

Fortalecimiento de la enseñanza plurigrado rural: caminos pedagógicos hacia una educación
infantil de calidad

María Paula Orrego Correa

Opción de grado Monografía

Director

Diego Fernando Silva

Universidad Minuto de Dios
Licenciatura en Educación Infantil
Bucaramanga

2026

Agradecimientos

A mi familia, que siempre ha sido mi red de apoyo constante.

A mis amigos y compañeros, por darme el ánimo cuando lo necesitaba.

A mis profesores, por su guía constante, y por exigirme dar lo mejor de mí.

A la Universidad Minuto de Dios, por ser mi alma mater y proporcionarme as herramientas para formarme como profesional.

Finalmente, a los maestros rurales, a las familias campesinas y a los niños y niñas que inspiraron cada página de este proyecto.

Tabla de Contenido

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	8
1. JUSTIFICACIÓN	9
2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	11
3. OBJETIVOS	15
3.1 Objetivo General.....	15
3.2 Objetivos Específicos.....	15
4. MARCO REFERENCIAL	16
4.1 Marco histórico	16
4.2 Marco teórico	23
4.3 Marco conceptual.....	27
4.4 Marco normativo.....	29
5. DISEÑO METODOLÓGICO	32
5.1 Enfoque de la investigación.....	32
5.2 Tipo de la investigación: Investigación – Acción participativa.....	34
5.3 Población y muestra.....	34
5.4 Instrumentos de recolección de la información	35
5.5 Presupuesto de la investigación	36
5.6 Cronograma.....	37

6. CONCLUSIONES.....	43
7. RECOMENDACIONES.....	44
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

Lista de Tablas

Pág.

<u>Tabla 1. Cronograma de actividades propuestas para la práctica.....</u>	<u>36</u>
<u>Tabla 2. Cronograma propuesto.....</u>	<u>37</u>

Resumen

Título: Fortalecimiento de la enseñanza plurigrado rural: caminos pedagógicos hacia una educación infantil de calidad

Autor: María Paula Orrego Correa

Palabras Clave: Educación rural, aula plurigrado, estrategias de enseñanza, educación infantil, currículo flexible.

Descripción: En el campo colombiano, las distancias entre cada tramo por recorrer, los problemas con las carreteras principalmente en temporada de lluvias y la falta de una debida destinación de los recursos públicos hacen que los niños las y niñas de distintas edades cronológicas y grados de escolaridad deban compartir una misma aula de clase con un único docente, lo que representa un reto diario para los educadores. El propósito central de esta monografía es proponer estrategias pedagógicas prácticas y adaptar los currículos para facilitar la enseñanza en contextos rurales con escuelas donde se ponga en práctica el modelo pedagógico del plurigrado. Finalmente, se busca demostrar que si se logra que el currículo sea flexible y armamos espacios de aprendizaje que acordes a las características propias de los estudiantes de zonas rurales, el aula plurigrado puede llegar a transformarse en un entorno profundamente enriquecedor que garantice una educación equitativa, sin brechas y de calidad.

Abstract

Title: Strengthening rural multigrade teaching: pedagogical pathways towards quality early childhood education

Author: María Paula Orrego Correa

Key Words: Rural education, multigrade classroom, active pedagogy, teaching strategies, early childhood education, flexible curriculum, social learning.

Description: In the Colombian countryside, the vast distances that must be traveled, poor road conditions—especially during the rainy season—and the inadequate allocation of public resources force children of varying chronological ages and grade levels to share a single classroom with only one teacher, presenting a daily challenge for educators. The primary purpose of this monograph is to propose practical pedagogical strategies and adapt curricula to facilitate teaching in rural contexts where the multigrade pedagogical model is implemented. Finally, it seeks to demonstrate that by establishing a flexible curriculum and designing learning spaces tailored to the unique characteristics of rural students, the multigrade classroom can be transformed into a profoundly enriching environment that guarantees an equitable, gap-free, and high-quality education.

Introducción

En las zonas rurales y alejadas del país, la escuela se convierte a menudo en la única presencia del Estado en dichos territorios. Por lo cual, enseñar en estos lugares es un reto, toda vez que hay pocos recursos y la geografía resulta compleja respecto del acceso y el transporte. Además, de lo anterior, se enfrentan los docentes a un aula con varios grados escolares, y en consecuencia, un solo maestro tiene que enseñar a niños de diferentes edades cronológicas y grados al mismo tiempo.

Históricamente, el sistema educativo ha propendido por hacer que las escuelas rurales se parezcan a las de la ciudad, adoptando de forma idéntica sus planes de estudio y el calendario propio de la ciudad. No obstante, lo anteriormente descrito no funciona porque no se tiene en cuenta las realidades propias de los contextos rurales tales como los inviernos, las distintas etapas de las cosechas y el nivel socioeconómico de las y los niños.

En consecuencia, este trabajo de grado busca proponer estrategias básicas para enseñar y adaptar los planes de estudio para mejorar la educación en las zonas rurales, especialmente para las niñas y los niños más pequeños en edad cronológica.

1. Justificación

La investigación que nos atañe es resultado de la necesidad por comprender las características propias del modelo educativo de plurigrado, usando dichas características como insumo para el fortalecimiento del modelo educativo, principalmente en entornos rurales. Lo anterior resulta de vital importancia para el desarrollo y cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños a la educación, por cuanto este modelo se convirtió en una de las principales estrategias que se han configurado para garantizar el acceso a la educación en zonas cuya condición geográfica limita el acceso al derecho en mención.

Ahora bien, las experiencias propias de los establecimientos educativos que implementan el plurigrado evidencian hallazgos que indican una extensión y ampliación de la cobertura educativa, no obstante, lo anteriormente descrito no asegura por sí mismo una educación de calidad, puesto que el acceso a la educación no implica intrínsecamente que el aprendizaje proporcionado cuente con criterios de calidad y equidad. Es por ello que resulta menester analizar, proponer y promover mejoras en las prácticas pedagógicas y el modelo curricular propios del plurigrado en zonas rurales.

Por otra parte, en lo que respecta a una perspectiva pedagogía del proyecto, esta investigación resulta pertinente, toda vez que tiene como fin proporcionar elementos mediante los cuales se produzcan mejoras en los procesos de aprendizaje dentro de los establecimientos educativos y las aulas en las que conviven niños y niñas con distintos grados de escolaridad. En ese orden de ideas, se hace necesaria la creación de propuestas educativas que atiendan a la realidad socioeconómica del entorno geográfico en que se ubican las niñas y los niños, es decir, el entorno rural colombiano. Asimismo, resulta necesario comprender que el acceso a la

educación no implica por sí mismo el acceso a una educación de calidad, puesto que para que la educación tenga esta característica, deben converger varios aspectos tales como un buen currículo académico, así como estrategias pedagógicas pertinentes.

Ahora bien, esta investigación se justifica a su vez por la capacidad el potencial de aportar alternativas las cuales puedan servir como criterios institucionales orientadores para el trabajo de los maestros quienes ejercen en instituciones educativas rurales bajo el modelo del plurigrado. Toda vez que estos docentes en múltiples ocasiones enfrentan dificultades al tener que enseñar de forma simultáneo varios grados académicos y, aunado a lo anterior, en ocasiones los docentes no cuentan con la formación específica para el manejo de este modelo educativo. En consecuencia, la presente investigación podría contribuir de forma positiva en la planeación curricular para la implementación del plurigrado rural.

Desde un enfoque social, esta monografía tiene una alta incidencia social, debido a que la educación en contextos rurales ejerce un impacto directo en los niveles de desarrollo de las poblaciones, principalmente porque en virtud de la educación se genera inclusión, mayores posibilidades y oportunidades para las niñas y los niños, quienes históricamente debido a la ubicación geográfica en la conviven, han sufrido altos niveles de desigualdad frente a las niñas y los niños en contextos urbanos.

Ahora bien, a corto plazo este proyecto espera impactar en los docentes mediante la generación de un auto análisis y reflexión profunda sobre las prácticas pedagógicas del modelo educativo del plurigrado, enfocada en el reconocimiento de los obstáculos propios del modelo en mención y proponiendo por la apertura a estrategias nuevas y aplicadas al contexto rural.

En cuanto al impacto esperado a mediano plazo, se tiene previsto aportar insumos que permitan a los docentes optimizar las clases mediante la implementación de estrategias pedagógicas que puedan ser adaptadas conforme al modelo de plurigrado y al contexto sociocultural de cada niña y niño.

Finalmente, a largo plazo se espera contribuir significativamente en la calidad de la educación impartida en escuelas rurales, lo que permitiría con el paso del tiempo reducir las brechas en criterios de calidad de la educación que se presentan entre los estudiantes de contextos rurales y los estudiantes de contextos urbanos.

2. Descripción del problema

La educación en contextos rurales suele ser de difícil acceso, razón por la cual continuamente presenta diversos desafíos, los cuales ponen en jaque la materialización del derecho a la educación para los niños y las niñas. En ese orden de ideas, ante obstáculos propios de contextos rurales como el difícil acceso, la falta de profesores, las dificultades sociales y económicas del entorno familiar, y en ocasiones hasta el conflicto armado, resulta menester buscar soluciones que permitan garantizar a los niños y niñas una educación de calidad.

Atendiendo a estas necesidades, se implementa a figura del plurigrado en contextos rurales, convirtiéndose en una estrategia que garantiza el acceso a la educación principalmente en áreas con un número pequeño de habitantes.

A nivel internacional la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO, han puesto en evidencia que el modelo educativo del plurigrado resulta común en países pertenecientes a los continentes de América Latina, África y

Asia, lo cual permite colegir que este modelo educativo no es excepcional y por el contrario, es una respuesta que nace ante la necesidad de proporcionar educación de calidad en la totalidad de los territorios propendiendo por el cumplimiento a cabalidad de los derechos de las niñas y los niños. En este sentido, se reconoce que “las escuelas multigrado son una característica persistente de los sistemas educativos rurales en muchos países en desarrollo” (UNESCO, 2023).

Por su parte, las cifras entregadas por el Departamento Nacional de Estadística – DANE, evidencian que alrededor del 26.7% de la población en edad escolar que vive en zonas de contexto rural. No obstante, debido a las condiciones propias de las áreas rurales en Colombia, las escuelas de estos municipios no cuentan con acceso a internet en el 79% de los casos, y a su vez, cercad el 60% no cuenta con aulas de informática que permitan a los niños y niñas tener acceso a computadores.

Aunado a lo anterior, la oferta educativa brindada por los establecimientos educativos que tienen sede en las zonas rurales de Colombia, proporciona principalmente una oferta de educación en niveles básicos, lo cual conlleva ineludiblemente a una restricción en materia de secuencia educativa.

En consecuencia y atendiendo a las dificultades descritas en los párrafos inmediatamente anteriores, en Colombia también surgió la necesidad de aplicar el modelo educativo en mención con el fin de proporcionar educación de calidad a las niñas y niños de poblaciones rurales muy a pesar de las dificultades propias del contexto geográfico en el que conviven.

Ahora bien, el plurigrado consiste en un modelo educativo en el cual se cuenta con un único docente quien tiene la responsabilidad de adelantar, liderar, guiar y orientar procesos

educativos a estudiantes quienes cursas distintos grados académicos. Es decir, un solo maestro debe educar al mismo tiempo y dentro del mismo espacio físico a niños y niñas de distintas edades y diferentes niveles académicos. En ese orden de ideas, algunos teóricos han señalado que la implementación pedagógica del plurigrado rompe con los esquemas del modelo tradicional puesto que “el aula multigrado es donde el profesor enseña dos o más grados simultáneamente en una misma aula de clase y tiene como característica que se encuentran en las zonas rurales de toda América Latina” (Vargas, 2010, p. 102).

No obstante, ante la realización de los esfuerzos administrativos, presupuestales y humanos desplegados con el fin de proporcionar educación de calidad en contextos rurales, la educación en estas zonas continúa enfrentando dificultades, principalmente en aspectos tales como la calidad y el acceso a recursos. Algunos estudios han puesto en evidencia que la desigualdad entre las escuelas que implementan modelos de monogrado y aquellas que deben hacer uso del plurigrado, tienen su origen en obstáculos como la infraestructura del establecimiento educativo, la formación de los docentes designados y la poca adaptación que tienen las políticas educativas a la realidad social en la cual se implementan. En ese sentido, se ha indicado que “las escuelas rurales, presentan mayores dificultades para atraer a docentes más calificados y con mayor experiencia, así como mayores obstáculos en sus procesos de enseñanza por la falta o la insuficiencia de material educativo e infraestructura física” (CEPAL, 2020, p. 14).

Ahora bien, algunas investigaciones han sido enfáticas en señalar que en la mayoría de los casos el modelo pedagógico del plurigrado ha sido implementado bajo lineamientos propios del monogrado, lo cual genera dificultades y disminuye la calidad de la educación, toda vez que,

el currículo propuesto y desplegado, no responde a las necesidades reales del contexto en el cual se imparte. Al respecto, “se resalta la necesidad latente de transformar los modelos pedagógicos y las estrategias docentes empleadas en las aulas multigrado, para solventar las necesidades particulares de aprendizaje de la totalidad de la población” (Monterrey Sierra, 2021, p. 18).

Por otra parte, se ha puesto en evidencia que los modelos pedagógicos implementados en establecimientos educativos pertenecientes a la zona rural requieren un enfoque propio, que atienda a las experiencias y el contexto del entorno en el cual se implementa, lo anterior debido a *que para que el proceso educativo funcione se debe propiciar un espacio en el cual los alumnos* "construyen sus aprendizajes en relación activa con su contexto, con sus compañeros, sus materiales de trabajo y el profesor" (Ames, 2004, p. 18).

En ese orden de ideas, en las instituciones educativas rurales que implementan el plurigrado se logra ver con claridad que el docente tiene que distribuir su atención y presencia entre grupos de estudiantes ubicados en el aula, así mismo, que los alumnos pasan la mayor parte del tiempo trabajando en clase sin acompañamiento permanente del docente puesto que este se encuentra dividido entre varios grupos conforme al nivel de escolaridad de cada uno. En consecuencia, no resulta extraño que esta situación afecte directamente la calidad de la educación proporcionada a los estudiantes, así como la capacidad de profundización del conocimiento que estos últimos pueden lograr en las aulas.

Finalmente, el problema de investigación a resolver en esta monografía se circunscribe a ¿Cómo mejorar las prácticas pedagógicas y la malla curricular en las instituciones que implementan el modelo educativo de plurigrado garantizando a su vez una educación de calidad para las niñas y los niños en zonas rurales de Colombia?

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Diseñar estrategias pedagógicas y lineamientos curriculares orientados al fortalecimiento del modelo educativo plurigrado en contextos rurales en Colombia.

3.2 Objetivos Específicos

Describir las principales características del modelo plurigrado en contextos rurales.

Identificar algunas dificultades pedagógicas y curriculares presentes en las aulas bajo el modelo plurigrado.

Proponer estrategias pedagógicas básicas y adaptaciones curriculares que contribuyan al mejoramiento de la enseñanza en el plurigrado.

4. Marco Referencial

4.1 Marco histórico

Para entender a fondo las particularidades propias de las dinámicas de las aulas en las cuales se implementa el modelo pedagógico del plurigrado, resulta menester revisar de forma detallada las investigaciones sobre el tema. Razón por la cual, se analizarán seis investigaciones las cuales servirán como base teórica para el desarrollo de esta monografía.

Como punto de partida se tomará el trabajo de Gómez Montañez (2023), titulado "*Aulas multigrado en contextos rurales y desafíos curriculares en Colombia*", quien analiza las brechas existentes entre la calidad de la educación en contextos rurales y urbanos. Esta investigación tiene como fin lograr que el lector considere y entienda que un currículo sin conexión con el entorno en el cual se pone en práctica, termina afectando de forma negativa a los estudiantes, principalmente en ámbitos como la permanencia escolar.

Por otra parte, en cuanto a la metodología, la investigación en mención se desarrolló bajo un enfoque cualitativo en virtud de la revisión documental de la información recolectada, la cual constaba de matrices de análisis categorial sobre el cuerpo de documentos que componían los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de diversas escuelas rurales del Departamento de Boyacá, sumándose las directrices y normas proferidas por el Ministerio de Educación Nacional.

Los hallazgos del estudio permitieron evidenciar que la réplica de los currículos planeados para contextos urbanos generó una desconexión en su aplicación en estudiantes de contextos rurales. En ese orden de ideas, el autor concluyó que no era viable exigir a un docente rural cumplir con los indicadores propios de un docente en zona urbana, por cuanto no se tenían

en cuenta criterios de suma incidentalidad como por ejemplos los tiempos de las cosechas y las distancias entre trayectos. En consecuencia, se determinó que el currículo estandarizado no iguala las oportunidades de aprendizaje, y, por el contrario, profundiza la desigualdad pues ignora las realidades propias del contexto y los saberes previos que adquieren los niños y las niñas campesinas.

Finalmente, el aporte que esta investigación otorga a la presente monografía es el soporte requerido para justificar el objetivo principal: un diseño de adaptaciones curriculares. Y en ese sentido, demuestra que los contenidos curriculares deben ser flexibles a las realidades de los territorios en los cuales serán implementados.

En segundo lugar, resulta menester resaltar el trabajo de Reyes Mina (2024) denominado *“Enseñanza en aulas multigrado: pertinencia pedagógica desde los contextos rurales”*. El objetivo central de la investigación se enfocó en evaluar la pertinencia a nivel pedagógico de las metodologías de enseñanza tradicionales cuando las mismas son aplicadas en contextos rurales. En ese orden de ideas, el autor propone una búsqueda de nuevos enfoques que respondan a las necesidades cognitivas y sociales de los niños y las niñas estudiantes de contextos rurales.

Para lograr el objetivo en mención, la investigación de Reyes Mina acogió un paradigma cualitativo a través de una investigación y acción participativa, lo cual le permitió trabajar de forma conjunta y mancomunada con la comunidad objeto del estudio. En cuanto a los objetos de recolección de información se utilizaron diarios de campo y entrevistas semiestructuradas. Ahora bien, la población objeto del estudio fue conformada por la comunidad educativa de la región rural del Cauca colombiano, en la cual se seleccionaron 12 docentes que trabajan bajo la

modalidad pedagógica del plurigrado y 45 padres de familia quienes se dedican a labores propias de la agricultura.

En cuanto a las conclusiones obtenidas, una de las más relevantes fue la determinación de que el modelo pedagógico tradicional que se caracteriza por el uso del tablero, el dictado y la repetición, no resulta optimo y se quiebra cuando conviven en una misma aula más de tres grados escolares. Por lo cual, se hizo evidente que los docentes presentaban grados de frustración al intentar fraccionar la jornada de clase con el fin de dedicar fracciones específicas de tiempo a cada uno de los grados escolares presentes en el aula. Así mismo, se evidenció la importancia de la implementación de las guías de autoaprendizaje y el trabajo en grupo entre alumnos de distintas edades puede impulsar el aprendizaje bajo el modelo de plurigrado.

Finalmente, esta investigación le aporta a la presente monografía una visión sobre las actividades diarias y propias de la cotidianidad de la vida del docente rural, mostrándonos de forma directa que esta monografía no debe enfocarse en sugerirle al maestro cómo dividir la jornada de clase mejor entre los distintos grados escolares que conviven en el aula, y que por el contrario debe integrar distintas metodologías.

Por otra parte, Ortega y Meza (2020), en su investigación buscaron entender las concepciones, miedos y retos que enfrentan los maestros cuando entre su labor está la enseñanza en aulas de plurigrado en Colombia. Por lo cual, fueron más allá de evaluar el rendimiento académico de los estudiantes y se trazaron la meta de realizar un análisis del estado emocional y laboral del docente.

Respecto de la metodología que se implementó, se trató de un enfoque cualitativo narrativo y biográfico, en el cual los instrumentos de recolección de datos fueron la entrevista y relatos de experiencias vividas, los cuales conformaron la herramienta idónea para poder recolectar la subjetividad propia de cada uno de los participantes. Por lo cual, la población objeto de estudio se conformó por docentes del sector público de la zona rural de Montería, Córdoba, y como muestra seleccionada se tomó a 8 docentes de básica primaria quienes llevaban más de diez años ejerciendo la labor en sedes educativas unitarias de difícil acceso.

En cuanto a los resultados obtenidos, estos arrojaron una realidad que poco se ha visibilizado por cuanto se evidenció excesiva carga administrativa en cuanto al docente rural unitario, puesto que este además de enseñar debe actuar como director y coordinador, lo cual le ocupa tiempo. Es por ello que la conclusión principal nos muestra que los docentes si bien cuentan con todo el amor y la voluntad para enseñar e innovar sus clases, el cansancio físico y el abandono por parte del estado incide de forma negativa, por lo cual, para obtener una educación rural de calidad no basta con mejorar la pedagogía sino rediseñar las redes de apoyo institucional.

Respecto de la monografía en mención, esta investigación resulta fundamental puesto que nos enseña que las estrategias pedagógicas y/o curriculares deben ser realistas, de fácil aplicación y que no deben representar una carga administrativa más para el docente rural.

En cuarto lugar, Rodríguez Hernández y Amando Cano (2024) analizaron las *"Estrategias pedagógicas en aulas multigrado: planificación flexible y enseñanza diferenciada"*. El enfoque principal fue evaluar el impacto de la planificación flexible y la enseñanza, en los índices de aprendizaje de los niños y las niñas que conviven en una misma aula de clase. En ese

orden de ideas, se buscaba evidenciar si la ruptura del concepto de los grados de escolaridad generaba un avance académico.

En cuanto a la metodología implementada, esta se basó en un estudio mixto, es decir cualitativo y cuantitativo. Respecto de la fase cualitativa de la investigación se implementó el uso de guías de observación; por otra parte, respecto de la fase cuantitativa se aplicaron pruebas estandarizadas de rendimiento en lectoescritura. La población objeto de estudio fueron las escuelas primarias de zonas rurales, delimitando una muestra de 3 establecimientos educativos con un único docente para un total de 60 estudiantes quienes contaban con 5 a 11 años de edad.

Una vez realizada la investigación se demostró que la enseñanza diferenciada es una garantía para alcanzar la equidad educativa en las zonas rurales. Puesto que el principal hallazgo demostró que cuando el docente dejó de agrupar a las niñas y los niños conforme a su edad cronológica y decidió agruparlo por sus destrezas académicas, el rendimiento del aula aumentó positivamente.

Finalmente, el aporte de la investigación en mención a la presente monografía proporciona evidencia comprobable de que las estrategias donde las niñas y los niños interactúan sin importar su edad cronológica o el grado escolar resultan correctas puesto que optimiza la propuesta de la creación de rincones de trabajo por intereses y no por edades, en las dinámicas propias de la pedagogía del plurigrado.

El quinto estudio al que se hará mención en la presente monografía, es la investigación de Alba, Guerrero y Milstein (2020) sobre etnografía y educación rural. En la cual fueron más allá de medir calificaciones, y por el contrario se interesaron en comprender cómo el ambiente del

aula multigrado moldea el desarrollo psicosocial, la inteligencia emocional y la personalidad de los niños y las niñas. Los autores se enfocaron en evidenciar cómo la diversidad y mezcla de edades cronológicas y grados escolares forma a la futura población que compone a los ciudadanos de contextos rurales.

Respecto de la metodología implementada, optaron por una metodología cualitativa fundamentada en la etnografía escolar, a través de la observación participante, cuadernos de bitácora y la grabación en audio, lo cual les permitió documentar el día a día de tres escuelas veredales caracterizadas por una alta vulnerabilidad socioeconómica. Respecto de la población objeto de estudio, los investigadores interactuaron directamente con 80 niños y niñas durante sus dinámicas de aprendizaje en el aula de clase y durante sus horas de descanso y recreo.

Las conclusiones a las que llegaron permitieron evidenciar que el modelo plurigrado conduce a un fenómeno psicológico denominado "interdependencia positiva", el cual se explica debido a que, al convivir diariamente con compañeros de distintas edades cronológicas, los estudiantes desarrollan una empatía, un sentido de cuidado mutuo y una tolerancia a la frustración que resulta difícil de encontrar en escuelas tradicionales. Por cuanto notaron cómo los niños mayores asumen naturalmente el rol de protectores de los más pequeños, y en ese orden de ideas problemáticas como el acoso escolar disminuyen de forma drástica.

El aporte de esta investigación nos lleva a concluir que al pensar en estrategias para fortalecer el plurigrado rural, no podemos concentrarnos únicamente en que los niños aprendan contenidos cognitivos, a su vez, nos reta a utilizar la sociedad diversa que ya existe en el aula, con el fin de diseñar espacios curriculares donde se optimicen las habilidades blandas, demostrando que la diversidad de edades cronológicas se transforma en una ventaja pedagógica.

Finalmente, el estudio de Monterrey Sierra (2021), enfocado en *"la particularidad territorial y la pluralidad de las aulas"*, trazó como objetivo principal analizar cómo la geografía, la cultura y las condiciones territoriales específicas de Colombia limitan y moldean las prácticas pedagógicas en las escuelas plurigrado. Su propósito fue visibilizar la urgencia de adaptar la educación a la medida del territorio, y no, por el contrario, obligar al territorio a encajar en la educación.

Metodológicamente se implementó una investigación cualitativa de tipo exploratorio-descriptivo. No obstante, resulta menester señalar que debido a restricciones propias de la pandemia con ocasión al SARS-CoV-2, a la autoría no le fue posible asistir físicamente en las escuelas, pero logró aplicar encuestas de respuesta abierta y entrevistas a través de plataformas digitales. De esta manera, logró reunir una muestra representativa de 20 maestros rurales ubicados en diversas provincias del departamento de Cundinamarca.

Lo que encontró al escuchar a estos docentes fue la existencia de una brecha profunda entre las normas, decretos y resoluciones proferidas desde los ministerios y la realidad del territorio. La conclusión relevante a la cual pudo llegar es que los profesores se ven obligados a ejercer una especie de desobediencia pedagógica; es decir, tienen que ignorar ciertos lineamientos oficiales para poder enseñarles a las niñas y los niños campesinos lo que realmente necesitan conforme al entorno en el que viven.

Para la presente monografía, este aporte resulta estructural, por cuanto permite argumentar por qué resulta necesario diseñar nuevos lineamientos curriculares pensados exclusivamente para el modelo pedagógico del plurigrado. Además, nos confirma, que nuestras

estrategias pedagógicas tienen que servir como un puente real entre lo que el Estado exige y lo que los territorios rurales verdaderamente necesitan.

4.2 Marco teórico

Pensar en las prácticas pedagógicas dentro de un aula plurigrado rural exige un sustento teórico profundo, extenso riguroso. Necesitamos marcos que nos permitan entender tanto la forma en que se debe enseñar, como la manera en que la mente de los niños y las niñas procesan la información al compartir el mismo salón con compañeros de diferentes edades cronológicas y grados escolares. Para resolver esto, la presente monografía se sostiene sobre dos grandes columnas: desde lo puramente pedagógico y metodológico, abrazamos el modelo de la Escuela Nueva y la Pedagogía Activa; y a su vez, desde la psicología del desarrollo infantil, nos apoyamos en la Teoría Sociocultural del Aprendizaje de Lev Vygotsky.

La Escuela Nueva y la Pedagogía Activa: Una respuesta desde y para el campo

Al situarnos en la realidad de la ruralidad colombiana, es obligatorio detenernos a estudiar a profundidad el modelo de Escuela Nueva. Por cuanto no se trata de una simple importación de teorías europeas, sino de una verdadera innovación que nació aquí, en Colombia, durante los años setenta, gracias a los aportes invaluable de pioneras como Vicky Colbert, Beryl Levinger y Óscar Mogollón. Este modelo no surgió como un solución para arreglar temporalmente el sistema urbano, sino que se constituyó como una estructura pedagógica creada para responder a la dureza de las escuelas unidocentes en áreas muy apartadas.

En estos rincones del país, pensar en tener un profesor distinto para cada grado es financieramente imposible para el Estado. Frente a este panorama, la educación tradicional simplemente colapsa. Por eso, la Escuela Nueva propone cambiar las reglas del juego y transformar radicalmente el rol de quienes participan en el aula. Como lo afirman textualmente sus fundadores en sus manuales de implementación: “el modelo de Escuela Nueva transforma la escuela convencional centrada en el docente y en la transmisión de conocimientos, hacia un modelo centrado en el alumno, participativo y colaborativo, donde el aprendizaje se adapta al ritmo del estudiante” (Colbert y Arboleda, 2016, p. 12). Esta idea derrumba por completo esa vieja costumbre donde el maestro dicta la verdad absoluta y el niño solo escucha de forma pasiva.

En el contexto de un salón de clases en la vereda donde conviven niños y niñas de preescolar junto a chicos y chicas que ya están finalizando su básica primaria. Tratar de dar una clase magistral allí, exigiendo silencio total, resulta insostenible. Lo que plantea la teoría de la Escuela Nueva da un giro de 360 grados a la enseñanza tradicional: el estudiante toma las riendas de su aprendizaje y el profesor se convierte en un orientador que acompaña los procesos de aprendizaje en lugar de imponerlos.

El corazón de toda esta propuesta, y el eje central de esta monografía, es la imperativa necesidad de una flexibilidad curricular. La Pedagogía Activa entiende que las niñas y los niños campesinos vive atados a dinámicas socioeconómicas que no pueden cambiar. Hay épocas ineludibles donde todos deben ayudar a recoger la cosecha, o fuertes temporadas invernales que bloquean los caminos y las rutas de acceso hacia la escuela.

Un sistema educativo empático no puede castigar estas realidades con calendarios rígidos. Para evitarlo, la teoría introduce las famosas "Guías de Autoaprendizaje". La literatura es clara al respecto: "las guías de aprendizaje son textos interactivos que promueven el trabajo individual y grupal, permitiendo que el niño ausente pueda reintegrarse al aula y continuar su proceso exactamente en la página donde lo dejó, evitando así la frustración y la deserción escolar" (Mogollón y Solano, 2011, p. 45). Poder avanzar al propio ritmo es lo que realmente hace funcional al plurigrado.

Junto con estas guías, la filosofía de este modelo le da vida al aula a través de los rincones de aprendizaje. Para los más pequeños, el salón deja de ser un montón de sillas alineadas, transformándose en un entorno libre. Los rincones (ya sean de lectura, arte o ciencias) permiten que, mientras el maestro le explica matemáticas complejas a los estudiantes de quinto grado, los estudiantes de educación infantil exploren y desarrollen su motricidad de forma autónoma, demostrando así que el plurigrado no es una falencia del sistema, sino un escenario óptimo para la innovación.

La Teoría Sociocultural del Aprendizaje: Vygotsky y el poder de aprender juntos

Ahora bien, para entender qué pasa dentro de la mente de estos niños y niñas cuando trabajan juntos, necesitamos darle un vistazo a la Teoría Sociocultural del Aprendizaje, construida por el psicólogo Lev Vygotsky. Señalando entonces que a principios del siglo XX, mientras otros teóricos pensaban que la inteligencia dependía casi exclusivamente del desarrollo biológico del cerebro, Vygotsky lanzó una tesis revolucionaria: el aprendizaje humano es, por encima de todo, un proceso histórico, cultural y profundamente social. No aprendemos

encerrados en nuestra propia psique, puesto que la inteligencia se despierta al relacionarnos con nuestro entorno y al convivir con nuestra comunidad.

El concepto principal que Vygotsky aportó a la humanidad y que permite comprender el éxito del modelo pedagógico del plurigrado es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Él afirmó que la Zona de Desarrollo Próximo – ZDP, es "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado 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" (Vygotsky, 1978, p. 133).

En las escuelas de contextos urbanos todos los niños de un salón tienen la misma edad y/o edades similares que no varían en más de uno a tres años de diferencia, por lo que sus "Zonas de Desarrollo" son homogéneas. Por el contrario, en los contextos rurales, tener infancias de edades distintas convierte el salón en un laboratorio psicosocial, un ambiente lleno de múltiples Zonas de Desarrollo Próximo que se cruzan e interrelacionan todo el tiempo.

De aquí nace otro concepto vital para nuestro proyecto: el Andamiaje. Aunque el término fue pulido años después por Jerome Bruner, la idea es principalmente vygotskiana y permite explicar a la perfección lo que ocurre en la vereda. Puesto que, en el plurigrado, los estudiantes más grandes o de mayor edad cronológica asumen de manera casi instintiva el papel de andamios cognitivos para sus compañeritos de educación infantil.

Pensemos en un niño de diez años que se sienta pacientemente a ayudar a una niña de cinco a identificar los sonidos de las vocales. En ese acto, ocurren dos cosas relevantes: por un lado, la niña logra aprender porque su compañero le explica con un lenguaje mucho más cercano

que el del docente; por otro lado, el niño mayor consolida y perfecciona su propio conocimiento, porque al tener que explicar lo que sabe, su cerebro se organiza y recuerda lo aprendido.

Finalmente, resulta indispensable recordar el énfasis que hace Vygotsky en el uso de los instrumentos culturales. El lenguaje, la atención y el pensamiento crítico de las niñas y los niños de contextos geográficos rurales, no son producto de la inercia, por el contrario, se construyen a partir del ciclo agrícola, la naturaleza y las tradiciones de su comunidad.

Cuando el Estado comete el error de imponer currículos diseñados desde una estandarización propia de los contextos urbanos, genera el efecto de arrebatar a los niños y a las niñas sus herramientas culturales. Desde este enfoque sociocultural, la verdadera calidad en la educación infantil jamás se logrará copiando a ciegas modelos externos, sino diseñando modelos pedagógicos que respeten y se alimenten de los contextos propios en que habitan cotidianamente los estudiantes.

4.3 Marco conceptual

Resulta menester para el desarrollo de esta monografía definir algunos de los conceptos que continuamente se repiten durante la totalidad de este escrito. En primer lugar encontramos el concepto de **educación Rural**, el cual de conformidad con lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional (2017) en el Plan Especial de Educación Rural, esta se define como el conjunto de "estrategias y modelos educativos flexibles que responden a las realidades territoriales, buscando garantizar la permanencia de los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo rural y el cierre de brechas frente a lo urbano" (p. 24).

Posteriormente, debemos referirnos al **aula plurigrado**, que ha sido definido como "aquella estructura organizativa en la que un maestro tiene a su cargo, en una misma aula y al mismo tiempo, a alumnos de diferentes edades, grados y niveles de competencia curricular" (Boix, 2014, p. 15).

Ahora bien, respecto de la **escuela unidocente**, para la investigadora Flavia Terigi (2008), las escuelas unidocentes son "instituciones donde la totalidad de la tarea de enseñanza y la gestión institucional recae en un único maestro, quien debe construir estrategias didácticas específicas para sostener la escolaridad de grupos heterogéneos" (p. 62). En cuanto al concepto de **flexibilidad curricular**, este fue definido por el modelo Escuela Nueva, señalándolo como "la capacidad del sistema educativo para adaptar los tiempos, las secuencias y los contenidos, permitiendo que el aprendizaje se ajuste al ritmo del estudiante y a las eventualidades de su contexto agrícola" (Colbert y Arboleda, 2016, p. 12).

Aunado a lo anterior, encontramos el concepto de **educación infantil**, el cual conforme a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2014), la educación infantil es "la etapa inicial del desarrollo humano, donde la acción pedagógica no busca escolarizar tempranamente, sino promover el desarrollo integral a través de actividades rectoras como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio" (p. 18).

Finalmente, el concepto de **andamiaje**, el teórico Jerome Bruner, lo define como "el proceso de interacción mediante el cual un sujeto experto o un adulto ofrece un soporte temporal y adaptativo a alguien menos experto, proporcionándole las ayudas necesarias para que logre resolver un problema o alcanzar una meta que no podría lograr de forma independiente" (Wood, Bruner y Ross, 1976, p. 90).

4.4 Marco normativo

En Colombia, el derecho a la educación es una obligación en cabeza del estado conforme a lo señalado en la Constitución Política de 1991, y en razón a ese mandato de la carta magna, los legisladores han tenido que desarrollar una serie de normas que permitan la materialización formal y material de aquel derecho, principalmente cuando se trata de niños y niñas debido a su calidad de sujetos de especial protección constitucional.

- **Constitución Política de Colombia:** nuestra Constitución, elevó la educación al rango de derecho fundamental y servicio público con una función social. Para los propósitos de esta monografía, el artículo 44 es el corazón de la argumentación, ya que establece la prevalencia de los derechos de los niños sobre los de los demás. En este sentido, la Constitución es clara al dictar que “la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos” (Constitución Política, 1991, art. 44).

Bajo el mandato de optimización constitucional anteriormente descrito se entiende que la totalidad de los niños y niñas del territorio colombiano tienen derecho a una educación de calidad y cualquier brecha en la calidad de la educación resulta un incumplimiento en la igualdad material. En ese orden de ideas el artículo 67 de la Constitución Política define la naturaleza de este derecho, señalando 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. (...)

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica" (Constitución Política, 1991, art. 67).

- **Ley General de Educación (Ley 115 de 1994):** la cual en su Título III, Capítulo IV, la ley reconoce que el campo tiene necesidades diferentes a las urbanas y exige que la oferta educativa se ajuste a esas particularidades. El artículo 64 de la norma en mención establece que "El Gobierno Nacional y las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal, e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivo. Este servicio comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, 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" (Ley 115, 1994, art. 64).

Posteriormente, el artículo 65 de la misma norma habilita a las instituciones a crear currículos adecuados al contexto rural y campesino, pues la norma dispone: "Las secretarías de educación departamentales y distritales o los organismos que hagan sus veces, establecerán proyectos institucionales de educación campesina y rural, ajustados a las particularidades regionales y locales. Los organismos oficiales que adelanten acciones en las zonas rurales del país, estarán obligados a prestar asesoría y apoyo a los proyectos institucionales" (Ley 115, 1994, art. 65).

- **Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006):** esta norma no solo reconoce a los niños como sujetos de derechos, sino que impone la corresponsabilidad en su cuidado. En lo que respecta a la formación académica, el artículo 28 es contundente al definir que “los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho será orientado hacia el desarrollo integral de sus potencialidades y al ejercicio de los derechos humanos” (Ley 1098, 2006, art. 28).

Adicionalmente, en su artículo señala que "La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial" (Ley 1098, 2006, art. 29).

- **Decreto 1075 de 2015 y el Plan Especial de Educación Rural (PEER):** este decreto compila las normas sobre el funcionamiento de las escuelas rurales. Asimismo, resulta menester señalar que el Plan Especial de Educación Rural (PEER), derivado de los acuerdos de paz, el cual se convierte en la política pública más reciente para cerrar la brecha entre el campo y la ciudad. Esta norma concreta el fortalecimiento de la enseñanza en el plurigrado al señalar que no se trata de una necesidad pedagógica, sino un compromiso histórico del Estado para alcanzar la paz y la equidad social en la ruralidad. Toda vez que en su cuerpo normativo señala: "Los modelos educativos flexibles son

propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. Estos modelos se caracterizan por contar con una propuesta conceptual, pedagógica y didáctica coherente entre sí, que responde a las condiciones particulares y necesidades de la población a la que se dirigen" (Decreto 1075, 2015, art. 2.3.3.5.3.1.2).

5. Diseño metodológico

5.1 Enfoque de la investigación

Esta investigación implementará el método cualitativo, toda vez que consideramos es el más idóneo, ya que su objetivo no es numérico y/o estadístico sino la comprensión de situaciones y contextos sociales. Según Hernández Sampieri (2014), el enfoque cualitativo "se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados" (p. 358).

La elección de este enfoque obedece a que nuestro objeto de estudio es el aula plurigrado, un espacio físico en el que convergen niñas, niños, un docente y el aprendizaje, por lo cual el enfoque cualitativo nos permite priorizar los relatos de cada uno de los actores anteriormente mencionados, permitiendo que la propuesta final sea verdaderamente humana y territorializada.

De conformidad con lo expuesto por Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) en Metodología de la Investigación, resulta menester seleccionar un enfoque cualitativo cuando el propósito es "examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista,

interpretaciones y significados" (p. 358). En ese orden de ideas, resulta adecuado que la presente monografía adopte el sistema cualitativo, toda vez que el mismo cuenta con las siguientes características:

Es un enfoque contextual, de conformidad con lo señalado por Hernández Sampieri et al. (2014), la investigación cualitativa se desarrolla en los ambientes naturales de los participantes. Por lo cual, quien investiga se debe hacer presente en el lugar en donde ocurre el evento y/o suceso a estudiar, evitando injerir en este. Lo anterior resulta de vital importancia e interés para esta monografía, puesto que observaremos tanto al docente unitario como a los niños y las niñas que estudian en la ruralidad bajo el modelo de plurigrado en su ambiente natural, es decir, la institución educativa.

Una de las características más trascendentales de este enfoque cualitativo es que "las acciones de los seres vivos, sus actividades, sus motivaciones y los significados que le otorgan a sus experiencias" (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 9). En el contexto de la presente investigación nos interesa observar las acciones del docente, las niñas y los niños.

Aunado a lo anterior, el enfoque cualitativo tiene como característica la interacción y la participación de todos los agentes, tanto de quien investiga como de la muestra de la investigación. En este proyecto de investigación el enfoque participativo y de interacción es muy importante, toda vez que las estrategias pedagógicas a proponerse al final de la investigación serán construidas teniendo en cuenta las vivencias, respuestas a entrevistas y lo observado durante la realización del cronograma de actividades de la investigación.

Finalmente, resulta menester concluir que la escogencia de un enfoque cualitativo justifica totalmente nuestro objetivo que es la planeación y proposición de currículos adaptados al contexto de la educación rural propia de la escuela docente y la pedagogía del plurigrado, para

disminuir las brechas en la calidad de la educación proporcionada a las niñas y los niños de las zonas rurales.

5.2 Tipo de la investigación: Investigación – Acción participativa

Debido a que el enfoque de esta investigación es el enfoque cualitativo, el tipo de investigación escogido para esta monografía es la investigación – acción participativa, toda vez que como lo teorizó Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), la investigación-acción tiene como propósito fundamental "resolver problemas cotidianos e inmediatos, y mejorar prácticas concretas. Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales" (p. 496).

La escogencia de este tipo de investigación – acción participativa, obedece a la naturaleza misma de los fenómenos a estudiar, puesto que al identificar que el currículo académico usado en contextos urbanos no tiene nada acorde a la realidad de las niñas y los niños en la ruralidad, la investigación – acción participativa, nos permite diseñar, proponer, plasmar e implementar estrategias pedagógicas, y evaluar las respuestas de las niñas y los niños del aula plurigrado a dichos cambios. Es

5.3 Población y muestra

La población de estudio de esta investigación será comprendida por la comunidad educativa de 2 instituciones rurales de los 87 municipios que conforman el Departamento de Santander, las cuales implementen el modelo pedagógico de plurigrado bajo la figura de docente unitario en básica primaria.

Respecto de la muestra, esta estará constituida por dos (2) docentes de aula plurigrado con experiencia en zonas rurales como único docente, así mismo, un grupo de estudiantes entre diez (10) y quince (15) por institución, los cuales cuenten con una edad cronológica que oscile entre los 5 y los 11 años y que se encuentren cursando los grados escolares desde preescolar a quinto de primaria.

5.4 Instrumentos de recolección de la información

En cuanto a los instrumentos de recolección de la información se implementarán los siguientes:

- **Observación Participante:** esta observación no se trata sólo de asistir a sesiones de clases y únicamente observar, toda vez que de conformidad con Hernández Sampieri et al. (2014), la observación participante no es una simple contemplación, sino que exige "implicarse con los participantes y su entorno, comprender sus rutinas, sus interacciones y los significados que le dan a su realidad" (p. 396). En ese orden de ideas, lo observado y las conclusiones de este instrumento de investigación serán consignadas en un diario de campo.
- **Revisión Documental:** conforme a lo dispuesto por Hernández Sampieri et al. (2014) "el contexto histórico y actual de los participantes, revelando las políticas, las normas y las planeaciones bajo las cuales operan" (p. 415). Para aplicar este instrumento de medición se debe solicitar al docente unitario su Proyecto Educativo Institucional junto con sus mallas curriculares y sus documentos de planeación de clases. Lo anterior con el fin de

contrastar la teoría con la realidad de lo evidenciado en clase, es decir: comprobar documentalmente si a este docente unitario rural se le está exigiendo cumplir con los mismos estándares de un docente que dicta una única materia en una escuela urbana.

- **Entrevista:** se realizará una entrevista al docente rural, obedeciendo al tipo de enfoque escogido, este instrumento resulta acorde puesto que como lo define Hernández Sampieri et al. (2014), la entrevista cualitativa "es más íntima, flexible y abierta. Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra [...] a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema" (p. 403).

5.5 Presupuesto de la investigación

Al respecto, como presupuesto estimado para el desarrollo de la investigación propuesta se tiene el siguiente:

Tabla 1

Presupuesto para la ejecución de la investigación

Concepto	Descripción	Número de jornadas	Valor Total
Transporte intermunicipal y veredal	Pasajes ida y vuelta desde la ciudad principal hasta pueblo más el transporte hacia la escuela rural	10	\$1.000.000
Alimentación y refrigerios	Compra de hidratación y meriendas para compartir con el grupo de niños. y el	10	\$600.000

	docente durante las jornadas de observación.		
Materiales de papelería	Cartulinas, marcadores, papel bond, esferos, libretas para el diario de campo y fotocopias de guías para el taller creativo.	No aplica	\$150.000
TOTAL			\$1.750.000

Nota. Esta tabla plasma el presupuesto requerido para la correcta ejecución de la totalidad de las actividades planteadas durante la investigación.

5.6 Cronograma

A continuación, se detallarán las tareas qué se van a hacer, quiénes nos van a acompañar en el proceso, qué insumos reales y tangibles vamos a necesitar, y en qué momentos de estos próximos meses ejecutaremos cada acción.

Tabla 2

Cronograma propuesto

Objetivo Específico	Descripción	Recursos	Fecha de ejecución
<i>Describir las principales características del</i>	Inmersión documental: Antes de ir a la institución educativa, se realizará una	Humanos: Estudiante y docente.	Junio de 2026

modelo plurigrado en contextos rurales.	lectura profunda de los Proyectos Educativos Institucionales, y normativas del Ministerio de Educación que rigen la ruralidad. Esta actividad sentará las bases teóricas de lo que se espera observar.	Materiales: Computador, internet, libretas de apuntes, resaltadores, fotocopias impresas de los lineamientos.	(Semanas 1 y 2)
	Observación y visita al territorio: Desplazamiento físico hacia el establecimiento educativo rural seleccionado para acompañar un día completo de clases. El propósito es observar cómo el docente distribuye el espacio, el tiempo y su atención cuando tiene niñas y niños de distintas edades cronológicas y grados escolares en el mismo salón de clases.	Humanos: Estudiante, docente rural titular y grupo de estudiantes del aula plurigrado. Materiales: Transporte, un cuaderno, lapiceros, y cámara de celular (exclusivamente para tomar fotos del espacio físico y los tableros, contando	Junio de 2026 (Semanas 3 y 4)

		con previa autorización).	
	Sistematización de la experiencia observada: Se procederá a organizar toda la información recogida a mano en el diario de campo, con el fin de redactar un documento borrador que describa cómo funciona el plurigrado en la práctica.	Humanos: Estudiante. Materiales: Diario de campo con las notas, resaltadores, computador para transcribir el texto final.	Julio de 2026 (Semanas 1 y 2)
Identificar algunas dificultades pedagógicas y curriculares presentes en las aulas bajo el modelo plurigrado.	Preparación de la entrevista: Se construirá un guion de entrevista semiestructurada. La idea no es practicar un interrogatorio, sino realizar una serie de preguntas abiertas, para dar un toque de charla de confianza, permitiéndole al profesor desahogarse.	Humanos: Estudiante y docente rural. Materiales: Hojas de block, borradores de las preguntas impresas, documentos físicos de consentimiento informado para que el profesor autorice	Julio de 2026 (Semanas 3 y 4)

		el uso de sus respuestas con fines académicos.	
	Practica de la entrevista: Visita a la escuela para sentarse a conversar con el docente rural. En este espacio se indagará la realidad de la enseñanza bajo el modelo plurigrado y se le dará prioridad a los relatos, experiencia y sensaciones del docente.	Humanos: Estudiante y docente rural. Materiales: Aplicación de grabadora de voz del celular, libreta, y un refrigerio o café.	Agosto de 2026 (Semanas 1 y 2)
	Transcripción: Escuchar los audios de la entrevista para transcribir textualmente.	Humanos: Estudiante. Materiales: Computador, audífonos, impresora para tener los la transcripción en papel y leer, analizar y subrayar	Agosto de 2026 (Semanas 3 y 4)

		manualmente.	
Proponer estrategias pedagógicas y adaptaciones curriculares que contribuyan al mejoramiento de la enseñanza.	Formulación de la propuesta: Partiendo de todo lo observado y los problemas expuestos por el docente, se diseñará la propuesta, lo cual supone redactar lineamientos para la creación e implementación de rincones de trabajo colaborativo y planear guías de estudio que usen ejemplos propios de las dinámicas del campo y no ejemplos de la ciudad.	Humanos: Estudiante. Materiales: Cartulinas material de papelería general, y computador para redactar la propuesta pedagógica final.	Septiembre de 2026 (Semanas 1, 2 y 3)
	Socialización de la propuesta: se contactará nuevamente al docente rural para leerle las estrategias diseñadas. El objetivo es que el docente, desde su punto de vista valide si esas propuestas son verdaderamente aplicables, si es posible	Humanos: Estudiante y docente rural. Materiales: Borrador del capítulo de la propuesta impreso, lapicero para tomar	Septiembre de 2026 (Semana 4)

	realizarlo e implementarlo y si los materiales necesarios existen en la escuela o por el contrario se deben conseguir.	nota.	
	Consolidación de la monografía y entrega final: Incorporación de las observaciones finales dadas por el docente rural y por el profesor de la Universidad.	Humanos: Estudiante. Materiales: Computador personal, conexión a internet.	Octubre de 2026 (Semanas 1 y 2)

Nota. Esta tabla plasma la totalidad de las actividades propuestas durante el desarrollo de las actividades a desarrollar durante la presente investigación.

6. Conclusiones

Una vez culminada la presente monografía se ha llegado a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, el modelo plurigrado en la ruralidad santandereana no debe ser visto como una carencia del sistema, sino como un espacio académico y pedagógico con alto potencial, del cual se pueden generar grandes avances en la disminución de la brecha en la calidad de la educación.

En segundo lugar, la investigación permitió vislumbrar la desconexión existente entre los currículos creados para la urbanidad y la vida cotidiana de los niños y las niñas que conviven en ambientes rurales.

Ahora bien, respecto de la primera infancia se evidenció que los niños de grados preescolar dentro del modelo pedagógico del plurigrado son los más vulnerables en el aula, toda vez que dada la carga que tiene el docente y la obligación de atender a los demás estudiantes conforme a sus necesidades académicas, su aprendizaje se puede ver inmerso en una simple estrategia de entretenimiento para mantenerlos en calma y silencio.

No obstante, la solución a este riesgo es la implementación de rincones de aprendizaje, puesto que favorece la estimulación temprana, la exploración y el asombro sin que su desenvolvimiento propio de la edad cronológica que ostentan afecte el aprendizaje y crecimiento académico de sus compañeras y compañeros de grados escolares más avanzados.

Finalmente, este trabajo concluye que dado el esquema de la educación rural en Colombia y en especial en Santander, la obligación de proporcionar a las niñas y los niños de contextos rurales recae casi exclusivamente en el docente unitario.

7. Recomendaciones

A la Institución Educativa se les recomienda promover espacios de capacitación para los docentes rurales, propendiendo por instarlos en que se alejen de la clase magistral como la única opción existente para cada uno de los niveles académicos.

Por otra parte, en cuanto a la Secretaría de Educación del Departamento de Santander, resultaría pertinente que se realizara una revisión de los lineamientos curriculares existentes y dirigidos a los territorios rurales para que se incluyan contenidos concernientes al sector agrícola y a las actividades propias del campo.

En cuanto a los padres de familia, se les recomienda cambiar la visión de la educación y permitir que pase de verse como una responsabilidad exclusiva del docente a involucrarse directa y de forma activa en la educación de sus hijas e hijos.

Por otra parte, a los estudiantes bajo el modelo pedagógico del plurigrado se les recomienda continuar con la solidaridad que los caracteriza, a quienes cursan grados superiores, asumir con amor y paciencia el rol de "hermanos mayores" en lo que concierne al aprendizaje y asuntos académicos, entendiendo que cuando le explican un tema a un compañero más pequeño, están reforzando su propio aprendizaje; por otra parte, a las niñas y los niños más pequeños, se les recomienda explorar su entorno, realizar preguntas y aprovechar la riqueza y las oportunidades de aprendizaje que pueden encontrar en un espacio en el cual conviven con múltiples conocimientos avanzados para ellos.

Finalmente, al docente unitario rural, se le recomienda aprovechar sin temor alguno la diversidad que existe en el aula de plurigrado, delegar responsabilidades en estudiantes de grados escolares superiores, para que estos asuman el rol de tutores de los más pequeños, siempre con su supervisión. Igualmente, se recomienda institucionalizar el uso de los rincones de aprendizaje

dentro del aula de clase e implementar los elementos propios del contexto rural como plantas, huertas, animales y agricultura, como el principal recurso didáctico para enseñar.

Referencias Bibliográficas

- Abós Olivares, P., y Boix Tomas, R. (2017). Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales multigrado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 41-55.
- Alba, A., Guerrero, A. L., y Milstein, D. (2020). Etnografía y educación: estudios colaborativos con niños, niñas y jóvenes en la ruralidad. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-12.
- Ames, P. (2004). Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. Ministerio de Educación - Programa de Educación en Áreas Rurales (GRADE).
- Boix, R. (2014). La escuela rural en la dimensión territorial. Editorial Graó.
- Bruner, J. S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Bustos, A. (2010). La escuela rural. Editorial Graó.
- Bustos, A. (2014). La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y retos. *Revista de Educación*, 364, 118-142.
- Colbert, V., y Arboleda, J. (2016). Escuela Nueva: Mejorando la calidad de la educación básica en escuelas de bajos recursos. Fundación Escuela Nueva.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2020). *Panorama Social de América Latina*. Naciones Unidas.

Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial No. 41.214.

Congreso de la República de Colombia. (2006, 8 de noviembre). Ley 1098 de 2006: Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446.

Constitución Política de Colombia. (1991). Actualizada con los actos legislativos a 2024.

Daniels, H. (2003). Vygotsky y la pedagogía. Ediciones Paidós.

De Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Cooperativa Editorial Magisterio.

Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata.

Fals Borda, O. (1979). El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis. Ediciones Tercer Mundo.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.

García, E. (2019). Estrategias didácticas para la escuela unitaria en Colombia. Revista Colombiana de Educación, 76, 55-78.

Gómez Montañez, R. B. (2023). Aulas multigrado en contextos rurales y desafíos curriculares en Colombia. Revista Educación y Desarrollo Rural.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ta ed.). McGraw-Hill.

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Ediciones Morata.

MDPI. (2025). Rural education and quality gaps in multigrade schools: Evidence from developing contexts. *Societies*, 15(6), 159. <https://doi.org/10.3390/soc15060159>

Mejía, M. R. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cooperativa Editorial Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Manual de implementación del modelo pedagógico Escuela Nueva. Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento No. 20: Sentido de la educación inicial. Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Nacional. (2015, 26 de mayo). Decreto 1075 de 2015: Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Plan Especial de Educación Rural (PEER): Hacia la construcción de la paz en el territorio. Bogotá D.C.

Mogollón, O., y Solano, M. (2011). Escuelas Activas: Guía para docentes de centros educativos multigrado. FHI 360.

Monterrey Sierra, S. L. (2021). Las aulas multigrado en el contexto colombiano: la particularidad territorial y la pluralidad de las aulas. *Revista UPEL*, 13(2), 12-25.

- Ortega Mejía, D. A., y Meza Negrete, D. C. (2020). Representaciones e imágenes sobre la escuela rural en Colombia: Caso de una escuela de la ciudad Montería. *Rutas de formación: prácticas y experiencias*, 10, 35–47.
- Parra Sandoval, R. (1996). *La escuela rural: del modelo de transmisión al modelo de apropiación*. Tercer Mundo Editores.
- Perfetti, M. (2003). *Estudio sobre la educación rural en Colombia*. Departamento Nacional de Planeación.
- Reyes Mina, J. E. (2024). Enseñanza en aulas multigrado: pertinencia pedagógica desde los contextos rurales. *Revista Latinoamericana de Educación Rural*.
- Rodríguez Hernández, B. A., y Amando Cano, A. (2024). Estrategias pedagógicas en aulas multigrado: planificación flexible y enseñanza diferenciada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(3), 40–55.
- Schmelkes, S. (2004). *La educación rural en América Latina: lecciones y desafíos*. UNESCO.
- Suárez, M. (2015). Prácticas pedagógicas y flexibilidad curricular en el aula multigrado. *Revista de Pedagogía Rural*, 8(2), 99-115.
- Terigi, F. (2008). Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(3), 61-75.
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* UNESCO Publishing.

Vargas, P. (2010). Modelo Escuela Nueva. Revista Redalyc.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.
Harvard University Press.

Wertsch, J. V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Ediciones Paidós.

Wood, D., Bruner, J. S., y Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.

Zubiría, S. (2010). *Las aulas rurales y la flexibilidad del currículo*. Cooperativa Editorial Magisterio.