caseras, celebración de fechas especiales, también es preciso tener en cuenta que en las actividades del desarrollo de aprendizaje de temáticas específicas de las áreas les cuesta colaborar, ahora en época de pandemia esto ha sido más evidente, pues si bien es cierto en la presencialidad se evidenciaba la falta de compromiso y colaboración con el desarrollo de las tareas, que finalmente se terminaban apoyando en la escuela por parte del docente, ahora ese apoyo de padres en las actividades de aprendizaje que se deben desarrollar desde casa se han visto bastante afectadas porque el mismo desconocimiento de los padres de las temáticas y de la falta de didáctica para apoyar el proceso.</p>
Recomendaciones: <p>Es necesario que desde las Escuelas de padres se trabaja esta temática y se propenda por la garantía de espacios en los que se involucren a las familia, aprovechando la disposición que tienen para ciertas actividades, a través de estas misma se pueden generar procesos en los que poco a poco se vayan responsabilizando del apoyo que desde casa deben brindar, y dada la pandemia, se debe propender por materiales que les puedan ser útiles para apoyara sus acudidos.</p>	

Unidad temática: Hacer Docente	
Categoría Emergente: Vinculación con la comunidad	Subcategoría Emergente: Alianzas con organismos o unidades productivas de la comunidad
<p>Definición Conceptual:</p> <p>La formación de los individuos es un compromiso de la sociedad, por lo que no está ajeno a las entidades municipales y los programas y proyectos que desde la Administración Municipal se desarrollan, de ahí la importancia de que desde la gestión directiva se tengan convenios que permitan articular las actividades institucionales con las municipales, encontrando como objetivo la formación de calidad de niños, niñas y jóvenes del país.</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Es evidente que desde la parte directiva, y a través de los mismos docentes se propende por gestionar alianzas con las entidades municipales y los organismos de la administración municipal, logrando un apoyo a los proyectos transversales, sin embargo en algunas sedes es difícil la presencia de estos organismos por cuestiones de ubicación geográfica.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Se debe continuar con esta gestión, y ahora en pandemia buscar la manera que desde las mismas áreas de saber y los proyectos transversales aún en la distancia no se pierda esa conexión ya establecida con estos organismos, sino que por el contrario se fortalezca a través del uso de herramientas TIC.</p>	

Unidad temática: Formación Docente	
Categoría Emergente: Actualización y perfeccionamiento	Subcategoría Emergente: Mecanismos de actualización y perfeccionamiento
<p>Definición Conceptual:</p> <p>En toda profesión, una de las motivaciones para seguirse formando y actualizando, es la esperanza de ascender y mejorar la economía, si bien es cierto, algunos docentes lo hacen con el propósito de seguir construyendo conocimiento y estar a la vanguardia de las nuevas metodologías y procesos educativos, también es evidente que se requiere tener la seguridad de que esto les va a permitir mejorar sus ingresos, desafortunadamente en Colombia es difícil tomar la decisión porque por un lado los estudios tienen altos costos, pero el salario es poco, otro factor relevante sobre todo para los docentes de Chita, es la distancia que les impide de una u otra manera acceder a estudios de posgrados, maestría y doctorado.</p> <p>Irina Bokova, directora general de la UNESCO expresa: Un sistema educativo es apenas tan bueno como sus docentes. Liberar su potencial es esencial para mejorar la calidad del aprendizaje. Todo indica que la calidad de la educación mejora cuando se apoya a los docentes y se deteriora en caso contrario, lo que contribuye a los alarmantes niveles de analfabetismo entre los jóvenes” (UNESCO, 2014, p. 345).</p> <p>Es entonces evidente la necesidad de los sistemas educativos de fortalecer la actualización docente, esto seguramente va a contribuir en una mejor educación para los niños, niñas y jóvenes</p>	<p>Hallazgos:</p> <p>Dentro del proceso investigativo que se siguió, se pudo corroborar que los docentes dan un gran valor como un mecanismo de actualización y perfeccionamiento a la experiencia que van adquiriendo en su desempeño, ya que se ven enfrentados a situaciones que nunca imaginaron, lo cual les permite asumir retos, responsabilidades, necesidades que deben solucionar, lo que les ayuda a mejorar.</p> <p>Valoran las capacitaciones que a través de los programas del MEN, la secretaría de Educación les permite acceder, sin embargo, manifiestan que no hay continuidad en estos y por ende no se hace la articulación y apropiación que se requiere para que se convierta en política institucional.</p> <p>Manifiestan el reto que en estos momentos supone la pandemia, que exige un adecuado conocimiento y manejo de Tic.</p>
<p>Recomendaciones:</p> <p>Los docentes deben aprovechar las múltiples funciones que ofrecen las herramientas tecnológicas, no es posible que se sigan quedando en el desconocimiento de estas herramientas que son necesarias e indispensables para la generación de prácticas educativas innovadoras, por lo tanto es ineludible la responsabilidad que se tienen en cuanto al uso adecuado de las mismas, la búsqueda, selección, transformación y organización de la información a través del uso de plataformas digitales es hoy por hoy una herramienta que permite no solo el desarrollo de las prácticas pedagógicas, sino que a través de estas es posible construir el conocimiento, razón por la que el docente aunque no sea un nativo digital debe tener competencias necesarias para el uso de estos recursos.</p>	

RECOMENDACIONES COMPLEMENTARIAS

Es importante además de lo anterior complementar con unas recomendaciones complementarias para los docentes del sector rural de la Institución Educativa José María Potier del Municipio de Chita, de tal manera que ellos como actores educativos puedan considerar los aportes que desde esta investigación de presentan. Es así que se resaltan las siguientes recomendaciones:

- Es indispensable que como docentes de la educación rural asuman un alto grado de compromiso, disciplina y responsabilidad en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, porque son ellos los encargados de proveer a los educandos de experiencias que les permitan alcanzar aprendizajes significativos.

- Deben tener en cuenta que no se pueden emprender procesos de enseñanza aprendizaje efectivos, cuando no se parte de los conocimientos previos, ni se tienen en cuenta las características, intereses y particularidades individuales de los estudiantes, por esto es indispensable que desde la planeación hasta la práctica se evidencia esas actividades en la etapa de exploración que permitan abordar estos aspectos mencionados.

- Uno de los grandes retos de los educadores es el estar en constante actualización, no solamente del saber disciplinar, sino de esas nuevas estrategias didácticas que les permiten generar procesos de construcción de conocimiento significativo, por lo que se hace necesario partir de la premisa de que el estudiante es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje y es constructor de su propio conocimiento.

- Es necesario superar que los docentes sigan diseñando planeaciones didácticas, solo con el fin de cumplir un proceso administrativo y directivo, es necesario que este proceso se haga de manera responsable y honesta, teniendo en cuenta el contexto en el que se desenvuelve el estudiante, así como sus características y el tipo de individuo que se quiere formar.

- Para generar procesos de enseñanza aprendizaje significativos, además de garantizar los recursos haciendo uso de aquellos que se encuentran en su contexto inmediato, es necesario que los educandos se mantengan motivados durante todo el

proceso haciéndolos participantes activos, que intervienen en la construcción de su propio conocimiento.

- El docente además de tener competencias digitales, debe ser un investigador, por lo que debe desarrollar una actitud reflexiva que le permita analizar y evaluar su propia práctica pedagógica, y a partir de estos diseñar e implementar estrategias que le permitan mejorar sus procesos de enseñanza aprendizaje.

REFERENCIAS

- Abós Olivares, P., y Tomás, R. B. (2017). Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales multigrado. *Aula abierta*(45), 41-48. [Documento en línea] Disponible: <https://www.unioviado.es/reunido/index.php/AA/article/view/11562> [Consulta: 2018, Agosto 18]
- Abreu, O., Naranjo, M. E., Rhea, B., & Gallegos, M. (2016). Modelo Didáctico para la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Univ. Técnica del Norte de Ecuador. *Scielo*, 3-10.
- Aebli, H. (1958). Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget, Kapelusz. *Scielo*, 1-208.
- Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación Biblioteca digital del Portal Educativo de las Américas. Colección La Educación 116 (III)
- Albert Gómez, M. J. (2008). Metodología cualitativa de la investigación. En *La investigación educativa: claves teóricas*. (págs. 139-165).
- Alcalay, L., Milicic , N., & Torretti, A. (2005). Alianza efectiva familia-escuela: un programa audiovisual para padres. *Revista Psykhe*, 14(2), 149-161.
- Alonso, C. M., & Gallego , D. J. (2002). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- Apud, A. (2001). Participación infantil. *Enrédate con Unicef, formación de profesorado*. [Revista en línea]. Disponible: www.ciudadesamigas.org/doc_download.php?id=20 [Consulta: 2000, Noviembre 6]
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli , B., Torrealba, R., & Zuñiga, J. (2006). *Investigación Educativa I*. [Libro en línea]Chile. Disponible: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4687/Investigacion%20educativa%20I.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 2018, Septiembre 3]
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., & Zúñiga, J. (2006). *Investigación Educativa I*. Santiago de Chile, Chile.
- Area, M. (2008). Innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la Escuela*(64), 5-18.[Documento

en línea]. Disponible:
http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1_1.htm [Consulta: 2021,
Marzo 29]

Arredondo G, V. M., Pérez Rivera, G., & Aguirre, L. M. (1992). *Didáctica general Manual Introductorio*. México: ANUIES

Ausbel, D. (1960). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Ausbel, D. (1978). *Significado y aprendizaje significativo. Psicología Educativa Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile, Historia de un Proyecto*. . Santiago de Chile: Ministerio de Educación Chile.

Ávila, R. B. (2017). *Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: Experiencias Pedagógicas Significativas*. Tesis de doctorado no publicada. Universidad de La Salle, Bogotá.

Balanskat, A., Blamire, R., & Kefala, S. (2006). The ICT Impact Report. (E. C. European Schoolnet, Ed.) *A review of studies of ICT impact on schools in Europe*. [Documento en línea]. Disponible:
<http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/ictimpact.pdf> [Consulta: 2021,
Marzo 16]

Balbuena, H. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México

Barrera Osorio, F., Maldonado, D., & Rodríguez, C. (2012). *Calidad de la Educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas*. Bogotá: Universidad del Rosario.

Begoña, M. (s.f). *Técnicas y métodos en Investigación cualitativa*. Universidad de país del Vasco. [Documento en línea]. Disponible:
<https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8533/CC-02art8ocr.pdf>
[Consulta: 2018, Septiembre 3]

Beltrán Llera, J. (1995). *Psicología de la Educación*. Madrid: Eudema.

Boix Tomás, R., & Bustos Jiménez, A. (10 de Octubre de 2014). La enseñanza en las aulas multigrado: Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, [Revista en línea] 7(3), 29-43. Disponible:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5133377> [Consulta: 2020, Junio 9]

- Bolio, A. (2012). Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX. *Reencuentro*(65). [Revista en línea] Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34024824004> [Consulta: 2020, Septiembre 16]
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2005). *Má allá de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Norma.
- Bowen, J., & Robson, P. (1991). *Teorías de la educación. innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*. Ciudad de México, México: Noriega-Limusa.
- Bruner Jerome, S. (1978). *El proceso mental del aprendizaje*. México: Uthea.
- Bustos Jiménez, A. (2008). Docentes de Escuela Rural, Análisis de su formación y sus actitudes a través de un estudio cuantitativo en Andalucía. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 485-519.
- Cáceres, B., Del Valle Carballo, K., & Péfaur, J. E. (2016) La sistematización de la unidad didáctica en educación ambiental: una aproximación desde una experiencia en la ruralidad. (Educere, Ed.) *Educere La revista Venezolana de Educación*, 20(66), 249-257. [Revista en línea] Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35649692006.pdf> [Consulta: 2020, Noviembre 22]
- Camargo, Á., & Hederich, C. (2007). Los estilos de enseñanza un concepto en búsqueda de precisión. *Pedagogía y saberes*, 26, 31-40.
- Camilolli, M. C. (1994). *La formación docente en cuestión: política y pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cardona Andújar, J. (21 de Diciembre de 2008). *Formación y actualización en la Función Pedagógica*. [Documento en línea] Disponible: <http://funcionpedagogica.blogspot.com/2008/12/3-el-saber-docente.html#:~:text=El%20concepto%20de%20saber%20docente%20es%20extensible%20a%20todos%20los,saber%20ense%C3%B1ar%20y%20a%20saber%20educar.> [Consulta: 2020, Noviembre 6]
- Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-

20.[Documento en línea] Disponible:
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf> [Consulta: 2021, Marzo 29]

Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Educación*, 25(002). [Revista en línea] Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206> [Consulta: 2021, Enero 2]

Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (20), 107-135.

Coll, S. (1983). *La construcción de esquemas del conocimiento en situaciones de enseñanza – aprendizaje*. Madrid, España: Siglo XXI.

Coll, C., & Miras, M. (1993). La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi, *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación* (págs. 297-313). Madrid: Alianza Editorial.

Contreras , M., & Contreras, A. (Diciembre de 2012). PRÁCTICA PEDAGÓGICA: POSTULADOS TEÓRICOS Y FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS Y EPISTEMOLÓGICOS . *Revista Digital de Historia de la Educación* (15), 197-220. [Revista en línea] Disponible: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/heuristica/article/viewFile/14642/21921925749> [Consulta: 2020, Agosto 17]

Constitución Política de Colombia. (1991) Congreso de la República. Bogotá .

Covey, S. (1996). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. . Argentina: Paidós

Díaz, D. (1999). La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para la enseñanza de calidad. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado* , 2(1), 1-10. doi:ISSN 1575- 0965

Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada, vínculo entre la escuela y la vida*. Ciudad de México, México: Mc.Graw Hill.

Díaz Barriga, F. y Hernández, R. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una intervención constructivista*: Mc Graw Hill.

Díaz Barriga, F., & Rojas, G. (1999). *Estrategias docente para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2da ed.). México: Mc Graw Hill.

- Díaz Fuentes, R., Osses Bustingorry, S., & Muñoz Navarro, S. (2016). Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía, Chile. *Estudios Pedagógicos XLII*(3), [Revista en Línea] 111-128. Disponible: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42n3/art06.pdf> [Consulta: 2020, Junio 6]
- Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y saberes*, 1, 14-27.
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus Revista de Educación*, 12, 88-103. [Revista en línea] Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf> [Consulta: 2021, Enero 2]
- Dewey, J. (1967). *Experiencia y Educación*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- De Vincenzi, A. (2010). *Nuevos desafíos para la docencia universitaria*. Universidad Abierta Interamericana.
- Domingo-Peñañiel, L., & Boix, R. (01 de Abril de 2018). La escuela rural una mirada intercontinental. *Elements d'acció educativa*, sp. [Revista en línea] Disponible: https://www.researchgate.net/publication/324991119_La_escuela_rural_una_mirada_intercontinental/citation/download [Consulta: 2020, Junio 9]
- Domingo, L., Boix, T., Champollion, & Pierre. (2012). Estado de la cuestión del Proyecto de Investigación Educativa "La eficacia y la calidad en la. *Revista do Centro de Educação*, 37(3), 425-436. [Revista en línea] Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11712364900> [Consulta: 2018, Agosto 18]
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2010). *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Great Britain.: SLA. Multilingual Matters. MPG books Group.
- Duarte Cristancho, J. (2007). Recuperado el 14 de Noviembre de 2020, de FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL: 10803
- Duarte, J., Bos, M., & Moreno, J. (2012). *Calidad, igualdad y equidad en la educación colombiana; análisis de la prueba Saber 2009*. [Documento en línea]. Disponible: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3380/Calidad%20c%20> [Consulta: 2020, Noviembre 15]

- Eggen , P. D., & Kauchak, D. P. (2005). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Elliot, J. (1997). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.
- Experiencias Pedagógicas Significativas*. Universidad de La Salle, Bogotá.
- Fernandez , A., & Samorra , J. (1984). *La educación constante y problemática actual* (2a Edición ed.). Barcelona, España: CEAC.
- Fenstermacher, G. D. (1994). he knower and the known: The nature of knowledge in research on teaching. En Darling-Hammond. *Review of Research in Education*, 3-56.
- Feuerstein, R. (1993). *Modificabilidad Cognitiva Programa de enriquecimiento instrumental: Manual para el alumno y el docente*. Madrid: Instituto Superior Pío X
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas , L. (2007). *Dimensiones de la práctica docente*. Curso. SEP y Universidad Pedagógica. Hidalgo. [Documento en línea] Disponible: <http://es.scribd.com/doc/49065905/Dimensionesde-la-Practica-Docente> 2007 [Consulta: 2020, Noviembre 21]
- Flores, R. (2000). *Evaluación pedagógica y cognición*. México: M.G Hill.
- Flórez J, C. (2002). Tipología de participación de los estudiantes en el aula. *Revista Ciencias Humanas*(9), 162-177.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, FAO. (2004). *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú 2004*. Obtenido de Proyecto fao-unescodgcs/unescodgcs/.
- Freinet, C. (1996). *La escuela moderna francesa. Una pedagogía moderna de sentido común: las invariantes pedagógicas*. Madrid, España: Morata.
- Freire, P. (1978). *La Educación como práctica de la libertad*. Ciudad de México, México: Siglo XXI
- Freire, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona, El Roure Ciencia.
- Gaeta M, L., & Herrero M, L. (2009). Influencia de las estrategias volitivas en la autorregulación del aprendizaje. *Estudios de Psicología*, 30(1), 73-88.

- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyecto en la investigación cualitativa*. Medellín : Fondo Editorial Universidad.
- García Cabrero, B., Loredó Enriquez, J., & Carranza Peña, G. (2008). “Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión”. *Revista electrónica de investigación Educativa*(Número especial).
- García González, E., & Rodríguez Cruz, H. (1996). *El maestro y los métodos de enseñanza*. México: Trillas.
- Gimeno, J., & Pérez, A. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Gómez C, V. M. (2015). Visión crítica sobre la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía* (14-15) [Revista en línea], 280-306. Disponible: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5592> [Consulta: 2020, Junio 6]
- Green, J., & Harker , J. (1982). Gaining acceso learning: Conversational, social and cognitive demands of group participation. En L. C. Wilkinson, *Communicating in the Classroom*. New York: Academic Press.
- Habermas, J. (1984). *Ciencia y Técnica como ideología* . México: Tecnos.
- Heidegger, M. (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. México: FCE.
- Hernández , R., Fernández , C., & Baptista , P. (2014). *Metodología de la investigación* . México: Mc Graw Hill.
- Herrera Torres, L., y Buitrago Bonilla, R. (2015). Educación Rural En Boyacá, Fortalezas Y Debilidades Desde La Perspectiva Del Profesorado. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. [Revista en línea]. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477247216009> [Consulta: 2018, Agosto 19]
- Hoyos Sepúlveda, S. P. (2014). Práctica docente: un camino que edifica y suscita esperanza. *Reflexiones y saberes*, 1(1), 47-54. [Revista en línea] Disponible: <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/514/1062> [Consulta: 2020, Junio 6]
- Huertas J, A. (1997). *Motivación querer aprender* . Argentina: Aique Grupo Editor S.A.

- Husserl, E. (1992). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Madrid : FCE.
- I.E José María Potier. (3 de Diciembre de 2018). Proyecto Educativo Institucional. Chita, Colombia.
- Imbernon , F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Juárez Bolaños, D., & Lara Corro, E. (2018). Habitar la Escuela para transformarla. La participación de las familias en las escuelas rurales multigrado de México. En F. Correa Werle, O. López, & A. N. Triana, *Educacao Rural na América Latina* (pág. 198). Brasil: Oikos Editorial.
- Kamii, C. (1982). *La autonomía como finalidad de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget*. Universidad de Illinois.
- Kohler , W. (2005). *Aprendizaje y aplicaciones cognitivas*.
- Ladino Velasquez , G. (2016). *El Maestro Y Su Autobiografía En La Escuela Rural*. Trabajo de grado, Universidad Santo Tomas, Cundinamarca, Bogotá D.C.
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods. Class, race and family life*. California: University of California Press.
- Law, N., Pelgrum, W., & Plomp, T. (2008). *Pedagogy and ICT use in schools around the world: Findings from the IEA SITES 2006 study*. Hong Kong: CERCSpringer.
- Ley 115 General de Educación* . (1994). Bogotá.
- López de Maturana, L. S. (2003). *Construcción sociocultural de la profesionalidad docente: estudios de casos de profesores con un proyecto educativo*. Universidad de Valencia. Valencia: Servei de Publicacions.
- Losada O, Á., Montaña G, M. F., & Moreno M, H. (s.f). *Métodos, Técnicas y estrategias de enseñanza aprendizaje*. Bogotá: Ediciones SEM.
- Luna, E., & Folgueiras, P. (2014). Juventud y participación comunitaria: su potencial como herramienta de aprendizaje. *Currículo sem Fronteiras*, 14(1), 123-136. [Revista en línea] Disponible: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss1articles/luna-folgueiras.pdf> [Consulta: 2021, enero 2]
- Maldonado Osorio, G. (s.f). *Paradigmas del aprendizaje*. Bogotá: Universidad de la Salle.

- Makarenko, A. (1996). *El poema pedagógico*. Ciudad de México, México: Akal.
- Martínez, A. (1999). Teoría Pedagógica: Una Mirada arqueológica a la pedagogía. *Pedagogía y saberes, 1*, 1-8.
- Martínez Chacón , O. (2002). *Diagnóstico y educación de las potencialidades creativas como dimensión de competencia profesional. Una propuesta Teórico - metodológica*. Instituto de Educación Superior Comandante Estévez Sánchez. La Habana: Tesis en opción al título de doctora en Ciencias Psicológicas.
- Martínez Miguelez, M. (1989). Comportamiento humano: Métodos de investigación. México: Trillas
- Martínez Miguelez, M. (1997). *El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. (2da. ed.). México: Trillas.
- Martínez Miguelez, M. (1999). *La nueva ciencia: su desafío, lógica y método*. México: Trillas.
- Martínez Restrepo, S., Pertuz , M., y Ramírez, J. (2016). Asomecos Afro. *La Situación De La Educación Rural En Colombia, Los Desafíos Del Posconflicto Y La Transformación Del Campo*. [Documento en línea]. Disponible: <http://asomecosafro.com.co/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del-posconflicto-y-la-transformacion-del-campo/> [Consulta: 2018, Mayo 11]
- Martínez Rodríguez , J. (2011). Métodos De Investigación Cualitativa. *Silogismos más que conceptos-Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo*[Revista en Línea](08). Disponible: <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>. [Consulta 2018, Agosto 29]
- Mejía, M. (2001). *Pedagogía en la acción popular*. Ponencia presentada en el Congreso Pedagógico Nacional de Fe y Alegría Colombia “Presente y futuro de la educación popular”. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.feyalegria.org> [Consulta: 2014, Noviembre 10]
- Melo, A. (2000). Educación y formación para el desarrollo rural. *Revista de Educación*. (322), 89 - 99.
- Michelet, A. (1988). *Los útiles de la infancia*. Barcelona : Herder.

- Ministerio de Educación Nacional. (3 de Agosto de 1994). *Decreto 1860*. [Documento en línea]. Disponible: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf [Consulta: 2019, Septiembre 23]
- Ministerio de Educación. (16 de Junio de 2010). *Ministerio de Educación*. Sistema Educativo Colombiano [Documento en línea]. Disponible: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-231235.html> [Consulta: 2018, Mayo 20]
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *mineduación.gov.co*. Bogotá D.C, Colombia. En Manual de implementación Escuela Nueva-Generalidades y orientaciones pedagógicas: [Documento en línea] https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf [Consulta: 2020, Noviembre 28]
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Min educación. Proyecto de Educación Rural Per:* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-329722.html> [Consulta: 2015, Octubre 25]
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2016-2026: EL CAMINO HACIA LA CALIDAD Y LA EQUIDAD*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_I_SBN%20web.pdf [Consulta: 2020, Marzo 24]
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Guía de Fortalecimiento Curricular. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación. (2018). Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos. *Plan Estratégico Institucional 2019-2022*, 2-26. [Documento en línea] Disponible: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-362792_galeria_00.pdf [Consulta: 2020, Diciembre 13]
- Mires, F. (1996). *La revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Caracas, Venezuela: Nueva Sociedad.
- Morales, P. (2012). *Elaboración de material didáctico*. México: Tlalnepantla.
- Moreno Olivos, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Revista Perspectiva Educativa*, 50(2), 26-54. doi:ISSN: 0718-9729

- Muñoz , A. M. (2017). *Orientaciones pedagógicas y didácticas en la ruralidad: un posible camino del maestro de Biología en el campo*. Tesis, Universidad Pedagógica Nacional, Cundinamarca, Bogotá D.C. [Documento en línea] Tesis Disponible: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/7676> [Consulta: 2020, Agosto 16]
- Munarriz, B. (s/f). *Técnicas y métodos en Investigación cualitativa*. Universidad del País Vasco. [Documento el línea] Disponible: <https://core.ac.uk/download/pdf/61903317.pdf> [Consulta: 2020, Octubre 13]
- Munévar, D. (2017). Análisis de la política educativa colombiana desde la teoría del constructivismo estructuralista. *Diversidad, Innovación y Política Educativa*, 2(6), 67-80.
- Murcia, I. (1994). *Investigar para cambiar*. Bogotá: Magisterio.
- Murillo, F. J., Martínez Garrido, C., & Hernández Castilla, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(9), 6-17.
- Navarro, L. (2004). *La escuela y las condiciones sociales para aprender y enseñar*. Buenos Aires: UNESCO.
- Neill, A. (2005). *Summerhill: Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. México.
- Nérci, I. (1973). *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Novella, A., & Trilla, J. (2014). La participación infantil. En A. Novella, A. Llena, E. Noguera, M. Gómez, T. Morata, & J. y. Trilla, *Participación infantil y construcción de la ciudadanía* (págs. 13-28). Barcelona: Graó.
- Novoa Barrero , A. (2004). *Educación Y Producción En El Desarrollo Rural una Innovación Metodológica En El Caso De Colombia*. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá D.C.
- Nussbaum, L., & Tusón , Á. (1996). El aula como espacio cultural y discursivo. *Signos, Teoría y Práctica de la Comunicación*, 17, 14-21.
- OECD. (2001). *The Wellbeing of Nations: The role of human and social capital*. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.
- Ocampo, J. A. (2014). *Misión para la transformación del campo saldar la deuda histórica con el campo*. Bogotá.

- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y El Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. Santiago De Chile, Chile. [Documento en línea]. Disponible: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177648_spa. [Consulta: 2021, Marzo 29]
- Paéz, H. (2006). Planteamiento Didáctico Estratégico para el desarrollo crítico del estudiante, una visión desde la práctica profesional docente. *Paradigma*, 27(1), 349-363.
- Parra Rincón, J. (s.f.). *Educación Para Una Nueva Ruralidad*. Colombia.
- Pavlov, I. (1986). *Fisiología y psicología*. Madrid: Alianza Editorial
- Planeación Educativa*. (12 de Septiembre de 2013). [Documento en línea] Disponible: <http://www.dgespe.sep.gob.mx/> [Consulta: 2020, octubre 23]
- Perfetti, M. (2005). *Estudio Sobre La Educación Para La Población Rural En Colombia*. Bogotá D.C.
- Piñero Martín, M., y Rivera Machado, M. (2012). *Investigación Cualitativa investigaciones procedimentales*. Barquisimeto, Venezuela.
- Pizarro, P. (2011). Creencias de los profesores respecto al desarrollo de competencias socioemocionales y su relación con el aprendizaje en estudiantes de 5 y 6. En J. M. Román, M. A. Carbonero, & J. D. Valdivieso, *Educación Aprendizaje y Desarrollo en una sociedad multicultural* (págs. 4105-4123). Madrid: Asociación Psicológica y educación y colegio oficial de psicólogos de Castilla y León. doi:ISBN-978-84-614-82-96-2
- Ríos, P. (1997). La Mediación del Aprendizaje. Cuadernos Educación UCAB, 1, 34-37.
- Rivera, M., & Milicic, N. (2006). Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica. *Phsyke*, 15(1), 119-135.
- Rodríguez Cosme, M. L., Castellanos Borlot, V. O., & Limonta Lalondriz, J. (2018). La Integración de contenidos para las escuelas rurales multigrado en Cuba. En F. Correa Werle, O. López, & A. N. Trián, *Educacao Rural na América Latina* (pág. 198). Brasil: Oikos Editorial.

- Rodríguez Sosa, J. (S.f). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Revistas Investigación*, 23-40. [Revista en línea] Disponible: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/viewFile/8177/7130;Page> [Consulta: 2018, Diciembre 9]
- Rojas , J., & Rivera, J. (1 de Diciembre de 2011). La ruralidad en Colombia una aproximación a su cuantificación . *DANE*, 1(1), 125.
- Sacristán , J. G., & Pérez, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, España: Akal.
- Sacristán, J. G. (1998). *El Currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Sáez López, J. M., & Jiménez Velando, P. A. (2011). La aplicación de la pizarra digital interactiva: un caso en la escuela rural en Primaria. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*(26), 1-16.
- Schütz, A. (1932). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Introducción a la sociología comprensiva: Paidós.
- Santos Guerra, M. (2003). Participar es aprender a convivir”. En M. Santos Guerra, *Aprender a convivir en la escuela* (págs. 107-123). Madrid: Akal.
- Salas Noguera, L. E. (2014). *De la Reforma Agraria al desplazamiento forzado en Colombia, 1900-2010*. Universidad de Los Andes Facultad de Economía , Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico, Bogotá. [Documento en línea]. Disponible: https://economia.uniandes.edu.co/components/com_booklibrary/ebooks/dcede2014-21.pdf [Consulta: 2020, Febrero 21]
- Salas Noguera, L. E., & Zorro Medina, A. P. (11 de Noviembre de 2012). Las reformas agrarias en Colombia: la lucha campesina en el marco del desplazamiento forzoso. Bogotá, Colombia.
- Sánchez, J. (2000). *Informática Educativa*. Santiago de Chile: E. Universitaria. Santos
- Casaña, L. (2011). Aulas Multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural. *Profesorado: Revista de currículum y formación de profesorado*, 15(2), 71-91. [Revista en línea]. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56719129006> [Consulta:2018, Agosto 18]
- Sanz, F. (2000). Razones y motivos para una reflexión sobre la educación rural. *Revista de Educación*, (322), 7 - 10.

- Shavelson, R., & Stern, P. (1981). Investigación sobre el pensamiento pedagógico del profesor, sus juicios, decisiones y conductas. En G. Sacristán, & A. Pérez Gómez, *La enseñanza su teoría y su práctica* (págs. 372-419). Madrid: Akal.
- Schiefelbein, E., Castillo, G., & Colbert, V. (1993). *Guías de aprendizaje para una escuela deseable*. Unesco/Unicef.
- Shulman, L. S. (1987). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 9(2), 1-22. [Revista en línea] Disponible: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf> [Consulta: 2020, Diciembre 13]
- Soto Medrano, B. (2006). *Organizadores del conocimiento y su importancia en el aprendizaje*. Huancayo, Perú: Maestro innovador.
- Stapleton, T. (1983). *Husserl and Heidegger. The question of the phenomenological beginning*. New York: State University.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. España: Paidós
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Titone, R. (1970). *Metodología didáctica*. Madrid, España: RIALP.
- Torres, J. (1998). *El curriculum oculto*. Madrid: Ediciones Moranta.
- Tort, A. (2000). A.S. Neill. Summerhill. Corazones, no solo cabezas. En C. J, *Pedagogías del siglo XX* (págs. 83-94). Barcelona: CISSPRAXIS.
- Trujillo Flórez, L. (2017). *Teorías Pedagógicas contemporáneas*. Bogotá D.C: Fondo editorial Areandino.
- Trujillo Flórez, L. (2017). Teorías pedagógicas contemporáneas. Bogotá D.C.: Fundación Universitaria del Área Andina. [Documento en línea]. Disponible <https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/825/Teor%C3%A1Das%20pedag%C3%B3gicas%20contempor%C3%A1neas.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 2019, Marzo 10]
- UNESCO. (2008). Eduteka. *Estándares de Competencias en Tic para docentes* [Documento en línea]. Disponible: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf> [Consulta: 2018, mayo 12]
- UNESCO. (2014). *Informe Mundial de Educación para todos 2013-2014*. Paris.

- UNICEF/Ministerio de Educación. (1999). *Cada escuela es un barco*. Santiago.
- UNICEF. (Septiembre de 2018). *Unicef.org*. Educación básica e igualdad entre los géneros [Documento en línea]. Disponible: https://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html [Consulta: 2021, Marzo 29]
- Universidad Autónoma de Puebla. (2007). *Modelo Universitario Minerva*. México: Benémerita.
- Universidad Veracruzana. (1976). *Colección Pedagógica Universitaria*. México: Xalapa.
- Valenzuela, J. (2007). Más allá de la tarea: Pistas para una redefinición del concepto de motivación escolar. *Educacao e Pesquisa*, 33(3), 409-426.
- Van Dijk, S., Menéndez, M., & Gómez, A. (2006). *Participación infantil, un marco para pensar la noción de la formación*. Ciudad de México, México: Save the Children.
- Vargas, T. (2003). *Escuelas Multigrados ¿Cómo funcionan? Reflexión de la experiencia evaluativa del proyecto Escuelas Multigrado Innovadas*. Santo Domingo, República Dominicana: Editora de colores S.A.
- Vásquez Rodríguez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza : investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Bogotá D.C, Colombia: Kimpres- Universidad de La Salle. [Documento en línea] Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf> [Consulta: 2020, Noviembre 22]
- Vera Bachmann, D., Osses, S., & Schiefelbein Fuenzalida, E. (2012). Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la Investigación Educativa. *Estudios Pedagógicos*(1), 291-310. [Documento en línea]. Disponible: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v38n1/art18.pdf> [Consulta: 2019, Febrero 20]
- Vergel, C. (2020). Políticas educativas en tiempos de pandemia. *Coronavirus Luchas y movimientos*. [Documento en línea] Disponible <https://www.magazine.pstcolombia.org/2020/05/politicas-educativas-en-tiempos-de-pandemia/> [Consulta: 2020, Diciembre 13]
- Vidal Araya, L. (2007). Aproximación deconstructiva a la noción de calidad de la educación en el contexto latinoamericano. *Revista Iberoamericana de Educación* (44). [Revista en línea]. Disponible:

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1959Vidal.pdf> [Consulta: 2020, Marzo 23]

Vigotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana, Cuba: Científico-Técnica.

Vigotsky L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Crítica Grijalbo.

Villalpando, J. M. (1970). *Manual de Didáctica*. Ciudad de México, México: Porrúa.

Webnode. (2011). *Didáctica -Blogspot*. Recuperado el 10 de Agosto de 2020, de Didáctica: <https://didactica-blogspot-com.webnode.com.ar/historia-de-la-didactica/>

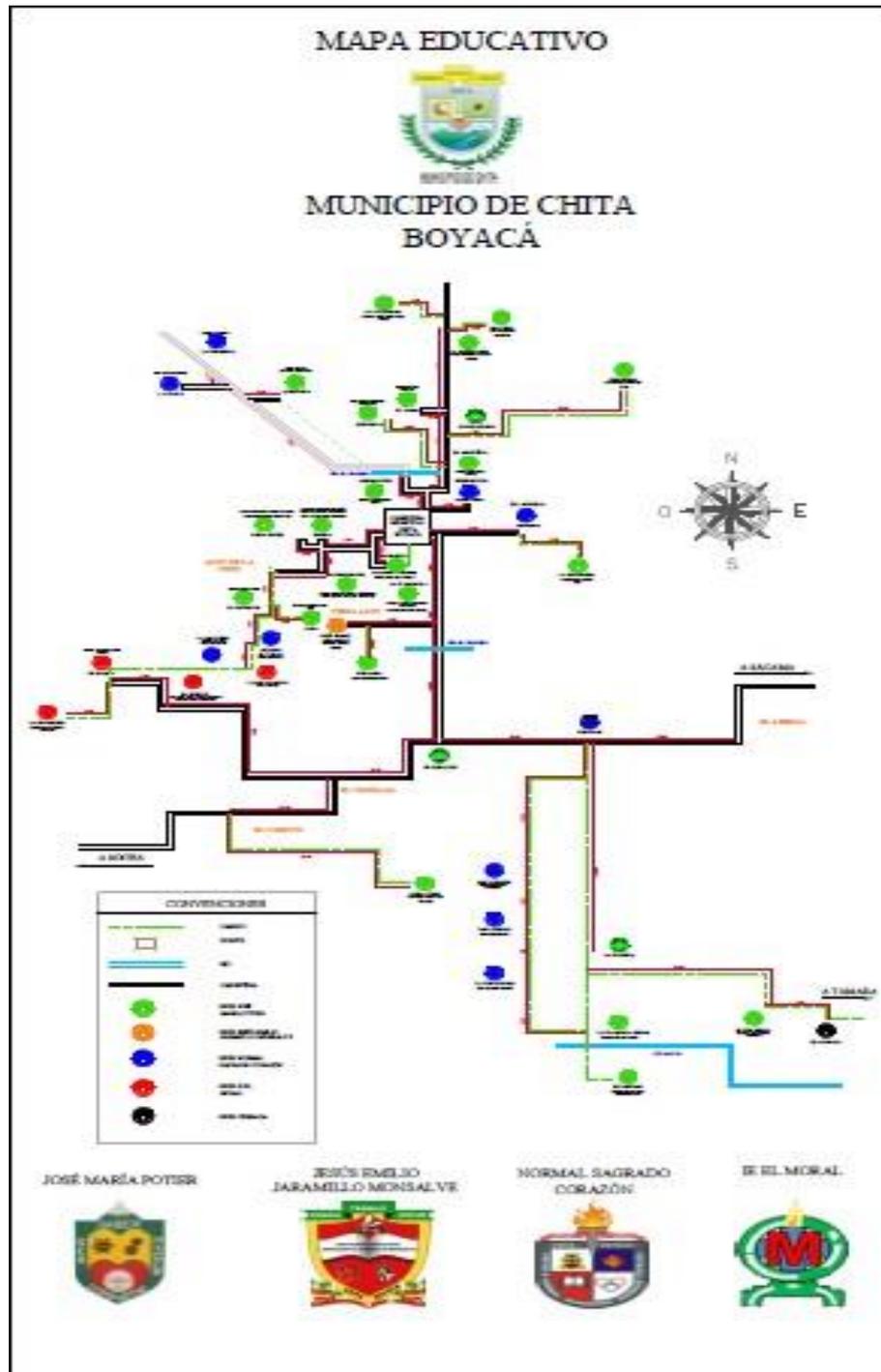
Zabalza, M. A. (2007). La didáctica universitaria: una alternativa para transformar la enseñanza. *Scielo*, 2(3), 489-509. doi: ISSN: 0210-5934, 59

Zubiría, J. (2014). La Jornada única y la calidad de la educación. *Revista semana*. [Revista en línea] Disponible: <http://www.semana.com/educacion/articulo/dificultades-de> [Consulta: 2020, Noviembre 15]

Zuluaga , O., & Martínez, A. (1996). Historia de la educación y de la pedagogía: desplazamientos y planteamientos. En A. Martínez, & M. Narodowski, *Escuela, historia y poder: miradas desde América Latina*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber Colombia*. Medellín: Anthropos.

ANEXOS
[Anexo A]
[Mapa escolar del Municipio Chita]



[Anexo B]
[Preguntas base para entrevista]

:

ENTREVISTA

1. Cuénteme sobre su experiencia como docente en la educación rural.
2. En el proceso educativo, cómo define usted los siguientes conceptos enseñanza, estudiante, docente, aprendizaje
3. Desde el MEN, se han implementado algunos programas, metodologías con el fin de contribuir a la calidad de la educación rural, cuénteme cuáles de estos recuerda y ha trabajado hable sobre la experiencia que tuvo o ha tenido en la aplicación de los mismos.
 - a. ¿Hable un poco sobre la implementación de la metodología Escuela Nueva?
 - b. ¿Cómo afronta desde su práctica pedagógica los retos de la multi gradualidad?
4. Describa su proceso de planeación didáctica... ¿qué elementos tiene en cuenta al diseñar su planeación didáctica?
 - a. Mencione algunas teorías educativas, modelos educativos, enfoques pedagógicos que usted implementa en su planeación y práctica pedagógica.
5. En sus prácticas pedagógicas de aula ese proceso de planeación didáctica ¿cómo se hace evidente?
6. ¿Qué estrategias se utilizan en la IE para vincular a la comunidad en el proceso educativo?
 - a. ¿Qué orientaciones ofrecen desde la IE para que desde el hogar se genere o desarrolle un apoyo favorable al trabajo pedagógico del docente?
 - b. ¿Qué compromisos establece el PEI o el Manual de Convivencia para los padres en materia de apoyo a la labor docente?
 - c. ¿Qué hacen con los padres, representantes o acudientes que no participan en el proceso educativo?
7. Hable sobre la experiencia que le ha permitido mejorar sus prácticas pedagógicas, esos procesos de actualización, capacitación o tal vez esos procesos que gracias a algunas acciones que han realizado o retos que ha tenido que asumirle han permitido mejorar sus prácticas pedagógicas de aula.
8. ¿Cómo considera la relación docente-estudiantes?
 - a. ¿Qué estrategias emplea para incrementar la motivación de los estudiantes?
 - b. ¿Qué formas de participación tiene el estudiante en la evaluación de los aprendizajes?