

LAS AULAS MULTIGRADO EN EL CONTEXTO COLOMBIANO: LA PARTICULARIDAD TERRITORIAL Y LA PLURALIDAD DE LAS AULAS

Sandra Liliana Monterrey Sierra

sanlimonsi@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8748-0513>

RESUMEN

Los modelos de educación multigrado se emplean como una estrategia de apoyo para la enseñanza en aulas, atendiendo a estudiantes que viven en comunidades pequeñas y diversas, y cuyo fenómeno se evidencia sobre todo en las zonas rurales de Colombia. El objetivo de este artículo de investigación es realizar un abordaje contextual de los modelos de educación multigrado en las escuelas rurales del país, con el propósito de conocer el estado actual de los factores que obstaculizan el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en aulas multigrado y las estrategias docentes que se emplean para contrarrestarlos. En consecuencia, se realiza una revisión de los principales postulados actuales, así como un acercamiento a la realidad contextual de los últimos años, con el fin de que permitan generar interpretaciones objetivas, y así obtener la mayor información compilada en artículos científicos e investigaciones pertinentes sobre los modelos de educación actuales de multigrado. En los resultados se halla que este modelo pedagógico opera en un escenario educativo condicionado a premisas sociales y demográficas propias de las condiciones de vida rurales, las cuales se caracterizan por unas amplias desigualdades sociales históricas. Lo cual implica que estos modelos de aprendizaje se visualicen desde una posición que permita que los estudiantes y docentes realicen una identificación de las alternativas de solución y los motive a ser agentes activos en la garantía del derecho a la educación.

Palabras clave: educación, multigrado, ruralidad, escuela nueva.

MULTIGRADE CLASSROOMS IN THE COLOMBIAN CONTEXT: TERRITORIAL SPECIFICITY AND PLURALITY OF CLASSROOMS

ABSTRACT

Multigrade education models are used as a support strategy for classroom teaching, serving students living in small and diverse communities, a phenomenon that is particularly evident in rural areas of Colombia. The objective of this research article is to make a contextual approach to multigrade education models in rural schools in the country, with the purpose of knowing the current state of the factors that hinder the development of teaching and learning processes in multigrade classrooms and the teaching strategies used to counteract them. Consequently, a review of the main current postulates is made, as well as an approach to the contextual reality of recent years, in order to generate objective interpretations, and thus obtain the most information compiled in scientific articles and relevant research on current models of multigrade education. The results show that this pedagogical model operates in an educational scenario conditioned to social and demographic premises typical of rural living conditions, which are characterized by wide historical social inequalities. This implies that these learning models should be viewed from a position that allows students and teachers to identify alternative solutions and motivates them to be active agents in guaranteeing the right to education.

Keywords: education, multigrade, rurality, new school.

INTRODUCCIÓN

La educación rural en Colombia surgió como respuesta a las demandas de las comunidades rurales, quienes se manifestaron algunos años después de la promulgación de la Ley General de Educación Ley 115 de 1994, en similitud, con las iniciativas respaldadas por la FAO y la UNESCO para abordar la pobreza y el analfabetismo en estas áreas. La lucha contra la pobreza y el analfabetismo se ha convertido en una prioridad dentro de las políticas públicas de educación, lo que ha llevado a la creación de experiencias educativas flexibles, es decir, un modelo diferenciado dentro del sistema educativo en Colombia. De esta forma, emerge en el país el programa Escuela Nueva, el cual ha sido adoptado en numerosos países y ha demostrado éxito, aunque también presenta debilidades. Toda vez que, de este modelo educativo flexible coexisten otros enfoques que contribuyen al desarrollo de la educación rural (Zambrano, 2018).

En tanto, el modelo educativo denominado Escuela Nueva, actúa como medida compensatoria para la formación multigrado de grupos de alumnos en poblaciones o comunidades pequeñas y diversas, respondiendo a ámbitos de educación local dirigidos por profesores que se deberán enfrentar a un contexto variable. En consecuencia, se experimentan problemas de equidad en el sistema educativo, debido a inconsistencias de orden estructural, las cuales se relacionan con premisas como difícil acceso al respectivo modelo pedagógico, carencia de infraestructura tecnológica y la necesidad de implementar modelos pedagógicos no convencionales. En aras de configurar prácticas docentes que cubran una educación de calidad para los niños de diferentes edades e independiente de su nivel escolar (López, 2019).

No obstante, la experiencia docente señala la diversidad de situaciones que se presentan al interior de las aulas.

Por una parte, el rendimiento escolar se ve afectado por condiciones propias del aula multigrado rural, relacionadas con la desigualdad socioeconómica, la baja adaptación al currículo, la ausencia de materiales didácticos pertinentes, la limitada atención simultánea y directa (López, 2019). En paralelo con las dificultades en materia de evaluación desencadenada de los procesos de enseñanza-aprendizaje sin un fundamento práctico que lo sostenga. Partiendo de esto, el objetivo de este artículo de investigación es realizar un abordaje contextual de los modelos de educación multigrado en las escuelas rurales del país, con el propósito de conocer el estado actual de estas estrategias y su impacto en la educación.

La educación en los sectores rurales

Los sectores rurales son un entramado lo suficientemente complejo como para estudiarlo a profundidad, toda vez que, el ámbito educativo posee unas aristas importantes para establecer un diálogo crítico con ello. Por su parte, Triana et al. (2018) realizan un interesante recorrido bajo el interrogante de cuáles han sido los adelantos del Programa de Educación Rural Fase I y II del Ministerio de Educación Nacional, en sectores donde el impacto del conflicto armado dificulta su evolución en múltiples áreas, sin embargo, a partir de los acuerdos de paz, sobresalen nuevas oportunidades para el desarrollo educacional en el territorio nacional; donde se genera una exploración de las problemáticas asociadas a la falta de educación digna.

De igual forma, Molina (2020) plantea que aparecen diversos desafíos asociados a la educación en entornos rurales, considerada como un elemento central en la creación de la Paz Territorial, en especial en Arauca, un espacio que ha experimentado la guerra y en donde los procesos de enseñanza y de aprendizaje se ven condicionados a diferentes sucesos históricos, sociales y culturales. Describe que los docentes manifestaban una inquietud hacia futuro, puesto que el conflicto armado es considerado como una realidad aceptable. Por ende, en la actualidad, los educadores rurales de Arauca se encuentran en una encrucijada entre su

anhelo de una convivencia pacífica y la incertidumbre de regresar a la dinámica que han experimentado durante mucho tiempo en medio del conflicto armado.

Durante la pandemia el sistema educativo en entornos rurales dejó en evidencia, una vez más, las marcadas diferencias sociales presentes en las realidades vulnerables y empobrecidas tanto de las comunidades como de los docentes rurales en todo el país. Puesto que las dificultades presentes en el sistema educativo rural son el resultado de la carencia de progreso y la disminución de la importancia de las zonas rurales, casi como si fuera una política gubernamental. Lo más preocupante es que este sistema educativo deficiente acarreará nuevos obstáculos y vulnerabilidades adicionales, creando una dinámica que parece no tener fin (Molina, 2020). Con ello se evidencia que para una práctica docente en contextos rurales es determinante la intervención del Estado y de políticas educativas y sociales. De esta manera, se contempla una necesidad de trabajar en representaciones que subyacen en la relación entre el territorio real y la incertidumbre sobre el retorno a la guerra, y por otro lado, la conexión entre el territorio experimentado y las preocupaciones humanas.

Las resistencias y desafíos identificados en estos estudios, relacionados con el concepto de Paz Territorial, están asociados con varios aspectos: la lucha por el reconocimiento de la labor de los educadores de las distintas áreas del saber, las demandas al estado para mejorar sus condiciones laborales y de vida en un sistema educativo deficiente, y los nuevos enfoques de acción mediante los cuales los maestros se posicionan como agentes de cambio en contextos sociales, culturales y educativos (Molina, 2020).

A partir de este escenario se logra evidenciar la necesidad de construir herramientas que posibiliten el acceso a una educación integral, contribuyan a la disminución de los índices de deserción escolar y se adapten a los ritmos, las condiciones de vulnerabilidad e incluso a la ubicación geográfica de la población civil. Con esta premisa se plantea la posibilidad de perfilar modelos pedagógicos flexibles y/o educación formal con alternativas escolarizadas,

las cuales se caractericen por su mayor nivel de viabilidad y se analicen desde zonas del país donde no se poseen las mismas oportunidades que los sectores más favorecidos.

Es importante mencionar que, si bien los modelos educativos flexibles permitieron la vinculación a la educación formal de un porcentaje importante de población que habitaba las zonas rurales, estos fueron asumidos como estrategias únicas para garantizar el derecho a la educación de los habitantes del campo. Aunque se solucionó un problema básico de acceso, se dejaron de lado otras posibilidades de la educación rural y en la mayoría de los casos la oferta se redujo al enfoque agrícola, coartando las posibilidades de expansión social y cultural de las comunidades y el país. (Triana et al., 2018, p. 55).

Siguiendo esta línea, la calidad educativa no puede reducirse a los términos de la escolaridad, en la medida, que debe asumirse desde una posición transversal a toda la realidad del territorio específico desde donde se piensa. En este contexto se propone a la educación como un fenómeno en el cual los distintos miembros que conforman la comunidad educativa asuman un papel activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello, es indispensable propiciar espacios de diálogo entre las comunidades y los ideales cotidianos de las poblaciones rurales, en búsqueda de generar nuevas perspectivas en torno a la educación en zonas de escuelas rurales de difícil acceso. También se visualiza la necesidad de abordar el objetivo de las nuevas conceptualizaciones como un elemento que genere contribuciones a una mejora de la calidad educativa.

Ahora bien, realizar un análisis comparativo entre la educación en los sectores rurales y urbanos, logra evidenciar que aquellos procesos de enseñanza y aprendizaje de las zonas rurales se caracterizan por una constante marginación, en la medida que se evidencia una mayor escasez de recursos humanos y materiales, lo cual genera que dichos procesos se fragmenten por la ausencia de personal capacitado para asumir el rol de docente y los limitados materiales para emplear en las clases con el estudiantado. Con ello, se parte del interrogante ¿Por qué es incompleta la educación multigrado en los sectores rurales del territorio nacional colombiano? Cuestión frente a la cual se trae a colación los aportes de Feu

(2008), quien señala que realizar procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos rurales, desencadena la dignificación en el campo y en el ejercicio de la labor docente.

No obstante, se trae a colación un conjunto de elementos donde se ubican factores que categorizan la educación en sectores rurales como un ejercicio de enseñanza y aprendizaje con una amplia dificultad; a raíz de que las dinámicas en torno a la población rural objeto de enseñanza son multivariables, complejas y estructurales. Esto conlleva a diversos factores que generan en los estudiantes una mayor complejidad en materia de adquisición de conocimiento, situaciones con las cuales el agente educativo se ve obligado a lidiar al momento de realizar una clase, por ejemplo, una dificultad latente en este escenario es el proceso de evaluación ejecutado por el docente frente a los conocimientos adquiridos del estudiantado. A modo que, la complejidad a la cual se enfrenta un agente educativo rural posee una mayor amplitud en relación con el ejercer de un docente urbano, no obstante, este contribuye a mejorar la calidad de vida de los estudiantes, su familia y su comunidad.

En síntesis, este análisis se orienta a la percepción de la educación rural como un proceso aislado de la civilización, toda vez que el mismo parte de las creencias y sustentos teóricos que demuestran cómo el aprendizaje se moviliza a través de la cotidianidad de los pueblos rurales, lo cual amerita pensarlo desde y para ellos (De la Vega, 2020). Estas nuevas perspectivas, adelantadas por las entidades correspondientes contribuyen a generar en las poblaciones rurales un mayor sentimiento de apoyo y fomentar la visibilización de alternativas para una educación digna e integral, y además, capacitar o cualificar a los docentes para fomentar sus habilidad y capacidad de lograr que sean agentes activos en el proceso educativo. Conviene traer a colación los aportes del teórico Freire (1994) quien concibe la educación de una forma cambiante, toda vez que esta es formación y transformación de una sociedad o un individuo.

Sin embargo, y a pesar de los buenos frutos que dieron modelos educativos flexibles como el Modelo Escuela Nueva, se podría legitimar o establecer diálogos con nuevas formas

de educar que respondan aún más a las dinámicas territoriales tan específicas y cambiantes del territorio colombiano, en la medida, que existe diversidad de propuestas que rinden honor a los conocimientos propios de aquellas comunidades, producto de la experiencia del vivir en comunidad (Triana, et., al, 2018).

Asimismo, las estrategias empleadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los entornos rurales, deben poseer la capacidad de ofertar alternativas de solución a las necesidades particulares de las comunidades que habitan estos territorios, por medio de la generación de conocimientos que aporten elementos al progreso y mejora de las condiciones de vida de los individuos, de acuerdo con sus modos de vida, cultura, creencias, recursos, intereses geopolíticos al cumplimiento de los objetivos y metas delimitadas por los integrantes de la comunidad (Lozano, 2012).

Por su parte, las políticas educativas en las últimas décadas se han orientado a superar la inequidad en las comunidades del sector rural históricamente olvidadas. A partir de formular con los docentes y los integrantes de las comunidades, alternativas de pedagogías de enseñanza que disminuyan la deserción escolar, fomenten proyectos encaminados al desarrollo de un proyecto de vida y generen transformaciones en el desarrollo comunitario y en la vida de los individuos que habitan estos territorios; en esencia, a través de escuelas transformadoras e innovadoras donde se involucren elementos indispensables para el proceso educativo (Arias, 2017),

En la vida rural, como en la urbana, se necesitan herramientas, materiales y diversos enseres que ayuden a la labor académica; sin embargo, otra cosa suele ocurrir en muchas escuelas y colegios rurales que no tienen los equipos o tecnologías recientes; si bien no desconocen las nuevas tecnologías, es el valor económico el que no permite su adquisición. Esta consideración no debe ser un argumento para tachar a estos pueblos como atrasados, todo lo contrario, debe ser motivo de admiración por la creatividad y tesón que dedican para resolver sus propias necesidades (p. 58).

Estas escuelas transformadoras integran una malla curricular adaptada a las necesidades y realidades particulares del entorno social y fundamentos para la construcción de un proyecto de vida individual y comunitario. Se ubican posiciones paradigmáticas que incluyen metodologías y pedagogías vinculadas con el trabajo organizacional, cooperativo, grupal y sostenible; donde se adhiera la participación de grupos comunitarios que contribuyen a fortalecer la identidad cultural y la apropiación de los saberes ancestrales; así como también el aprovechamiento sostenible de aquellos recursos naturales presentes en su hábitat. Sin embargo, este es un proceso aun en construcción, toda vez que implica generar procesos de enseñanza y aprendizaje innovadores y eficaces que desdibujen aquellos modelos tradicionales y hegemónicos (Rosa, 2017).

Modalidades de educación multigrado en el contexto colombiano

Durante el proceso de educación en Colombia, en pro de una mejoría, se puede apreciar el cambio que se ha dado durante los últimos años desde los aspectos legales, ya que se busca una educación de alta calidad. Desde 1975 se instaura un modelo pedagógico titulado “Escuela Nueva” con el fin de mejorar la precariedad en las zonas rurales, como bien se ha mencionado, son las zonas más afectadas por la vulnerabilidad y un bajo recurso financiero; sin embargo, el programa de la Escuela Nueva (EN) se ha ido transformando de acuerdo con los avances que ha implementado el Ministerio de Educación. Para ello, se instaura el decreto 1290 del 2009, el cual busca una nueva pedagogía en la que los estudiantes de zonas rurales logren desarrollar con facilidad las competencias básicas de educación. Bajo el marco de este decreto se observa la participación colectiva del estudiante y el docente; el papel del docente se regirá en ofrecer elementos didácticos como guías, manuales, procesos de aprendizaje, etc., con el propósito de que el estudiante alcance el estándar básico de educación y se vaya dando una mejoría en la educación rural (Gañán, 2020).

Por su parte, la Ley 115 de 1994 también denominada Ley General de Educación, se establece en el país como la ley en la que fundamenta una concepción integral de la formación humana siendo un derecho y un deber de todo colombiano adscribirse a procesos de permanente educación personal, cultural y social. En su artículo 64, se precisa su relación con la educación multigrado, especialmente, en entidades rurales y territorios con sujeción particular; todo esto, en virtud de considerar el desarrollo formativo de toda la población campesina. En este orden de ideas, la modalidad multigrado surge de la metodología Escuela Nueva como política rural colombiana incluida en el sistema de educación básica y media del país, de manera que, se constituyan escolarizaciones de educación formal bajo marcos de respuestas rurales y población heterogénea de edades y orígenes distintos, incluyendo urbano-marginales.

De igual forma, el decreto 1075 del 2015 es importante en todo el proceso de construcción de una educación de alta calidad, en tanto que cada uno de sus artículos y párrafos, exponen los implementos necesarios para que los estudiantes logren obtener las bases necesarias para su proceso de educación. Retomando nuevamente el foco de atención en las zonas rurales, se encuentra que en la sección 7 de este mismo decreto se ofrecen unos lineamientos para que las escuelas multigrados obtengan un mejor resultado frente a cada competencia básica de la educación, de tal manera lo que se plantea es lo siguiente:

Los establecimientos que adopten la Metodología Escuela Nueva utilizarán en coordinación con las entidades territoriales certificadas en educación, los servicios y componentes de capacitación, dotación de bibliotecas, organización comunitaria, desarrollo de guías para niños y adecuación del currículo a las características de cada región, necesidades e intereses de los niños y padres de familia de conformidad con los criterios básicos que para su aplicación establece el Ministerio de Educación Nacional.

Frente a las funcionalidades de las Aulas Multigrado en los procesos educativos institucionales impartidos en el territorio colombiano, conviene referenciar que este modelo se implanta principalmente en los contextos rurales del país, como un modelo educativo

necesario y angular para fomentar el desarrollo de estas comunidades apartadas. Esta es empleada en los niveles de educación básica y abarca desde los grados preescolar hasta secundaria y se caracteriza por una amplia heterogeneidad de situaciones socioeducativas, la cual comprende dos tipologías de enseñanza, la primera obedece a la escuela unidocente, caracterizada por la presencia de un solo agente educativo quien realiza funciones relacionadas con la impartición de conocimientos, acciones pedagógicas, de gestión y administrativas y/o directivas en la Institución Educativa (Ortiz, 2020).

El segundo modelo se recoge bajo la dinámica de escuela polidocente multigrado, donde se muestra la presencia de dos (2) o más docentes quienes asumen una tarea en concreto y/o diversas actividades (Gonzales et al., 2022). De esta forma, el número de grados a cargo de un docente posee una relación directa con la manifestación de diversas situaciones que impiden el proceso de aprendizaje significativo en los estudiantes. No obstante, la presencia de múltiples docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de aulas multigrado no es garantía para atender las necesidades latentes de cada nivel educativo (Ortiz, 2020).

Las escuelas multigrado se caracterizan esencialmente por la constante necesidad de generar variabilidad en sus actividades pedagógicas, motivo por el cual, no pueden reducirse a un conjunto de ejercicios ni de momentos repetitivos, cíclicos o permanentes, sino que, deben estar en constante cambio. Con ello, se debe tener en cuenta que la existencia de este tipo de aulas responde no solo a unos criterios concretos sino a la necesidad propia de algunos contextos sociales que se vinculan a centros educativos y sucesos didácticos con características particulares, relacionadas con escenarios donde se generan procesos reflexivos en torno a la diversidad y realidad específica de una comunidad y sus necesidades pedagógicas y didácticas particulares (González, 2022).

Los procesos de enseñanza y aprendizaje desde esta modalidad educativa en el contexto colombiano se caracterizan por el desarrollo de actividades variadas e innovadoras que involucran la recreación de una multiplicidad de actividades pedagógicas acordes a las necesidades particulares de la población. Se centra en procesos de enseñanza y aprendizaje didácticos donde se lleva a cabo un intercambio de saberes, a través de la constante comunicación con los integrantes del grupo comunitario que habita esta zona territorial; con el fin de generar prácticas de autorreflexión crítica que promuevan transformaciones en su praxis, y se puedan afinar sus habilidades y capacidades que le permitan asumir un rol específico en la comunidad (Vargas, 2010).

De igual forma, este escenario implica la necesidad de atender a un número reducido de estudiantes independiente de su edad o grado escolar, lo que complejiza la tarea de la enseñanza de forma abismal en el contexto de un aula multigrado. Por lo cual, la práctica docente debe configurarse en torno a una constante reflexión crítica sobre el contexto en el que se mueve el área de aprendizaje, es decir, al tener una multiplicidad de estudiantes, una variabilidad o diversidad, los procesos de enseñanza deberán ser en muchos casos, innovadores y capaz de cubrir el interés de muchos. Ese sentido observador, crítico y consciente, deberá ser el que tome el maestro para que tenga la capacidad de atender las diferentes exigencias curriculares y prácticas que aparecerán en su día a día.

Llegados a este punto, conviene referenciar los contextos rurales colombianos donde este modelo se implanta. A raíz que, este es un proceso o un modelo educativo necesario y angular para fomentar el desarrollo de estas comunidades, el cual obliga y exige a los docentes unas dinámicas específicas y una materialidad idónea para su adecuado desarrollo. En la medida que, implica generar procesos de análisis reflexivos donde se logre identificar y comprender las alternativas pedagógicas a emplear por el docente en los entornos de enseñanza y aprendizaje con la población participante que habita estos territorios.

Toda vez que son entornos caracterizados por una amplia magnitud de carencias, desafíos y necesidades propias de los modos de vida y las dinámicas manifiestas en la vida rural que se vinculan con la desfinanciación y/o escases de recursos económicos estatales, y que, a su vez, conllevan a infraestructuras no acordes para el desarrollo de las clases, ausencia de incentivos y apoyo a los recursos humanos que desarrollan estos procesos educativos. Con ello, se resaltan un conjunto de dinámicas propias de las condiciones de vida de las poblaciones en cuestión, vinculadas con la incapacidad de solventar sus necesidades básicas de supervivencia, abandono estatal histórico, presencia de violencia y falta de oportunidades de progreso (Gutiérrez et al., 2020).

En materia de la praxis docente en las aulas rurales del territorio colombiano, conviene subrayar que el docente asume un rol multifuncional fundamentado en el desarrollo de una gran variedad de actividades, entre las cuales se ubica impartir los conocimientos, supervisar y monitorear las actividades de aprendizaje, solventar y dar respuesta a las inquietudes que surgen a lo largo del desarrollo de la clase, signar una temporalidad en relación a la duración de cada asignatura y realizar aquellas que se presenten a la marcha. También es quien recurre a vincular su praxis con paradigmas relacionados con el trabajo cooperativo y grupal entre los pares académicos, toda vez que, el estudiantado con capacidad para socializar una temática a sus pares es un elemento de gran ayuda para el docente (Guzmán y Camacho, 2020). Frente a la organización de los grupos de trabajo se puede destacar una dualidad, en el sentido que esta puede realizarse por grado escolar y/o por grupo para promover un trabajo colaborativo entre pares académicos (Urrea y Figueiredo, 2017).

Factores que obstaculizan el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en aulas multigrado

Los entornos educativos obedecen a un territorio producto de complejas relaciones históricas y geográficas, en torno a la diversidad de aquellos individuos que lo habitan. En la medida que, las aulas de clase comprenden un lugar donde se generan conocimientos asociados a pedagogías y metodologías determinadas las cuales vinculan a la totalidad de los actores sociales de los territorios aledaños. Dicho escenario, es un entorno complejo integrado por una amplia variedad de sentidos conferidos por aquellos individuos que la conforman y que generan diversos significantes vinculados a sus experiencias para integrarlos a las dinámicas que asignan significados particulares a los espacios que habitan en el exterior de las instalaciones de la escuela (Ospina et al., 2021).

Por lo cual, se destaca que un factor de incidencia en materia de obstáculos frente al idóneo desarrollo de la educación en el marco del modelo educativo Aula Multigrado en Colombia, obedece a problema de equidad en el sistema educativo, brechas económicas y sociales, condiciones sociodemográficas de la comunidad educativa, toda vez que, en algunas ocasiones los docentes y el estudiantado residen en lugares alejados de la ubicación geográfica de la institución educativa, lo cual implica que deban realizar diariamente arduas labores de traslado. En tanto que la educación pública oferta servicios educativos a un mayor porcentaje de población en edad escolar primaria, en comparación con la educación privada, lo cual implica, que este modelo educativo es la principal oferta educativa para los niños y las niñas de los sectores marginados de la sociedad (Ministerio de Educación, 2017).

Por su parte, se resalta que las condiciones económicas y estructurales actuales bajo las cuales se desarrolla esta modalidad educativa no poseen las condiciones y los recursos necesarios para garantizar un aprendizaje significativo en la población. Se enfatiza en que el docente y la práctica pedagógica implementada por este en los entornos académicos es un factor con una amplia incidencia en materia de calidad educativa de las escuelas rurales; en

la medida que, en los escenarios caracterizados por la ausencia de orientación pedagógica y metodológica para abordar los matices propios de las aulas multigrado, se evidencian vacíos frente a las habilidades y capacidades de los docentes para lograr orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje encaminados a la adquisición de conocimientos en la totalidad de los estudiantes (Gutiérrez et al., 2020).

De igual forma, el rendimiento negativo del sistema escolar se vincula estrechamente con la capacidad de aprender nuevos conocimientos en los seres humanos, lo cual se agudiza en contextos donde los estudiantes de las aulas multigrado se exponen a una única metodología de enseñanza, en lugar de implementar procesos educativos distintos que empleen metodologías de trabajo grupal, con dinámicas donde se generen espacios de discusión, experimentación, diseño, lluvia de ideas, participación activa y búsqueda de soluciones conjuntas a diversas problemáticas inmersas en los diversos escenarios propios de su cotidianidad. Esto implica que los agentes educativos conozcan y utilicen estrategias de aprendizaje activas acordes a la dinámica propia del contexto y a las necesidades particulares de cada individuo (Ortiz, 2020).

Otra de las dificultades que suele presentarse, es que el docente, a falta de una normatividad o unos estándares específicos, desarrolla las clases dedicando un espacio a una contextualización y posteriormente relegando tareas individuales para ir pasando puesto por puesto y retroalimentar; es decir, realiza un acompañamiento personalizado a cada estudiante. Esta clase de patrones resulta para algunos teóricos, entorpecedor y no recomendable por el hecho de retomar la individualización del estudiante con un fin en específico. Aun así y entendiendo las dificultades de las aulas multigrado, parecería ideal buscar mecanismos en los que los estudiantes interaccionen los unos con los otros, o que quizás realicen actividades distintas para los estudiantes y no una línea generalizada (De la Vega, 2022).

En ese sentido, otra de las problemáticas a destacar es lo alejado que puede estar la escuela de la vida o del entorno cotidiano de los estudiantes. En ocasiones, el hecho de plantear actividades lecturas o trabajos grupales en torno a elementos que se pueden relacionar con la vida cotidiana de aquellos estudiantes vinculados a las clases, puede tener beneficios importantes, pues captan el interés de los estudiantes y les permitiría establecer relaciones o diálogos más abiertos y razonables con su propia vida. Esto hace que, eventualmente, el conocimiento impartido les sirva no sólo para interpretar su realidad, sino también transformarla, demostrando unas altas competencias críticas. Así pues, el conocimiento abandona los estadios de la memorización y la abstracción, dejando paso a oportunidades de volver practicidad lo aprendido en áreas de aprendizaje que propicien escenarios así (De la Vega, 2022).

No obstante, y como se ha señalado en este apartado, este es un modelo educativo que carece de muchas herramientas, relacionadas con factores vinculados a la ubicación geográfica, desigualdades económicas, sociales, políticas y la ausencia estatal. Sin embargo, se pueden destacar una pluralidad de análisis en torno a esta metodología de educación, a raíz que la misma acarrea una multiplicidad de ventajas en materia de oportunidades para las comunidades. Su acercamiento a comunidades marginadas genera que las personas construyan una identidad propia en sus comunidades, en la medida que la escuela es un reflejo de la sabiduría de aquellos pueblos y refleja el carácter revolucionario de las escuelas educativas. De esta manera estos modelos flexibles permiten en primera instancia, integrar parte de una población claramente vulnerada por sus contextos y las dificultades que este trae consigo, pero también es un mecanismo para proteger y velar por aquello que los hace especiales (Carrete et al., 2021).

De manera evidente, las aulas cuentan con un número de estudiantes reducido, por tanto, se tienden a crear comunidades educativas mucho más sólidas desde la importancia que se le dé a la promoción de la comunidad, que quizás en contextos urbanos no se hace tan evidente. Los enfoques individualizados son, sin lugar a duda, una oportunidad interesante

de atender, de manera específica, muchas de las necesidades concretas de los estudiantes. Cuando el docente tiene el espacio y el tiempo para brindar un acompañamiento más personalizado se pueden conseguir adelantos educativos importantes y conlleva una profundización en las necesidades individuales de los estudiantes. La adaptabilidad al contexto, la flexibilidad y la creatividad para la enseñanza, son otros de los muchos beneficios que puede traer la aparición y planteamiento de estas aulas, así como, fomentar la potencialización de las habilidades y capacidades del agente educativo, sin desconocer, de nuevo, la necesidad de capacitarlos para asumir este tipo de tareas (Carrete et al., 2021).

Llegados a este punto, cabe mencionar la presencia de diversas aristas y enfoques a partir de los cuales se pueden analizar estos modelos educativos conceptualizados como flexibles y amigables con el conocimiento. No obstante, las críticas se centran en sus desventajas y dificultades, pues el mismo contexto, el concreto o el abstracto, determinan de manera abismal, el desarrollo positivo o negativo del mismo. Sin embargo, la educación debe contemplar y abordar a la totalidad de la comunidad, por medio de procesos de adaptación e inclusión de los elementos particulares y fundamental para el mismo desarrollo de la identidad de las comunidades.

Con ello, se destaca el arduo esfuerzo por adelantar proyectos educativos encaminados a ofertar una mejor calidad educativa a toda la población, donde se aborden a profundidad los diversos problemas en torno a las dinámicas mencionadas anteriormente; donde todos los actores de la sociedad realicen un trabajo conjunto para superar las brechas sociales, económicas, políticas y sociales históricas del territorio colombiano. En este escenario 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 (Carrete et al., 2021).

Estrategias docentes empleadas en las Aulas Multigrado

En ese contexto, fomentar el éxito en relación con la adquisición de conocimientos del estudiantado de las aulas multigrado, resulta imprescindible establecer o acercarse a acciones que favorezcan el desarrollo del cuerpo docente, a raíz que asumir la tarea de enseñar en aulas heterogéneas, donde el cuerpo estudiantil varía en el grupo etario y en nivel educativo. Ello implica un ejercicio pedagógico complejo enmarcado por las brechas relacionadas con la organización espacial de las aulas, en la medida que, en diversas ocasiones el grupo estudiantil no posee un espacio físico asignado y deben hacer uso de los espacios disponibles de las instituciones, lo cual dificulta ampliamente la labor del docente, quien se enfrenta a un sin número de situaciones esporádicas que determinarían su ejercer profesional (De la Vega, 2022).

Por lo cual, es imprescindible abordar la importancia de la formación docente en el territorio colombiano, toda vez que el logro asertivo de los procesos de aprendizaje significativo en el estudiantado pertenecientes a las aulas multigrado, posee una relación directa con la utilización de estrategias educativas didácticas, innovadoras y no tradicionalistas, fundamentadas en el diseño y desarrollo de actividades, que posibiliten desde el trabajo colaborativo y la participación activa de todos los individuos solventar sus necesidades particulares de aprendizaje. También implica que los programas de formación de los docentes se fundamenten en enfoques paradigmáticos teóricos y prácticos, donde estos logren desarrollar sus habilidades y capacidades interdisciplinarias para llevar a cabo una praxis en contextos complejos y con limitados recursos (Boix, 2011).

De igual forma, se destaca que la práctica educativa en las aulas multigrado permite evidenciar que la naturaleza del contexto socioeconómico es un factor esencial del enfoque inclusivo, a raíz que, este modelo pedagógico logra una diversidad de estrategias, herramientas y recursos, pedagógicos idóneos. Tal como señala Galván (2019), quien alude al rol multifuncional del docente abordando un enfoque sociocultural como principal

potencializador de competencias desarrolladas en las aulas multigrado, lo cual implica que los saberes que se construyen durante sus procesos formativos soportan las oportunidades para consolidar dicho modelo pedagógico desde el involucramiento de caracteres socioculturales, reivindicativos e institucionales.

En paralelo, los docentes que en el ejercicio de su profesión se enfrenten a estos retos deben poseer las habilidades y capacidades físicas y mentales, para asumir asertivamente el conjunto de adversidad que se manifiestan en las aulas de multigrado. Sin embargo, en este escenario se evidencian vacíos relacionados con la implementación de estas medidas, a raíz que, los docentes no conocen totalmente la normatividad indispensable para atender a las necesidades de los estudiantes; principalmente, en escenarios donde se aborda una multiplicidad de contenidos pedagógicos correspondiente a diversos ciclos educativos (González, 2022).

Ahora bien, se resalta la relevancia de fomentar procesos de aprendizaje y enseñanza desde un enfoque práctico, donde el docente posea las habilidad y capacidades que le permitan generar espacios donde los estudiantes pertenecientes a escenarios educativos con un amplio número de participantes, y se caracterizan por una marcada variedad de edades, capacidades, competencias y necesidades particulares de aprendizaje, logren disponer un contexto propicio para la adquisición activa de conocimientos. Dicho escenario, involucra formular reglas y procedimientos orientadas en el diseño instruccional y en la organización de los contenidos a abordar, acordes al contexto y la realidad específica. Estas aulas multigrado deben fomentar en los integrantes de la comunidad educativa dinámicas e interacciones fundamentadas en la convivencia pacífica y posiciones colaborativas, para lograr cautivar la atención de los aprendices y generar procesos de aprendizajes significativos (López, 2019).

Para llegar a ello, es indispensable que las metodologías de enseñanza se caractericen por ser acordes al escenario educativo, donde se les posibilite a los docentes la elección de las estrategias, herramientas, metodologías, escenarios, recursos, contenidos, métodos de evaluación y dinámicas a emplear en las aulas multigrado. En este punto, conviene traer a colación los aportes de Ortiz (2020), quien enfatiza en que los métodos activos fomentan la construcción propia de conocimientos, por medio de la participación activa de los estudiantes en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, y la adquisición de diversos conocimientos empleables en los diferentes contextos en los cuales este se encuentra inmerso.

Dicho lo anterior, es importante que los docentes conozcan las estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como los métodos a utilizar en el marco de una escuela multigrado, donde estos empleen metodologías y estrategias de aprendizaje innovadores y adaptativas; a través de las cuales se dispongan espacios de aprendizaje donde se genere cercanía entre los individuos y los objetos determinados, para lograr establecer relaciones entre ellos, basadas en la reflexión, las acciones y relaciones existentes. Así mismo, se destaca la importancia de utilizar cuestionarios como herramientas para activar en los estudiantes su pensamiento crítico y un trabajo fructífero, que conlleve a la adquisición asertiva de información de todas las áreas del conocimiento y a su vez, fomente una idónea formación del educando que potencialice el rendimiento escolar de estas metodologías de aprendizaje (Ospina et al. 2021).

CONCLUSIONES

El presente proceso de indagación conceptual realizado permite identificar diversas dinámicas relacionadas con los procesos de educación formal en sectores rurales y profundizar en hallazgos en torno a los modelos de aprendizaje denominados aulas multigrado, que se desarrollan en entornos rurales en el territorio colombiano con particulares y pluralidad. En este escenario se logra identificar que este es un modelo de aprendizaje donde se reúne un grupo de estudiante caracterizado por una amplia variedad en materia de grupo etario y grado académico cursado.

La finalidad de estos modelos educativos es lograr que aquellas poblaciones rurales colombianas con un reducido número de población en edad escolar y ubicada en zonas territoriales con difícil acceso puedan tener vinculación a la educación formal. Esto se realiza para promover el goce efectivo de los derechos fundamentales de esta población y a su vez fomentar la disminución de las brechas de desigualdades sociales históricas a las cuales han estado expuestos durante muchos años. Sin embargo, estas dinámicas de aprendizaje en estos contextos poseen escenarios, situaciones y entornos acordes a la realidad específica de la población, para lograr satisfacer las necesidades de aprendizaje particulares de cada uno de los integrantes de las aulas multigrados.

A través de la implementación de procesos de innovación en el campo educativo se asume el ejercer docente vinculado a la necesidad de involucrar estrategias dinámicas y didácticas que conlleven al aprendizaje significativo en los estudiantes. No obstante, la educación a través de aulas multigrados en entornos rurales en el territorio colombiano se enfrenta a una gran variedad de dificultades y desafíos relacionados con infraestructura no apta, ausencia de materiales y recursos para el adecuado funcionamiento de estos escenarios escolares, limitada capacitación a los agentes educativos para fortalecer sus habilidades y capacidades que les permitan desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje acorde con los contextos rurales. En similitud, se destacan las complejas dinámicas sociales a las cuales

están expuestos las(os) estudiantes y profesores, así como el escaso apoyo por parte del gobierno para el desarrollo de estos espacios.

En esta medida, es imprescindible delimitar el actuar de las entidades gubernamentales y los gobiernos de turno en materia de formulación de políticas públicas encaminadas a proyectar, planificar y ejecutar procesos educativos que vinculen y visibilicen la educación equitativa que satisfaga las necesidades particulares de las poblaciones segregadas. Toda vez que la existencia de este modelo educativo es el resultado de la inequidad del sistema educativo colombiano, a raíz que, en el contexto colombiano existen diversos vacíos y brechas históricas en materia de acceso a la educación de las poblaciones más vulnerables, las cuales se enfrentan a una multiplicidad de factores que imposibilitan realizar un adecuado proceso de educación y aprendizaje formal. Esto conlleva a que estos modelos pedagógicos sean en muchas ocasiones la única alternativa que tienen las poblaciones rurales para acceder a la educación y formarse como mano de obra calificada y mejorar las condiciones de individuales y comunitarias.

Generar un escenario de discusión sobre las mejoras en los procesos de enseñanza en contextos de aulas multigrado, plantea un análisis trasversal del financiamiento estatal y la redistribución de los recursos en materia de educación formal en todos los niveles. En la medida que, la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, parte desde el ejercer profesional de los agentes educativos, por lo cual deconstruir los procesos de educación tradicionalistas de los niveles de educación primaria y secundaria es un factor importante para fomentar nuevos escenarios de diversificación de las actividades educativas. De esta forma, el maestro desde su práctica pedagógica podrá proponer estrategias, métodos, técnicas, dinámicas y recursos que favorezcan el aprendizaje significativo de los niños con los recursos disponibles en su contexto inmediato.

Finalmente, es relevante indicar que contrarrestar el entramado de dificultados y factores obstaculizadores a los cuales se enfrenta el profesional en la labor docente es un objetivo de todos los actores de la población, toda vez que, el mismo implica el progreso de la sociedad, la disminución de las brechas sociales históricas, la reducción de la pobreza y la promoción de la calidad de vida. Por ello, es indispensable que estos modelos de aprendizaje se visibilicen desde una posición que permita que los estudiantes confronten desde su interacción dichas problemáticas que los acomplejan para ejecutar un trabajo conjunto en caminado a la identificación de alternativas de solución y los motive a ser agentes activos en la garantía de su derecho a la educación.

REFERENCIAS

- Arias, J. (2017) Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y Ciudad*, (33), 53-62
- Boix, T. (2011) ¿qué queda de la escuela rural? algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 15.
- Carrete, N. y Domingo, L. (2021). Los recursos tecnológicos en las aulas multigrado de la escuela rural: Una revisión sistemática. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 6, e13452-e13452.
- De la Vega, L. (2020). Docencia en aulas multigrado: Claves para la calidad educativa y el desarrollo profesional docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(2), 153-175.
- Echavarría, C., Vanegas, J., González, L. y Bernal, J. (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. *Revista de Universidad de La Salle*, 2019(79), 14-40.
- Feu, J. (2008). La escuela rural desde la atalaya educativa. *Escuela rural y sociedad*, 61-86.
- Freire, P. (1994). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Galván, G. (2019). *La construcción subjetiva del rol profesional del maestro de escuelas multigrado y su relación con la práctica docente*. (Tesis para optar al título de Doctorado en Psicología). Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Gañán, S. L. (2020). *Inclusión en escuela nueva, desde la mirada de una etnoeducadora*. [Tesis, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://repositorio.utp.edu.co/items/9c5ad54e-2c62-4228-a37d-f2293d6d8bab>
- Gonzales, A., Becerra, M. y Moreno, J. (2022). La enseñanza y el aprendizaje en las escuelas primarias multigrado en México y Colombia. *Conrado*, 17(79).
- González, L. (2022). Prácticas pedagógicas en aulas multigrado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 85-100.
- Gutiérrez, Y., Nieto Pachón, M. y Portilla, H. (2020). Estrategias pedagógicas en el aula multigrado en los escenarios de la educación rural en Colombia. (Tesis para optar al título de Maestría en Docencia). Universidad de la Salle: Bogotá D.C.

- Gutiérrez, Y., Nieto, M. y Portillo, H. (2020). Estrategias pedagógicas en el aula multigrado en los escenarios de la educación rural en Colombia. Revisión documental. *Universidad de La Salle*, 2020(743).
- Guzmán, J. y Camacho, H. (2020). Análisis sobre el Desarrollo de la Comprensión Lectora en Escuelas Multigrado en el Departamento del Huila-Colombia. *Revista Erasmus Semilleros de Investigación*, 5(1): 81-88.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994.
- López, L. (2019). Los retos del aula multigrado y la escuela rural en Colombia. Abordaje desde la formación inicial de docentes. *Revista de Universidad de La Salle*, 2019(79), 90-109.
- Lozano, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. *Revista de Universidad de La Salle*, 2012(57), 116-136.
- Ministerio de Educación. (25 de septiembre de 2017). 'Aulas multigrado' permite que avancemos en el cierre de brechas en la educación rural: ministra Yaneth Giha. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/363091:Aulas-multigrado-permite-que-avancemos-en-el-cierre-de-brechas-en-la-educacion-rural-ministra-Yaneth-Giha>.
- Molina, J. (2020). *La educación rural en zonas afectadas por el conflicto armado: estudio del ideologema Paz Territorial*. DIE. https://die.udistrital.edu.co/comunidad/juliana_angelica_molina_rios/proyecto-tesis
- Ortiz, S. (2020). *Aulas multigrados en la educación rural: el trabajo cooperativo de los maestros en la construcción de proyectos integradores*. (Tesis para optar al título de Magister en Pedagogía). Universidad Católica De Manizales: Manizales.
- Ospina, C., Montoya, V. y Sepúlveda, L. (2021). La escuela es territorio. Cartografía social de experiencias pedagógicas en instituciones educativas de Medellín y Bello, Colombia. *Territorios*, (44-Especial), 1-20.
- Rosa, B. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas. *Revista de Universidad de La Salle*, 2017(1).
- Triana, P., Arbeláez, J. y Cubillos, Z. (2018). Educación rural en Colombia: el país olvidado, antecedentes y perspectivas en el marco del posconflicto. *Nodos y nudos*, 6(45).

Urrea, S. y Figueiredo, E. (2017). Escuela Nueva colombiana: análisis de sus guías de aprendizaje. *Acta Scientiarum. Education*, 40(3).

Vargas, T. (2010). *Escuelas Multigrados: ¿Cómo funcionan?* Editora de Colores.

Zambrano, A. (2018). Modelo de educación flexible y competencias multigrado en instituciones educativas rurales de los municipios no certificados del Valle del Cauca-Colombia. *Educere*, 22 (71), 47-59.