



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

Doctorado en Educación

Línea de Investigación: Saberes, Educación y Tecnología (LISSET0207)



**INNOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CAMBIO EN LA COLOMBIA RURAL: EL
POTENCIAL DE LOS MODELOS FLEXIBLES QUE INTEGRAN LA FILOSOFÍA DE
LA ESCUELA NUEVA EN LA EDUCACIÓN POSTPRIMARIA**

Mayo, 2026



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



Doctorado en Educación

Línea de Investigación: Saberes, Educación y Tecnología (LISSET0207)

**INNOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CAMBIO EN LA COLOMBIA RURAL: EL
POTENCIAL DE LOS MODELOS FLEXIBLES QUE INTEGRAN LA FILOSOFÍA DE
LA ESCUELA NUEVA EN LA EDUCACIÓN POSTPRIMARIA**

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

Autor (a): Edwin Barrera
Tutor (a): Dr. Libardo Flórez

Mayo, 2026



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



Doctorado en Educación

Línea de Investigación: Saberes, Educación y Tecnología (LISSET0207)

APROBACIÓN DEL TUTOR

Por medio de la presente hago constar que he leído la Tesis Doctoral, presentada por el ciudadano: Edwin Barrera con documento de identificación: N° 74187093, para alcanzar el grado de doctor en educación, cuyo título es: **INNOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CAMBIO EN LA COLOMBIA RURAL: EL POTENCIAL DE LOS MODELOS FLEXIBLES QUE INTEGRAN LA FILOSOFÍA DE LA ESCUELA NUEVA EN LA EDUCACIÓN POSTPRIMARIA**. El cual fue desarrollado en la Institución Educativa Región Sur de Aquitania - Colombia. Por lo tanto, en mi condición de tutor considero que la mencionada tesis reúne los requerimientos y condiciones para ser sometida a la evaluación respectiva y presentación pública de la misma, al jurado designado por el consejo directivo.

En la ciudad de Rubio, a los once días del mes de mayo, del año 2026

Dr. Libardo Flórez Villamizar
Tutor
C.I. N° 9.466.208



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

A C T A

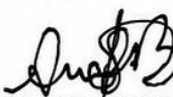
Reunidos el día martes, tres de marzo de dos mil veintiséis, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: **LIBARDO FLÓREZ(TUTOR)**, **YANIS NIETO**, **AURA BENTTI**, **FERNANDO RAMÍREZ** y **PABLO JAIMES**, Cédulas de Identidad Números V.-9466208, V.-13352428, V.-13999072, V.-18715132 y CC.-13352293, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 698, con fecha del 23 de Febrero de 2026, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: **"INNOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CAMBIO EN LA COLOMBIA RURAL: EL POTENCIAL DE LOS MODELOS FLEXIBLES QUE INTEGRAN LA FILOSOFÍA DE LA ESCUELA NUEVA EN LA EDUCACIÓN POSTPRIMARIA"**, presentado por el participante **BARRERA EDWIN JHOVANNY**, cédula de ciudadanía N° CC.-74187093 / pasaporte N° P.- BC906135, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.


DR. LIBARDO FLÓREZ
C.I.N° V.- 9466208

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTOR


DRA. YANIS NIETO
C.I.N° V.- 13352428

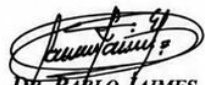
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DRA. AURA BENTTI
C.I.N° V.- 13999072

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DR. FERNANDO RAMÍREZ
C.I.N° V.- 18715132

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DR. PABLO JAIMES
C.I.N° CC.- 13352293
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA COLOMBIA

Dedicatoria

A Dios Todopoderoso, fuente infinita de sabiduría, fortaleza y amor, quien iluminó cada paso de este camino académico y me sostuvo en los momentos de dificultad. A Él elevo mi más profunda gratitud por concederme la vida, la salud, la perseverancia y la oportunidad de culminar esta importante meta. Toda honra y gloria sean para Dios.

A mi amada esposa, **Diana Paola Chaparro**, compañera incansable de este recorrido, por su amor incondicional, comprensión, paciencia y apoyo permanente. Gracias por creer en mí incluso en los momentos más exigentes, por ser refugio, inspiración y fortaleza. Este logro también es tuyo, porque en cada página de esta tesis está reflejado el sacrificio y el compromiso que hemos compartido como familia.

A mis queridos hijos, **Juan José, Camila Alejandra y Ángela Gabriela**, quienes son la mayor bendición de mi vida y la razón que impulsa mis esfuerzos. Que este trabajo sea para ustedes un testimonio de que los sueños pueden alcanzarse con disciplina, dedicación y fe. Gracias por su cariño, por el tiempo que generosamente cedieron y por llenar mi vida de alegría y esperanza.

A la memoria de mis amados padres, **Salvador Barrera y Miryam Pineda**, quienes sembraron en mí los valores, principios y enseñanzas que han guiado mi existencia. Aunque físicamente ya no me acompañan, su ejemplo de trabajo, honestidad y amor permanece vivo en mi corazón. Este logro está dedicado a ustedes, con profundo respeto, gratitud y eterno recuerdo. Su legado sigue siendo la luz que orienta mi camino.

Finalmente, dedico este trabajo a mi familia, cuyo amor y apoyo han sido el fundamento de cada uno de mis logros. Que este esfuerzo académico represente no solo una meta alcanzada, sino también una contribución al fortalecimiento de la educación y al servicio de nuestra sociedad.

Edwin Barrera

Doctorado en Educación

TABLA DE CONTENIDO

APROBACIÓN DEL TUTOR	iii
Dedicatoria.....	v
LISTA DE TABLAS	xi
LISTA DE FIGURAS	xii
RESUMEN	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
SECCIÓN I	4
EL PROBLEMA.....	4
Planteamiento del Problema	4
Objetivos de la investigación	17
Objetivo General:	17
Objetivos Específicos:	17
Justificación e Importancia	17
SECCIÓN II	21
MARCO TEÓRICO	21
Antecedentes de la Investigación	21
Antecedentes Nacionales:	21
Antecedentes Internacionales:	27
Recorrido Historiográfico de la educación rural y la escuela nueva en Colombia.....	31
Bases Teóricas.....	34
La educación rural y los modelos de enseñanza flexibles en la actualidad en Colombia	34
<i>Figura 2.</i> educación rural y los modelos de enseñanza flexibles en la actualidad en Colombia	36
Tendencias e innovaciones sobre la educación rural, la escuela nueva y los modelos flexibles.....	37
Bases Legales	40
SECCIÓN III	43
METODOLOGÍA	43
Naturaleza de la investigación	43
Método de la Etnometodología	46
Fases de la investigación	48
Nivel de la investigación	50
Escenario	50
Informantes Clave	51

Técnicas e instrumentos	52
Criterios de rigor científico	53
Análisis de la información	55
SECCIÓN IV	57
RESULTADOS ALCANZADOS	57
Nota: Elaboración Propia.	62
Categoría: Innovación pedagógica	63
Subcategorías: Innovar desde la enseñanza	65
Unidad Reflexiva: Repensar y la práctica tradicional.....	66
Unidad Reflexiva: Cambiar la forma de enseñar y aprender	67
Unidad Reflexiva: Estrategias flexibles	68
Unidad Reflexiva: Estrategias de enseñanza con el apoyo de las TIC.....	69
Unidad Reflexiva: Aprovechar los recursos disponibles (riqueza cultural del entorno).....	71
Unidad Reflexiva: Capacidad del docente para planear	72
Unidad Reflexiva: Ritmos de aprendizaje de cada estudiante.....	73
Unidad Reflexiva: Hacer uso indicado de materiales y recursos naturales propios del entorno	74
Unidad Reflexiva: Trabajo cooperativo (en equipo)	75
Unidad Reflexiva: Inclusión de la TIC (en correspondencia con el desarrollo tecnológico global).....	77
Unidad Reflexiva: Salidas pedagógicas en el entorno.....	78
Unidad Reflexiva: Integración del contexto agropecuario	79
Unidad Reflexiva: Canciones relacionadas a la naturaleza y el campo.....	80
Unidad Reflexiva: Conocer la realidad del estudiante (familia y comunidad)	81
Unidad Reflexiva: Proyectos de investigación	83
Unidad Reflexiva: Estar a la par con los estudiantes (escuelas rurales y urbanas)	84
Unidad Reflexiva: Superar limitaciones (estudiantes del sector rural).....	85
Unidad Reflexiva: Nuevas formas de aprender, otras inteligencias desarrolladas	86
Unidad Reflexiva: Supervivencia pedagógica en el contexto rural.....	87
Unidad Reflexiva: Oportunidades educativas en correspondencia con los avances (tecnológicos, científicos, sociales)	89
Unidad Reflexiva: Acercar al estudiante a otros contextos (sin olvidar el entorno propio).....	90
Subcategoría: Preparación académica de los estudiantes	91
Unidad Reflexiva: Ayudar a los niños a solucionar sus problemas	93
Unidad Reflexiva: No quedar al rezago (preparar al estudiante para un mundo cambiante).....	94

Unidad Reflexiva: Fortalecer los aprendizajes y promover el desarrollo de competencias	96
Unidad Reflexiva: El estudiante como actor de sus propios conocimientos	97
Unidad Reflexiva: Cambio de paradigma	98
Unidad Reflexiva: Formar estudiantes críticos (Que aporten nuevas ideas)	100
Unidad Reflexiva: Experiencia dinámica	101
Unidad Reflexiva: Estimular e impulsar la autoformación.....	102
Unidad Reflexiva: Proyecto de emprendimiento rural	103
Unidad Reflexiva: Radio comunitaria.....	104
Unidad Reflexiva: Motivación	106
Unidad reflexiva: Adaptando de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes	107
Unidad Reflexiva: Transversalizar en la planeación	108
Unidad Reflexiva: Metodologías activas (adaptadas a las realidades de los estudiantes)	109
Unidad Reflexiva: Contextualización de tecnologías accesibles (WhatsApp).....	111
Unidad Reflexiva: Aprendizaje colaborativo	112
Unidad Reflexiva: Tecnología del aprendizaje y el conocimiento (TAC)	113
Categoría: Modelos Flexibles	114
Subcategoría: Importancia.....	116
Unidad Reflexiva: Un solo docente (atendiendo varios grados de manera simultánea)	117
Unidad Reflexiva: Un mal necesario (ante la realidad de la ruralidad)	119
Unidad Reflexiva: Dificultad para proporcionar una enseñanza personalizada.....	120
Unidad Reflexiva: Guía de autoaprendizaje.....	121
Unidad Reflexiva: Multiplicar los caminos (para alcanzar los aprendizajes)	123
Unidad Reflexiva: Importancia del modelo flexible frente (a las realidades sociales, económicas y familiares en lo rural)	124
Unidad Reflexiva: Estrategia para acercar la educación a los estudiantes en el ámbito rural	125
Unidad Reflexiva: Aula multigrado	127
Unidad Reflexiva: Adaptación modelo flexible a cada grado	128
Unidad Reflexividad: Conocimientos previos de los estudiantes.....	129
Unidad Reflexiva: Guía autoconstructiva.....	130
Unidad Reflexiva: Adaptar características de cada comunidad.....	134
Subcategoría: Participación	136
Unidad Reflexiva: Confianza	137
Unidad Reflexiva: Construir su propio conocimiento	138

Unidad Reflexiva: Formar personas más autónomas	139
Unidad Reflexiva: Incorporar las experiencias de los niños a una pedagogía práctica (ordeñar, sembrar, cosechar)	141
Unidad Reflexiva: Rol activo del estudiante	142
Unidad Reflexiva: Enriquecer la calidad del aprendizaje	143
Unidad Reflexiva: Modelo adaptado a las nuevas tecnologías.....	145
Subcategoría: Flexibilidad curricular	146
Unidad Reflexiva: Aprendizaje significativo	147
Unidad Reflexiva: Diversidad cultural (estudiantes)	150
Unidad Reflexiva: Articular todas las áreas al plan de estudios	153
Unidad Reflexiva: Educación CRESE	154
Unidad Reflexiva: Modelo inclusivo	155
Unidad Reflexiva: Capacidades excepcionales	156
Categoría: Escuela Nueva.....	158
Subcategorías: Promover	159
Unidad Reflexiva: Modelo constructivista	161
Unidad Reflexiva: Trabajar de forma cercana a las realidades del estudiante.....	162
Unidad Reflexiva: Oportunidades de desarrollo del estudiante en la comunidad rural (dentro de un mundo globalizado)	163
Unidad Reflexiva: Vincular el contexto del estudiante (relaciones socioculturales)	165
Unidad Reflexiva: Identificar las potencialidades	166
Unidad Reflexiva: Identificar problemas (causas y consecuencias).....	167
Unidad Reflexiva: Comparar Deber Ser y Ser (lo ideal y la realidad)	170
Unidad Reflexiva: Generar conciencia crítica sobre una realidad	171
Unidad Reflexiva: Analizar situaciones y comprender su realidad	172
Subcategoría: Proyectar.....	174
Unidad Reflexiva: Seguridad en ellos mismos	175
Unidad Reflexiva: Estrategias de autoaprendizaje	176
Unidad Reflexiva: Planes personales de aprendizaje.....	177
Unidad Reflexiva: Habilidades de autorregulación y metacognición	178
Unidad Reflexiva: Superar obstáculos académicos	180
Unidad Reflexiva: Disciplina y responsabilidad.....	181
Unidad Reflexiva: Sentido de autoridad	183
Unidad Reflexiva: Crear necesidades de aprendizaje	184

Unidad Reflexiva: Autoevaluación	185
Contrastación Teórica	187
Nota: Elaboración propia apoyado en Notebook Im	189
SECCIÓN V	191
INNOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CAMBIO EN LA COLOMBIA RURAL, COMO POTENCIAL DE LOS MODELOS FLEXIBLES QUE INTEGRAN LA FILOSOFÍA DE LA ESCUELA NUEVA EN LA EDUCACIÓN POSTPRIMARIA.....	191
Construcción Teórica	191
Descripción de la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural desde una perspectiva ontológica	194
Fundamentación teórica de la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural	197
Reflexiones sobre los modelos flexibles de la educación y la perspectiva de la postprimaria en el sector rural colombiano.....	201
Constructos para la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural	204
Innovación pedagógica	206
Innovar desde la enseñanza.....	208
Preparación académica de los estudiantes.....	211
Modelos flexibles	213
Importancia	215
Participación	218
Flexibilidad curricular.....	220
Escuela Nueva	223
Promover	226
Proyectar	229
Una perspectiva triangular para mejorar la calidad educativa: innovación pedagógica -modelos flexibles - escuela nueva	232
Estrategias innovadoras para la ejecución de la triangular para mejorar la calidad educativa: innovación pedagógica - modelos flexibles - escuela nueva	236
Acción Evaluativas y de retroalimentación de la perspectiva triangular para mejorar la calidad educativa: innovación pedagógica -modelos flexibles - escuela nueva.....	239
Algunos comentarios finales.....	242
SECCIÓN VI	246
REFLEXIONES FINALES.....	246
REFERENCIAS.....	252

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Caracterización de los informantes	52
Tabla 2. Categorización de la Información	58

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Recorrido Historiográfico.....	33
Figura 2. educación rural y los modelos de enseñanza flexibles en la actualidad en Colombia.....	36
Figura 3. Tendencias e innovaciones.....	39
Figura 4. Bases Legales.....	41
Figura 5. Recorrido metodológico	45
Figura 6. Fases de la Investigación.....	49
Figura 7. Innovación pedagógica	64
Figura 8. Innovar desde la enseñanza	65
Figura 9. Preparación académica de los estudiantes.....	92
Figura 10. Modelos Flexibles	115
Figura 11. Importancia	117
Figura 12. Participación.....	136
Figura 13. Flexibilidad curricular	147
Figura 14. Escuela Nueva	158
Figura 15. Promover.....	160
Figura 16. Proyectar.....	174
Figura 17. Contrastación teórica	188
Figura 18. Acercamiento al objeto de estudio desde lo encontrado	189

Figura 19. Bases para la Construcción Teórica	193
Figura 20. La innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural	200
Figura 21. Constructos para la Innovación	231
Figura 22. Perspectiva triangular para mejorar la calidad educativa	235
Figura 23. Estrategias Innovadoras.....	238
Figura 24. Acciones Evaluativas	241



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



Doctorado en Educación

Línea de Investigación: Saberes, Educación y Tecnología (LISET0207)

INNOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CAMBIO EN LA COLOMBIA RURAL: EL POTENCIAL DE LOS MODELOS FLEXIBLES QUE INTEGRAN LA FILOSOFÍA DE LA ESCUELA NUEVA EN LA EDUCACIÓN POSTPRIMARIA

Autor: Edwin Barrera
Mayo, 2026

RESUMEN

Las instituciones educativas que pertenecen al sector rural, se encuentran de alguna forma en desventaja frente al ámbito urbano ante la brecha que existe entre estos dos espacios; allí el Estado colombiano mantiene una acumulada deuda social con las instituciones del sector rural, el cual continua en rezago al comparar los avances tecnológicos educativos globales. Desde esta perspectiva, surgió una investigación cuyo objetivo general se orientó en: Generar una construcción teórica sobre la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural, por medio de los modelos flexibles que integran la filosofía de la escuela nueva en la educación post-primaria en la Institución Educativa Región Sur de Aquitania – Municipio de Aquitania – Departamento de Boyacá – Colombia. Respecto al soporte teórico conceptual involucró una amplia revisión bibliográfica asociada al objeto de estudio, los modelos flexibles y los elementos que conforman la escuela nueva. Con relación a la estructura metodológica se conformó por el paradigma interpretativo que se asoció a su vez con una mirada cualitativa apoyada en el método de la etnometodología, al mismo tiempo se seleccionaron 6 informantes a quienes se abordó por medio de la técnica de la entrevista semiestructurada, lo cual conllevó a un amplio proceso de análisis e interpretación de resultados y con ello, alcanzar la edificación de nuevos constructos. Dentro de los hallazgos encontrados: Los docentes están conscientes de la necesidad de orientar nuevas alternativas por medio de modelos flexibles es preciso repensar la práctica pedagógica tradicional que permita apuntar a la transformación mediante la vinculación de elementos innovadores que permita al docente responder a las verdaderas necesidades e intereses de los estudiantes de estas zonas vulnerables. Es fundamental promover el trabajo cooperativo e innovador que permita a los estudiantes dentro de la ruralidad superar limitaciones ante las desigualdades sociales y tecnológicas.

Descriptores: Educación Rural, Modelos Educativos Flexibles, Escuela Nueva.

INTRODUCCIÓN

La educación rural colombiana ha sido, por muchas décadas, un tema de discusión urgente pero siempre postergado. Mientras las ciudades concentran recursos, tecnología y oportunidades, el campo sigue enfrentando condiciones precarias que limitan el acceso a una formación de calidad. Esta desigualdad afecta el presente de miles de niños y jóvenes, además, condiciona el futuro de comunidades enteras, perpetuando ciclos de pobreza y exclusión. Sin embargo, en medio de este panorama desafiante, han surgido modelos educativos flexibles que buscan adaptarse a las realidades rurales, demostrando que otra forma de enseñanza es posible.

Entre estos modelos se tiene a la Escuela Nueva, la cual se destaca como una propuesta pedagógica innovadora y fue diseñada, específicamente, para responder a las necesidades de las zonas más apartadas. A diferencia de la educación tradicional, que impone un ritmo uniforme y descontextualizado, este enfoque promueve el aprendizaje activo, la colaboración y la autonomía, principios que resultan esenciales en entornos donde la asistencia irregular y las múltiples responsabilidades de los estudiantes son una constante. De allí que, se debe reflexionar en cuanto a la flexibilidad, que no debe ser solo metodológica, además humana, pues allí se reconoce que cada niño tiene circunstancias únicas que influyen en su proceso de aprendizaje. (Pérez, 2023).

Es importante resaltar que, el contexto rural colombiano presenta características que exigen soluciones creativas; entre las cuales se puede mencionar las distancias geográficas, la falta de docentes capacitados y la escasez de materiales educativos, entre otros, solo por decir algunos de los obstáculos que enfrentan las escuelas. Es común que en muchas veredas se tenga a un maestro que atiende a estudiantes de diferentes edades y grados en un mismo salón, lo cual dificulta la aplicación de métodos convencionales.

Aquí, es donde la Escuela Nueva muestra su valor al ofrecer estrategias que permiten personalizar la enseñanza sin sacrificar los objetivos académicos; pero más allá de lo pedagógico, este modelo tiene un componente social profundo, pues no son solo centros de formación, se trata de espacios de encuentro comunitario donde se tejen

relaciones, se preservan tradiciones y se construye identidad. Es así, como la Escuela Nueva, al fomentar la participación de las familias y el uso de recursos locales fortalece este vínculo entre educación y territorio.

Puesto, que un estudiante que aprende matemáticas midiendo la cosecha o que explora la biología en el entorno natural adquiere conocimientos y desarrolla un sentido de pertenencia hacia su tierra; sin embargo, a pesar de sus logros este modelo no está exento de críticas y desafíos. Algunos argumentan que, en la práctica muchas escuelas carecen de la formación necesaria para implementarlo correctamente, reduciéndolo a una simple distribución de guías sin acompañamiento real; mientras que otros señalan que no cuentan con inversión en infraestructura ni tecnología, incluso los enfoques más innovadores terminan chocando contra la dura realidad de la precariedad.

Estos cuestionamientos son válidos y obligan a una reflexión constante sobre cómo mejorar lo que ya existe, a partir de esta perspectiva surgió una investigación de corte doctoral con el fin de profundizar en las diversas realidades alrededor de la incorporación de los modelos flexibles en particular dentro del programa de escuela nueva como parte de la situación actual dentro del sistema educativo colombiano. En tal sentido, se logró conocer sobre nuevas como la vinculación de herramientas digitales y el aprendizaje basado en proyectos que conllevó al mismo tiempo, a un panorama real sobre la forma como se educa actualmente en el campo.

Un aspecto clave, fue el marco legal que sustentó estas iniciativas, pues, aunque existen normativas que reconocen la necesidad de adaptar la educación a contextos rurales en igualdad de condiciones en comparación con el ámbito urbano, su aplicación sigue siendo poco efectiva. Es de resaltar que, si las políticas públicas no están acompañadas de voluntad política y recursos suficientes, entonces se convierten en letra muerta; por tal razón, es fundamental evaluar que está escrito y lo que realmente ocurre en las aulas más alejadas.

A tal efecto, la investigación se conformó en seis secciones donde el investigador asumió elementos ontológicos, epistemológicos, teóricos, metodológicos hasta alcanzar una productiva recolección de información que condujo a importantes hallazgos. Desde

esta configuración investigativa, la primera sección estuvo constituida por el planteamiento del problema a partir de una mirada global, pasando por la realidad nacional hasta llegar a la delimitación del problema; desde allí, surgió un conjunto de objetivos con sus respectivas interrogantes, así como la justificación en importancia desde diversas aristas.

Respecto a la sección dos, se configuró por medio de las bases teóricas que involucró los antecedentes de corte nacional e internacional, el recorrido diacrónico sobre el objeto de estudio, los componentes teóricos conceptuales que le dieron soporte y rigurosidad a la tesis doctoral; asimismo, las bases legales que se unen a la rigurosidad científica asumida. En cuanto a la sección tres, se constituyó en la estructura metodológica bajo la articulación pertinente del paradigma interpretativo asociado al enfoque cualitativo bajo el apoyo del método fenomenológico.

Del mismo modo, se incorporó un escenario educativo que permitió la escogencia de 6 informantes a quienes se les abordó mediante la técnica de la entrevista semiestructurada, haciendo uso de un instrumento mediante el guion de preguntas; esto permitió realizar un importante trabajo de recolección de información. Sobre la sección cuatro, caracterizada por el amplio proceso de análisis e interpretación de los resultados que configuró un importante componente de hallazgos a partir de la percepción de cada uno de los participantes, donde se exteriorizó el sentir particular que luego fue interpretado en toda su estructura.

Es así, como se desarrolló la sección cinco que permitió al mismo tiempo dar respuesta pertinente a lo contemplado en el objetivo general el cual se orientó hacia la contribución mediante una construcción teórica asociada a elementos innovadores y los modelos flexibles en el sector rural. Con ello, se dio paso a la sección seis que definió de manera concreta características importantes sobre cada uno de los apartados de la tesis doctoral; además allí, el investigador logró plasmar de manera puntual la experiencia investigativa obtenida y su impacto en el ámbito personal y profesional.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La educación rural, ha sido siempre afectada desde sus inicios, por problemas que inciden en la calidad y accesibilidad del aprendizaje, de allí que se han implementado modelos de educación flexibles como una solución innovadora para abordar las limitaciones geográficas, económicas y sociales que caracterizan a estas comunidades. Estos modelos buscan adaptarse a las necesidades específicas de cada región, ofreciendo alternativas como la educación a distancia, programas de aprendizaje autodirigido y horarios escolares ajustados.

A grandes rasgos, las causas detrás de la implementación de estos modelos incluyen la escasez de recursos, la dispersión geográfica de las poblaciones y la necesidad de equilibrar la educación con las responsabilidades laborales y familiares comunes en áreas rurales. Por otro lado, las consecuencias de estos modelos pueden ser tanto positivas como negativas. Por un lado, pueden mejorar la accesibilidad y la retención de estudiantes, al mismo tiempo que promueven la inclusión y la equidad educativa. Sin embargo, también pueden presentar desafíos como la falta de interacción social, el acceso limitado a recursos tecnológicos y la necesidad de apoyo constante para los estudiantes.

En este sentido, comprender las causas y consecuencias de los modelos de educación flexibles en la educación rural colombiana es crucial para diseñar políticas educativas efectivas que respondan a las necesidades específicas de estas comunidades; esto implica analizar cómo los factores geográficos, socioeconómicos y culturales influyen en la implementación y el impacto de estos modelos educativos. Al entender mejor estas dinámicas, se pueden desarrollar estrategias personalizadas que aborden las barreras de acceso y calidad que enfrentan los estudiantes en zonas rurales.

Además, asegurar una educación de calidad y accesible para todos requiere involucrar activamente a la comunidad en el proceso de diseño y evaluación de las políticas educativas, garantizando que las soluciones sean pertinentes y sostenibles a largo plazo. De esta manera, se puede promover una educación inclusiva y equitativa que no solo mejore los resultados académicos, sino que también contribuya al desarrollo integral de las comunidades rurales colombianas.

La educación rural en Colombia, es un sector que enfrenta desafíos significativos debido a su aislamiento geográfico, la falta de infraestructura adecuada y la limitada disponibilidad de recursos. Sin embargo, también representa una oportunidad para transformar las comunidades rurales a través de modelos educativos innovadores y pertinentes; los modelos educativos que allí se han implementado se han diseñado teniendo en cuenta las necesidades específicas y el contexto cultural de las comunidades rurales, para lo cual era necesario tomar en cuenta temas relevantes como la agricultura sostenible, el manejo de recursos naturales y la preservación del patrimonio cultural local.

Passo (2023) destaca la importancia de que la educación rural en Colombia se alinee con el desarrollo sostenible de las comunidades rurales. Para lograr esto, sugiere que los programas educativos deben incorporar contenidos que formen a los estudiantes en la labor del campo, reconociendo su papel crucial dentro de la estructura económica del país, lo cual implica no solo enseñar técnicas agrícolas y agropecuarias, sino también fomentar prácticas sostenibles que promuevan la conservación del medio ambiente y el uso eficiente de los recursos naturales.

Igualmente, la educación rural debe ser integral, abordando aspectos como la gestión sostenible de los ecosistemas, la biodiversidad, y el manejo de recursos hídricos con lo cual se asegura que los programas sean pertinentes y respondan a las necesidades específicas de cada región. De esta manera, se puede fortalecer la capacidad de las comunidades rurales para enfrentar desafíos ambientales y económicos, contribuyendo así al desarrollo sostenible y la reducción de la pobreza y la desigualdad en el país.

Desde el punto de vista de la educación formal, la educación rural también debe enfocarse en desarrollar competencias que permitan a los estudiantes rurales acceder a oportunidades laborales más amplias, tanto dentro como fuera del sector agrícola, esto incluye habilidades en tecnología, gestión empresarial, y liderazgo comunitario, que son esenciales para impulsar el desarrollo económico local y mejorar las condiciones de vida en las zonas rurales, que puede alcanzarse por medio de los modelos de educación flexible.

En cuanto a los modelos de educación flexibles, Zambrano (2018) define los modelos de educación flexible como enfoques educativos formales diseñados para satisfacer las necesidades de grupos diversos o en situación de vulnerabilidad, quienes enfrentan barreras para acceder a la educación tradicional. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (2017), ha destacado una variedad de modelos educativos flexibles, incluyendo la escuela nueva, la aceleración del aprendizaje, la postprimaria, la telesecundaria, el modelo de educación media académica rural (MEMA), la etnoeducación, la educación indígena, el programa de educación continuada (CAFAM) y el servicio educativo rural.

Estos modelos se centran en atender a poblaciones específicas, especialmente en zonas rurales, y se caracterizan por el uso del multigrado, cuyos orígenes se remontan a las escuelas unitarias al inicio de la educación rural; en este contexto, el presente análisis se enfoca en dos de estos modelos: la escuela nueva y la postprimaria, que han demostrado ser efectivos en la atención a necesidades educativas particulares.

Ahora bien, ¿cuáles son las causas que llevaron a la aplicación de los modelos de educación flexibles en la enseñanza y aprendizaje en el ámbito rural? Benítez et al. (2020) destacan que algunas de las causas que propiciaron los modelos flexibles en la educación, y en este caso, en la educación rural se incluyen las diferencias individuales de los estudiantes, las dificultades de acceso a las escuelas en áreas remotas, la poca conexión entre docentes y estudiantes, falta de personal capacitado en estas zonas, la falta de personal docente para trabajar en estas áreas rurales ha llevado a la

implementación de modelos que puedan funcionar con menos recursos humanos. Por último, la deserción y ausentismo escolar.

En las instituciones educativas, se observan notables diferencias entre los estudiantes, lo que demanda enfoques personalizados para abordar sus necesidades únicas; esta situación es aún más significativa en las zonas rurales, donde los estudiantes suelen ser más retraídos y temerosos por lo que la formación de lazos de amistad entre los estudiantes es limitada, y la mayoría no ven la escuela como un espacio propicio para la socialización; aunado a esto, la irregularidad en la asistencia a clases contribuye a que la escuela no sea percibida como un lugar donde se pueden establecer relaciones significativas con sus compañeros.

En estas zonas rurales, la falta de interacción social en el entorno escolar puede estar influenciada por varios factores, como la distancia entre las viviendas, la limitada accesibilidad a transporte público y la menor cantidad de actividades extracurriculares disponibles, que puede afectar negativamente el desarrollo social y emocional de los estudiantes, quienes necesitan un ambiente educativo que no solo atienda sus necesidades académicas, sino también sus necesidades sociales y emocionales.

Como segunda causa, se destaca las dificultades de acceso a las escuelas en áreas remotas, lo que ha impedido que todos los niños puedan ser inscritos en las escasas instituciones educativas que existen en la diversidad de zonas rurales del país. En estas regiones, los niños deben recorrer largas distancias a pie, enfrentando kilómetros de caminata que los dejan agotados y exhaustos antes de llegar a clase; además, las pocas escuelas que existen en estas zonas enfrentan serias limitaciones, ya que no cuentan con los recursos didácticos suficientes ni motivadores que inspiren a los niños a asistir regularmente a la escuela.

Esta situación ha generado un vacío educativo que ha impulsado la necesidad de implementar alternativas educativas flexibles, capaces de superar las barreras geográficas y de recursos, y así garantizar que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad que se necesita en la ruralidad colombiana para alcanzar una

equilibrio y equidad de oportunidades para todos los niños y adolescentes tanto del campo como de los centros urbanos del país.

En tercer lugar, se ha identificado como una causa significativa la poca conexión entre docentes y estudiantes, a menudo debido a la escasez de personal capacitado y dispuesto a trabajar en las zonas rurales. Esta falta de personal capacitado ha sido un factor determinante para la implementación de alternativas educativas flexibles, entre las que destacan la escuela nueva y la postprimaria, las cuales según Toro (2022), buscan abordar las necesidades específicas de las comunidades rurales y mejorar la calidad de la educación en áreas donde la falta de recursos humanos capacitados es más evidente.

Uno de los problemas más significativos que enfrentan las comunidades rurales es la deserción escolar y el ausentismo crónico, influenciados por las responsabilidades familiares y laborales que muchos niños y adolescentes deben asumir, lo que ha llevado a la implementación de modelos educativos flexibles como una estrategia para mantener a los estudiantes comprometidos con su educación. Para Velazco et al. (2023), la deserción escolar es un fenómeno complejo que ocurre cuando los niños abandonan la escuela antes de completar su educación. Este problema está profundamente arraigado en una red de factores interconectados, incluyendo la pobreza, problemas sociales y familiares, así como la falta de motivación tanto en las familias como en los propios estudiantes para asistir a la escuela.

En muchas ocasiones, las familias priorizan el trabajo sobre la educación, especialmente en zonas rurales donde la agricultura puede ser una fuente inmediata de ingresos para enfrentar las dificultades económicas; además, la falta de infraestructura adecuada en las escuelas rurales, como la distancia a los centros educativos, las malas condiciones de los caminos y la escasez de materiales de aprendizaje, desmotivan a los estudiantes a continuar sus estudios; aunado a lo anterior la rotación frecuente de maestros y la falta de docentes capacitados también complican la continuidad y calidad del proceso educativo.

De las causas anteriormente descritas se infiere que todas están interconectadas, lo que pone de relieve que los planes implementados para mejorar la educación en estas

zonas aún no han tenido un impacto completamente positivo. Sin embargo, los nuevos procesos trascienden la simple alfabetización y buscan mitigar todos los efectos negativos que han afectado la educación rural. El campo colombiano, además de ser una de las bases económicas del país, está habitado por ciudadanos que requieren atención integral, siendo la educación la fuente principal para la adquisición de conocimientos y la formación de competencias. Por lo tanto, los modelos educativos flexibles se presentan como una opción viable, destacándose específicamente la Escuela Nueva y la postprimaria.

Ahora bien, entre las consecuencias de los modelos de educación flexibles escuela nueva y postprimaria en la educación rural, se pueden citar las siguientes: en el caso de la escuela nueva Alzate et al. (2019), explican que esta mejora la calidad y la cobertura de la educación primaria, donde participan dos docentes, aplicando estrategias pedagógicas innovadoras, centradas en los estudiantes para enseñarlos a trabajar en grupo y haciendo posible una interacción entre los mismos y con los docentes; igualmente, además, las estrategias pedagógicas innovadoras utilizadas en este modelo contribuyen a mejorar la autoestima de los estudiantes rurales, quienes a menudo se sienten marginados, quienes al ser parte activa del proceso educativo, desarrollan habilidades sociales y aprenden a resolver conflictos de manera efectiva dentro del aula.

En este contexto, el modelo de escuela nueva se creó con la misión de combatir la falta de acceso a la educación en zonas rurales, tal como lo señalan Alzate et al. (ob. cit.) donde la distancia y la falta de infraestructura suelen ser barreras significativas; al abordar la alfabetización, se busca asegurar que todos los estudiantes tengan una base sólida para el aprendizaje futuro. Además, al reducir la deserción escolar, se garantiza que más jóvenes completen su educación básica y tengan oportunidades de avanzar en sus estudios.

En el contexto del aula, este modelo fomenta un ambiente donde los estudiantes aprenden a manejar y resolver conflictos de manera constructiva, esto no solo mejora la dinámica social dentro del salón de clases, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos en su vida futura. La resolución de conflictos es una habilidad

crucial que beneficia no solo a los individuos, sino también a la comunidad en general, al promover un ambiente más armonioso y colaborativo.

Otro aspecto clave de este modelo, es el énfasis en la importancia del entorno rural, donde los estudiantes aprenden a valorar su conexión con la tierra y a comprender cómo su comunidad contribuye al bienestar del país; esto no solo fomenta un sentido de pertenencia y orgullo local, sino que también promueve la conservación y el desarrollo sostenible de las zonas rurales. Al reconocer el papel vital que juegan estas áreas en la economía y la cultura nacional, los estudiantes se motivan a participar activamente en el mejoramiento de su comunidad.

En definitiva, el modelo de la escuela Nueva es un ejemplo destacado de innovación local que escaló hasta convertirse en política educativa nacional en Colombia, tal como lo explican Benítez et al. (2020), el cual ha inspirado también a numerosos países alrededor del mundo. Originariamente implementado en zonas rurales, donde la baja densidad poblacional no permite un docente por cada curso, se desarrolló una estrategia multigrado, para atender a los estudiantes de las zonas rurales.

En el contexto rural, especialmente en aulas multigrado y unitarias, la educación se desarrolla en pequeñas comunidades en estrecho contacto con la naturaleza, lo que promueve una atención personalizada, permitiendo a los docentes conocer profundamente a cada estudiante, comprender sus necesidades y objetivos de aprendizaje; de esta manera, los docentes adaptan sus métodos de enseñanza de forma óptima a las diferentes edades, habilidades y necesidades individuales de cada estudiante aplicándolos de manera flexible para atender las diversas capacidades de los estudiantes.

En el sector rural, la mayoría de los estudiantes solo cursan la educación primaria, con la finalidad de aprender a leer y a escribir y a recibir nociones básicas de las matemáticas; el Ministerio de Educación Nacional (2022), señala que el modelo de educación flexible conocido como postprimaria, busca que los estudiantes continúen su prosecución de estudios y tener posibilidades de cursar estudios superiores.

En relación a este modelo, las consecuencias más importantes señaladas por Zambrano (2018), son el acceso a educación secundaria, la flexibilidad curricular y el mejoramiento de la calidad educativa. Esta iniciativa educativa se centra en ampliar la cobertura educativa de calidad en zonas rurales, brindando a los jóvenes la oportunidad de acceder a la educación secundaria básica, un pilar fundamental para su desarrollo personal y profesional.

Además, busca fortalecer la estructura del servicio educativo municipal mediante la implementación de políticas y programas que mejoren la eficiencia en el uso de los recursos disponibles, asegurando así un aprovechamiento óptimo de los mismos para la continuidad de la educación de los adolescentes dispuestos a mejorar su formación, pero tomando en cuenta que se debe ofrecer una educación adaptada a las condiciones y necesidades específicas de la vida en el campo, lo cual implica diseñar currículos que incorporen temas relevantes para el desarrollo sostenible de las comunidades rurales, como la agricultura sostenible, el manejo de recursos naturales y la conservación del medio ambiente.

La idea central del modelo postprimaria, es proporcionar a los estudiantes una educación integral que combine el conocimiento académico con habilidades prácticas, lo cual permite que los jóvenes puedan aplicar sus aprendizajes en su entorno inmediato, contribuyendo significativamente al bienestar de su comunidad y al desarrollo económico local; además, esta iniciativa promueve una colaboración activa entre las instituciones educativas y las comunidades locales, fomentando un enfoque participativo que involucra a padres, maestros y líderes comunitarios en el proceso educativo.

En este contexto, no solo se fortalecen los lazos entre la escuela y la comunidad, sino que también se garantiza que la educación sea relevante y responda a las necesidades específicas de cada región, lo cual se logra a través de un enfoque personalizado que considera las características culturales, sociales y económicas de cada zona, asegurando que los programas educativos estén diseñados para abordar desafíos locales y aprovechar oportunidades regionales.

Por ello, el objetivo principal de la postprimaria, es crear un sistema educativo inclusivo y equitativo que brinde oportunidades iguales a todos los jóvenes, independientemente de su ubicación geográfica, eliminando barreras de acceso a la educación y asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas posibilidades de desarrollar sus habilidades y alcanzar sus metas personales y profesionales. De esta manera, el modelo postprimaria no solo mejora la calidad de vida de los individuos, sino que también contribuye al desarrollo sostenible de las comunidades y al fortalecimiento de la cohesión social en general, tal como lo garantiza el Ministerio de Educación Nacional (2017).

Por otro lado, la postprimaria representa una continuación educativa esencial para jóvenes que, de no ser así, podrían verse obligados a abandonar sus estudios debido a la limitada disponibilidad de oportunidades educativas en sus comunidades. Esta alternativa, busca no solo fortalecer la conexión entre docentes y estudiantes, sino también adaptarse a las condiciones específicas de las zonas rurales, donde la escasez de personal capacitado constituye un desafío constante que requiere soluciones creativas y efectivas para garantizar el acceso a una educación de calidad.

Otra de las consecuencias significativas de la implementación de modelos de educación flexibles es la posibilidad de ofrecer un currículo flexible que se adapte a las necesidades específicas de cada región. Es necesario destacar que, no todas las zonas rurales de Colombia comparten las mismas características geográficas, culturales o socioeconómicas; por ejemplo, algunas regiones pueden enfrentar desafíos relacionados con el acceso a recursos tecnológicos, mientras que otras podrían tener una rica tradición cultural que merece ser integrada en el proceso educativo.

Al diseñar currículos que respondan a estas diversidades, se puede fomentar un aprendizaje más relevante y significativo para los estudiantes, permitiéndoles desarrollar habilidades y conocimientos que sean pertinentes para su entorno local y, al mismo tiempo, prepararlos para enfrentar los retos globales, ya que existe la posibilidad de que muchos de ellos se desplacen de estas regiones para buscar otra forma de vida y donde conocerán contextos diferentes a los cuales debe enfrentar con competencias.

Para la Secretaría de Educación de Bogotá (2021), La flexibilización curricular conlleva una reflexión profunda sobre las estrategias más efectivas para fortalecer la institución educativa, lo que implica analizar y adaptar los enfoques pedagógicos para mejorar la calidad de la educación y responder a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la sociedad en general.

En el caso de la educación rural, la flexibilización toma en cuenta las necesidades específicas de la institución y de los estudiantes, para asegurar que la flexibilización curricular esté alineada con los objetivos educativos; se destaca la importancia de la innovación en los métodos de enseñanza, incorporando tecnologías emergentes y enfoques interdisciplinarios que fomenten el aprendizaje activo y colaborativo en las escuelas rurales que cuenten con conectividad; y la necesidad de involucrar a la comunidad en el proceso de flexibilización curricular, asegurando que los cambios sean relevantes y respondan a las expectativas sociales.

A juicio particular, los modelos de educación flexibles, como la escuela nueva y la postprimaria, han tenido consecuencias positivas significativas en la calidad educativa en las zonas rurales, los mismos como elementos innovadores, han logrado reducir fenómenos preocupantes como la repitencia y la deserción escolar, lo cual ha sido un desafío persistente en estas áreas. La flexibilidad en la estructura curricular y en la metodología permite adaptarse mejor a las necesidades específicas de cada comunidad rural, fomentando un aprendizaje más inclusivo y relevante para los estudiantes.

Así mismo, estos modelos educativos han demostrado ser efectivos en la motivación de los estudiantes, ya que ofrecen un ambiente de aprendizaje más dinámico y participativo, lo cual no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece la autoestima y el interés por la educación entre los jóvenes rurales, y contribuyen a una mayor retención de estudiantes en el sistema educativo, lo que a largo plazo puede tener un impacto positivo en el desarrollo social y económico de estas comunidades y para los propios estudiantes que en un futuro pueden llegar a ser profesionales valiosos fuera de su zona de confort.

Ahora bien, es necesario mirar hacia el futuro para comprender cómo se proyecta la educación rural, teniendo como centro los modelos de educación flexibles que prometen transformar el panorama educativo en las zonas rurales para el futuro; a juicio particular, con estos modelos no solo se busca que los mismos se ajusten a las necesidades específicas de las comunidades rurales, sino también aprovechar las tecnologías emergentes y las metodologías innovadoras que han surgido en los últimos años para mejorar el acceso y la calidad de la educación en áreas remotas, para lo cual es necesario, alcanzar la conectividad y proveer a las instituciones de los elementos tecnológicos necesarios.

En este contexto, los modelos de educación flexible que se desarrollaron en la presente investigación, es decir, la escuela nueva y la postprimaria en entornos rurales, puede incluir programas de aprendizaje a distancia, educación en línea, y métodos de enseñanza personalizados que se ajusten a las condiciones y recursos disponibles en cada comunidad, lo cual es posible siempre y cuando exista la disposición de los docentes a mejorar su práctica educativa y actualizarse en los nuevos procesos, apoyados o no en tecnología;

Al proyectar estos modelos hacia el futuro, es crucial considerar cómo pueden ser escalados y sostenidos a largo plazo, asegurando que la educación rural no solo sea accesible, sino también relevante y efectiva para las generaciones futuras, para lo cual, el Estado colombiano debe invertir en mejorar las plantas físicas, desarrollar estructura tecnológica, formar a los educadores en metodologías innovadoras, y garantizar que los programas educativos estén alineados con las aspiraciones y necesidades de las comunidades rurales.

Para el Ministerio de Educación Nacional (2022), la educación en áreas rurales es fundamental, ya que no solo contribuye al mejoramiento de las condiciones económicas de los habitantes, sino que también refuerza el entramado social y cultural de las comunidades locales; su impacto abarca varios aspectos que impulsan tanto el crecimiento personal como el colectivo, la inclusión y la equidad. En este sentido, la educación rural desempeña un papel vital en la reducción de la pobreza y la desigualdad,

al proporcionar a las personas habilidades y conocimientos que aumentan sus oportunidades laborales y su capacidad para generar ingresos, lo cual es especialmente relevante en contextos donde las opciones de empleo son limitadas.

En resumen, mirar hacia el futuro de la educación rural implica diseñar e implementar modelos educativos flexibles y adaptativos que no solo aborden los desafíos actuales, sino que también preparen a las futuras generaciones para enfrentar los retos y aprovechar las oportunidades emergentes del siglo XXI; esto requiere una visión integral que considere las necesidades específicas de las comunidades rurales, al tiempo que fomenta la innovación, la resiliencia y la capacidad de adaptación en los estudiantes.

Los métodos de educación flexibles, como los señalados en el presente apartado incorporen tecnologías junto con estrategias que motiven a los niños y adolescentes de las zonas rurales, a incorporarse activamente para su progreso y futuro y tener oportunidades educativas de calidad comparable a las de las zonas urbanas, promoviendo así la equidad y el desarrollo sostenible en estas regiones. Aunque falta trabajo por hacer, el Estado colombiano sigue adelante analizando y estudiando todos los mecanismos necesarios para que la educación rural sea permanente, dinámica, activa y que se actualice al mismo ritmo que lo hace la sociedad mundial.

Ahora bien, pasando a la parte académica, el hecho de ser un solo docente para todas las áreas y grados no permite que el proceso educativo se lleve a cabo en igualdad de condiciones que, en los demás modelos educativos, por lo tanto, los resultados en las pruebas estandarizadas no son comparables con otras instituciones donde tienen un docente para cada área del conocimiento y con las herramientas apropiadas. Aterrizando en un plano más local, en el departamento de Boyacá se desarrollan los modelos escuela nueva y postprimaria adoptados mediante norma locales o resoluciones, tales modelos se desarrollan como se explicó en los apartados anteriores divididas en 16 núcleos provinciales a los cuales pertenecen los 123 municipios del departamento. En este caso, el núcleo provincial del Sugamuxi está conformado por los municipios de Aquitania, Cuítiva, Firavitoba, Gámeza, Iza, Mongua, Monguít, Nobsa, Pesca, Tibasosa, Tópaga, Tota.

Así mismo, en el municipio de Aquitania perteneciente al núcleo provincial del Sugamuxi cuenta con 4 instituciones educativas de las cuales 3 son rurales y una urbana, sin embargo, en todas las 4 instituciones se desarrollan los modelos mencionados ya que la extensión territorial es bastante y las dificultades de acceso no permiten que los estudiantes se desplacen al sector urbano. En este sentido, la secretaria de educación define las sedes rurales lejanas como zonas de difícil acceso, es así como una de las instituciones del municipio se encuentra en una zona muy difícil o de difícil acceso; la Institución Educativa Región Sur de Aquitania con sus nueve sedes en la cual todas son escuelas unitarias y 4 postprimarias, lugar donde se desarrolla la investigación.

Dicha institución cuenta con 95 estudiantes todos de escasos recursos y la gran mayoría muy lejos de las escuelas, se trabaja con el modelo escuela nueva y postprimaria desde grado cero hasta grado once. En consecuencia, de las dificultades y el modelo educativo desarrollado, se ha evidenciado que los resultados en las pruebas del estado no son los mejores, por lo tanto, los estudiantes no han podido acceder a programas de educación superior y por ende no han podido mejorar sus condiciones de vida. De la misma manera en la institución se observa la poca financiación del estado en cuanto a materiales para la enseñanza, capacitación a los docentes y oportunidades para seguir estudiando, las instituciones gubernamentales no llegan a ofrecer oportunidades ni siquiera para arreglar la vía de acceso y menos para invertir en infraestructura y materiales para la enseñanza.

En virtud de lo descrito anteriormente, donde se define el planteamiento del problema surge un conjunto de interrogantes en correspondencia con cada uno de los objetivos trazados ¿Cómo develar las concepciones que manejan los docentes sobre la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural? ¿De qué forma se logra interpretar desde la percepción de los docentes, las características que envuelven los modelos flexibles que hacen parte de la escuela nueva? ¿Cuál será la forma indicada para definir los componentes de la construcción teórica sobre la escuela nueva desde los modelos flexibles apoyados en la innovación pedagógica?

Objetivos de la investigación

Objetivo General:

Generar una construcción teórica sobre la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural, por medio de los modelos flexibles que integran la filosofía de la escuela nueva en la educación post-primaria en la Institución Educativa Región Sur de Aquitania – Municipio de Aquitania – Departamento de Boyacá – Colombia.

Objetivos Específicos:

- Develar las concepciones que manejan los docentes sobre la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural.
- Interpretar desde la percepción de los docentes, las características que envuelven los modelos flexibles que hacen parte de la escuela nueva
- Definir los componentes de la construcción teórica sobre la escuela nueva desde los modelos flexibles apoyados en la innovación pedagógica

Justificación e Importancia

Al abordar una investigación bajo un tema de gran connotación educativa desde el sector rural donde existe una extensa deuda por parte del Estado colombiano, frente a la brecha histórica que ha existido en comparación con el ámbito urbano, permite entender la relevancia del proyecto de tesis doctoral y la importancia de exteriorizar estas realidades a partir de proyectos investigativos; pues las debilidades que existen en las escuelas rurales son notables ante las carencias y necesidades que existen en esas regiones apartadas caradas de vulnerabilidad y olvido por parte de las autoridades competentes que involucra al MEN, como ente responsable encargado de garantizar una educación de calidad fundamentada en la igualdad y la equidad.

Es así, como en Colombia la constitución política de 1991 adopta este derecho como uno de los factores irremplazable e innegable a toda la población escolar rural sin discriminación y debe tener una función social, por lo tanto, es una obligación del estado erradicar el analfabetismo y superar la pobreza bajo el apoyo y el impulso de la educación

a partir de los distintos modelos flexibles en correspondencia con la realidad de cada escenario educativo rural. En este sentido el gobierno junto al Estado debe promover derechos igualitarios mediante la adaptación de algunos modelos que permitan ser adaptados a las zonas más lejanas donde los niños y jóvenes puedan acceder a un servicio educativo como derecho esencial

En ese sentido el proyecto de tesis doctoral busca justificar el proceso desde diversos elementos (educativo, pedagógico, práctico, innovador, social, teórico, metodológico y desde la línea de investigación). A partir de esta idea se apoya en las recapitulaciones educativas; tomando en cuenta las dificultades de las zonas rurales bajo sus condiciones biogeográficas, socioculturales y económicas lo cual obstaculiza que los escolares de estas apartadas regiones puedan tener el mismo beneficio que los estudiantes del sector urbano. Es ahí donde el estado colombiano junto al MEN debe garantizar que la educación llegue a ellos para tratar de cumplir lo establecido en el marco legal; con ello surge la necesidad de potenciar los modelos educativos existentes que permita fortalecer la formación académica bajo la asistencia de un mayor número de docentes ante las deficiencias en multigrado.

En cuanto a la justificación pedagógica, conviene señalar que bajo el presente modelo establecido en las escuelas rurales, sumado a la problemática social ya existente los docentes deben atender dentro de un mismo espacio áulico a un grupo heterogéneo de estudiantes con características diversas desde sus edad, grados, sexo como ocurre en primaria donde se integran niños desde el grado primero hasta quinto al igual que en secundaria que integra escolares del 6° al 9° y en algunos casos hasta grado 11° para media técnica. En cualquier caso, la labor pedagógica debe multiplicarse puesto que el docente necesita desarrollar estrategias diversas al mismo tiempo en procura de atender todos los intereses de aprendizaje en medio de las necesidades.

A tal efecto la justificación práctica se centra en la importancia que representa la educación rural dentro del sistema global, por tanto debe ser atendida en sus diversas necesidades; pues no es suficiente la información que aporte una u otra investigación, es indispensable que los organismos gubernamentales locales y nacionales adopten las

sugerencias metodológicas y teóricas desde sus fundamentos que pueda conducir a la apropiación de recursos, talento humano, materiales para la enseñanza y cualquier otro aporte que surja en su implementación. Ahora bien, el esfuerzo debe ser mancomunado entre todos los responsables de la formación educativa de niños y jóvenes del campo; Estado, MEN, padres de familia, docentes y estudiantes donde se logre fortalecer los conocimientos, experiencias, valores como parte de la identidad rural que representa a esta población.

Al asociar aspectos innovadores, se relaciona la importancia de mejorar los aspectos pedagógicos que puedan redundar en una mejor calidad educativa frente a la necesidad de cambio en la Colombia rural donde se necesita al tiempo el fortalecimiento de los modelos orientados a la escuela nueva. Sin perder de vista la realidad tecnológica global la cual impacta en el sector educativo colombiano con mayor énfasis en el ámbito rural que requiere con urgencia la incorporación de componentes tecnológicos que permita por un lado facilitar y actualizar los procesos de enseñanza y por otra parte, despertar en los estudiantes de estas zonas un mayor interés por obtener nuevos y significativos aprendizajes a partir de la motivación por experimentar formas diversas para aprender desde la ruralidad apoyada con elementos pedagógicos innovadores.

Específicamente desde la justificación social asume un importante interés ante la brecha que ha existido históricamente entre los contextos rural y urbano que de algún modo excluye a los estudiantes del sector más vulnerable de ciertos derechos educativos y pedagógicos. Por consiguiente todo el trabajo realizado desde las escuelas rurales independientemente el modelo tiene su impacto social; de allí la importancia de garantizar la educación a todos los escolares por igual desde los primeros años hasta lograr una carrera profesional, es la única manera como la sociedad puede cambiar y dar sentido a su existencia y su entorno, no importa cuál sea el modelo a seguir, lo importante es que sobre el mismo se haga un alto en el camino y se busque una mejora continuar en la búsqueda de transformaciones de la realidad en apoyo a una mejor sociedad colombiana.

Tomando en cuenta los aspectos teóricos asociados que definen de manera amplia la temática centra fundamentada en la educación y sus aristas que abarcan los modelos flexibles y la importancia de la escuela como apalancamiento para impulsar el desarrollo de las comunidades rurales a través de la formación educativa de los niños y jóvenes que las integran. Además, el apoyo riguroso a partir de los antecedentes que dan cuenta de la relevancia del tema y su cobertura investigativa desde diversos escenarios (internacional, nacional, regional), donde se develan diversas realidades que realizan contribuciones teóricas, metodológicas, experienciales y vivenciales sobre múltiples realidades educativas rurales.

Sobre el caso específico de la justificación metodológica, proyecta una amplia visión que integra su naturaleza investigativa bajo la concurrencia de componentes ontológicos, teóricos, epistemológicos y propiamente metodológicos donde converge un tejido conformado por el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y método de la etnometodología con la asistencia de las técnicas de la observación y la entrevista semiestructurada a partir de una conexión con los elementos de rigurosidad científica los cuales están en coherencia con el objeto de estudio los sub temas que de allí se desprenden que se asocian con los objetivos planteados.

Para cerrar esta sección conviene relacionar la justificación que abarcar el núcleo (Educación Cultura y Cambio, NIEDU02) y line la línea de investigación (Saberes, Educación y Tecnología, LISET0207); se trata de espacios académicos promovidos por a UPEL con el firme propósito de acopiar tesis doctorales desde temáticas afines, y al mismo tiempo establecer la oportunidad de socializar, compartir experiencias investigativas y difundir hallazgos y nuevos aportes teóricos como resultado de amplios y riguroso proceso; de cualquier manera tanto el núcleo como la línea de investigación abren la oportunidad para proyectar entre pares académicos diversos aportes científicos desde la investigación educativa con impacto social.

SECCIÓN II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Dentro de esta sección se relacionan los trabajos o investigaciones previas realizadas en diversos escenarios y que guardan una relación con el objeto de estudio; además contribuye desde diversos aspectos con la conformación rigurosa y científica del proyecto de tesis doctoral; al tomar en cuenta lo establecido por Stracuzzi y Pestana (2004), quienes consideran “los antecedentes están constituidos por las investigaciones ya realizadas por distintos autores en contextos diversos a partir de esta consulta bibliográfica se generan diversas contribuciones teóricas, prácticas, experienciales y metodológicas” (p.68). En función de la realidad estudiada, el investigador se centró en diferentes investigaciones a partir de los contextos (nacional e internacional), donde se logró fortalecer científicamente la investigación enmarcada en la educación rural y sus implicaciones.

Antecedentes Nacionales:

Se inicia dentro de este contexto con una importante investigación de nivel doctoral desarrollada en un artículo científico elaborado por Leones y Bonilla (2024) Revisión Bibliográfica Sistemática de la Investigación en Educación Multigrado. Universidad de Manizales. Su objetivo destaca diversas maneras de identificar las tensiones, ambigüedades en cuanto al concepto, teoría, metodología de la educación rural con la intención de reflexionar a partir de la interpretación de los estudiantes. Su proceso metodológico se centró en la revisión bibliográfica desde el prisma que conllevó a una gestión de consulta documental a partir de diversas experiencias respecto al objeto de estudio.

Al determinar los resultados más notables, se estableció que existen puntos de coincidencia en la consulta respecto a la modalidad rural que se caracteriza por la atención pedagógica de niños de diferentes edades, grados y sexo dentro de un mismo

espacio educativo dada las circunstancias propias de la ruralidad; destacando que dicha revisión se desarrolló desde los escenarios (Global, Latinoamericano, Nacional); allí se identificaron experiencias importantes frente al modelo multigrado y además se evidenció la desatención del sector rural por parte de los distintos gobiernos.

Lo cual indica, la necesidad de incorporar elementos tecnológicos desde la enseñanza puesto que estos estudiantes no pueden estar ajenos a la realidad global ante el avance tecnológico y sus implicaciones en la educación; a pesar de las potencialidades que existen en el sector rural y la efectividad que ha tenido el modelo flexible se encontraron vacíos en el avance metodológico educativo rural; a partir de una mirada crítica reflexiva, para lograr avanzar en términos de calidad educativa, es indispensable el apoyo del Estado y las autoridades educativas para impulsar nuevas alternativas en el sector rural.

Desde esta perspectiva, la investigación fundamentada en una amplia revisión documental tanto a nivel internacional como nacional, permite destacar aportes significativos ante los elementos positivos que se desprenden de la educación rural; visto desde la temática central existe una conexión entre el objeto de estudio y la modalidad multigrado que da cuenta de la relevancia que posee la educación rural ante la diversidad de investigaciones realizadas en diversos escenarios; asimismo se reconoce la gran contribución teórica ante la amplitud de la consulta realizada la cual indica la connotación del tema.

En la misma dirección de los referentes, se proyecta la investigación de López (2022) Comprensión de las experiencias educativas docentes de la escuela rural en la subregión Centro - Sur de Caldas. Doctorado en Educación. Universidad de Salamanca. Desde su propósito procura vislumbrar las prácticas del docente de escuela rural en la subregión centro – sur del departamento de Caldas. La metodología se situó en la etnografía reflexiva como método apoyado en la orientación cualitativa a partir de la necesidad de entender los comportamientos humanos dentro de un escenario rural con implicaciones educativas, culturales y sociales.

Los hallazgos conseguidos indican que los docentes manifiestan diversas interpretaciones ante una postura reflexiva asociada a la configuración de ideas sobre lo que para ellos representa la escuela rural; esta perspectiva condujo a un acercamiento sobre las experiencias pedagógicas que a diario viven los profesores junto a sus estudiantes; como parte del sentir manifestado por los profesores, se devela la crítica donde estos profesionales reconocen que existe una significativa deuda de parte del Estado colombiano con el sector rural y por ende con la educación y su gente. Sin duda alguna la escuela rural debido a su importancia debe estar más valorada en lo sociocultural en medio de la complejidad que representa la dinámica global y su avance tecnológico educativo.

Sobre el apoyo proporcionado por la tesis a partir de diversos componentes, destaca el fundamento teórico que de acuerdo a la consulta realizada vincula elementos educativos, pedagógicos, culturales, sociales referenciados por el sector rural, sumado a ello la contribución metodológica basada en la orientación cualitativa que permite en las dos experiencias investigativas ahondar en la realidad en procura de interpretar y explicar los comportamientos humanos. Resaltando la labor de los maestros de este alejado sector donde se reconoce que existe una deuda socioeducativa por parte del Estado colombiano ante las complejidades que se viven en estas regiones y a pesar de ello, los docentes siguen adelante en la intención de formar a sus estudiantes.

Desde la misma idea nacional, se establece la investigación de Pérez (2023) El Programa Escuela Nueva: Continuidad de Modelos Pedagógicos “Obsoletos” en Colombia. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Sobre el caso particular de su propósito se centró en describir la labor y vivencias tradicionales pedagógicas que caracterizan al profesor en Colombia, especialmente aquellos que desarrollan su práctica en espacios rurales alejados donde son notables las brechas innovadoras. En cuanto a los factores metodológicos se orientó por una proyección cualitativa desde el método histórico a través de la consulta de material bibliográfico.

Sobre las conclusiones más resaltantes figuran; que existe una contradicción entre lo planteado por el Estado colombiano a través de las autoridades educativas MEN

y la realidad existente en el sector rural en materia educativa; los profesores en las escuelas rurales mantienen una práctica pedagógica desde modelos tradicionales (lancasterianos). Existe una limitante para los docentes desarrollar actividades innovadoras ante la ausencia de herramientas tecnológicas e incluso en algunos casos ni siquiera existe el servicio de energía eléctrica donde permanece vigente el rigor y carácter del docente tradicionalista.

Desde esta visual investigativa, se logran asumir algunos elementos que pueden ser considerados aportes investigativos; tal es el caso de afinidad entre los temas a partir del modelo de escuela nueva destacando el ámbito rural, también destaca el aporte teórico dada la consulta extensa desde diversas fuentes primarias y secundarias relacionados a la realidad de las escuelas rurales dentro del nuevo modelo. Asimismo, la contribución metodológica especialmente desde su mirada cualitativa donde se logra asumir el fenómeno como un todo donde cada parte es determinante.

Dentro del mismo escenario nacional destaca el proyecto de Herrera (2024) Uso de las TIC para Promover la Alfabetización Tecnológica en las Zonas Rurales de Colombia. Tesis Doctoral. UPEL. El objetivo emprendido se concentró en desarrollar elementos teóricos sobre la promoción de la alfabetización tecnológica en las regiones rurales del país a partir de la percepción de los docentes. Los componentes asociados a la metodología resaltan el paradigma interpretativo que se combina con la orientación cualitativa desde la fenomenología bajo la técnica de la entrevista aplicada a los informantes claves seleccionados.

Los hallazgos conllevan a explicar que existen diversos significados que son otorgados por los mismos educadores en cuanto a la brecha asociada a la tecnología entre los sectores urbano y rural que conlleva a la develación de nuevas realidades rurales. Los habitantes de la región que involucra padres de familia dan muestra de marcadas dificultades en el manejo de componentes básicos tecnológicos ante el distanciamiento con la tecnología de punta; una de las experiencias más exigentes tanto para estudiantes, docentes y padres de familia fue la vivida durante la pandemia que obligó a la incorporación de elementos tecnológicos a la enseñanza-aprendizaje; en las

regiones rurales el índice de analfabetismo tecnológico es representativo y eso replica en la formación integral académica en los estudiantes.

Al comparar las dos temáticas (antecedente e investigación), existen por lo menos dos puntos de encuentro importantes en la temática central como lo son sector y educación rural, la necesidad de un cambio pedagógico a partir de la incorporación de elementos tecnológicos en la enseñanza. Del mismo modo, una afiliación desde la naturaleza de la metodología donde se articula paradigma, enfoque, método acompañado de un buen soporte teórico por la relevancia del tema y su diversidad de material bibliográfico disponible.

Desde el mismo orden de ideas investigativas, se proyecta la investigación de Ramírez, (2023) Infancia rural: Transición activa hacia una pedagogía conceptual. Tesis Doctoral. Universidad Simón Bolívar. Teniendo en cuenta su objetivo principal se logró examinar la transición activa respecto al paso de los alumnos de grado a grado concretamente del sector rural, considerando lo conveniente a los requerimientos de las regiones rurales. El acompañamiento metodológico consideró aspectos cualitativos asociados al paradigma socio crítico desde la investigación acción que apunta hacia la transformación educativa a partir de la problemática abordada.

En cuanto a los resultados y de acuerdo a la perspectiva de los informantes participantes, es urgente activar los mecanismos necesarios que permita alternativas para mejorar la calidad educativa en el sector rural consciente los docentes de la deuda social que existe con estas apartadas regiones. Para lograr alcanzar una verdadera transición pedagógica con los niños del sector rural es indispensable la articulación de esfuerzos, voluntades y experiencias entre los docentes, padres de familia con el apoyo del Estado y el MEN que permita asociar de forma pertinente las dimensiones afectivas, cognitivas, comunicativas donde el niño pueda expresar libremente sus ideas. Asimismo el docente debe promover en medio de las dificultades espacios para la crítica y la reflexión donde se integren valiosos aportes desde las personas que integran la comunidad educativa, todo en pro del desarrollo integral de los niños del contexto rural que tanto o requieren.

En correspondencia con cada una de las realidades estudiadas, el referente se convierte en apoyo significativo desde varios espacios; uno de ellos es la aportación teórica que vincula de manera amplia tópicos asociados a la investigación que definen descriptores importantes en cuanto a la educación rural y su trascendencia en la vida de los estudiantes; además la conexión relacionada a elementos metodológicos sobre todo desde el enfoque cualitativo que conlleva a una mirada holística frente a la realidad la cual es develada mediante la participación de docentes informantes a quienes se les aborda a través de interrogantes abiertas con el acompañamiento de la técnica de la entrevista, sumado a la concurrencia de experiencias socioeducativa y culturales que se entremezclan en ambas investigaciones.

Para cerrar la sección correspondiente a los antecedentes se relaciona la investigación de Tenorio (2023) Orientaciones Curriculares para la Integración de Procesos Pedagógicos Investigativos en Contextos Rurales. Tesis presentada como requisito para optar al grado de Doctor en Educación. UPEL. Dicho proceso se fundamentó en el propósito orientado a diseñar orientaciones curriculares en aras de integrar factores pedagógicos investigativos asociados a la realidad rural para profesores en formación dentro del programa complementario de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo (IENSS). El abordaje metodológico parte del paradigma socio-crítico a acompañado del enfoque cualitativo bajo el apoyo de la investigación acción con la integración de las técnicas propias para el contexto rural como diario de campo, observación, cartografía y revisión documental con la escogencia de sujetos sociales propios del ámbito rural educativo.

Sobre las reflexiones finales, se asume que la práctica pedagógica debe estar permeada de sinergia con el fin de alcanzar mayores resultados a partir de lo exógeno donde se relacionan elementos propios de la vida rural desde la cohesión de experiencias. Los valores son indispensables pues representan un papel determinante en la transformación de realidades educativas y socioculturales en la región rural. Respecto al escenario áulico la sinergia tiene su influencia y representa un desafío para avanzar en aspectos educativos rurales los cuales son afectados desde el rendimiento escolar de los jóvenes y por consiguiente implica en la calidad de la educación; destacando los

aspectos socioemocionales que resulta determinantes para el desarrollo de competencias de los estudiantes del ámbito rural, es preciso en ese caso abordar aspectos micro y meso curricular bajo la integración de circunstancias rurales; resulta determinante la formación de los docentes rurales en función de las realidades.

Dentro del antecedente citado para el cierre del ciclo de referentes que apoyan la investigación, se puede considerar tres aportaciones destacables para el proyecto de tesis doctoral. La integración de realidades, experiencias, vivencias educativas, pedagógicas, culturales y sociales asociadas al sector rural; al igual que la conexión desde aspectos metodológicos a partir del escenario, informantes, técnicas y el enfoque cualitativo que fortalece el proceso desde su rigurosidad; de la misma forma se asocia con el conjunto de reflexiones que se desglosan de las distintas vivencia que protagonizan los docentes del sector rural donde se contempla la posibilidad de una mejora adaptación de los programas curriculares en función de las realidades y necesidades de los estudiantes de esta sector.

Antecedentes Internacionales:

Sobre el caso particular del primer antecedente internacional, se exterioriza la investigación de García (2024) Análisis de la satisfacción con el Modelo Escuela Nueva en la institución de Educación Básica Particular "Los Alpes" Artículo desarrollado desde una investigación Doctoral. Universidad Iberoamericana del Ecuador. Su objetivo permitió examinar el nivel de satisfacción por parte de los estudiantes en relación al Modelo Escuela Nueva en la institución de Educación Básica Particular "Los Alpes". El tejido de la metodología se basa en aspectos cuantitativos con el fin de recopilar amplios datos y analizar los resultados para ser representados de manera numérica, lo que condujo posteriormente a un análisis descriptivo en función de lo interpretado, la muestra estuvo representada por estudiantes de los grados 6° y 7° de educación general básica, profesores, padres y representantes.

A partir de los datos conseguidos, los encuestados asumen que el (83, 7%) de los diferentes programas ejecutados por la institución educativa tienden a favorecer a la comunidad educativa en general, mientras el 88,4% asegura que los consejos

estudiantiles son los más beneficiados con esta programación. Por otra parte el 60,5% obedece a la participación en áreas como ciencia, tecnología; donde elementos como concursos y simulacros alcanzó el 76,7%; al considerar desde lo interpretativo de manera general, se conjetura que el Modelo Escuela Nueva ha generado una aceptación mayoritaria que se traduce en beneficio académico para los estudiantes; además se asume que dicho modelo contribuye con una proyección cultural, educativa y social en pro de toda la comunidad.

Con relación a las distintas contribuciones proporcionadas por la tesis seleccionada, se puede vincular desde tres componentes fundamentales: el primero responde al modelo de escuela nueva que se asocia de forma concreta con la investigación en desarrollo; en segundo término los aspectos teóricos que dan cuenta de un extenso recorrido bibliográfico; en tercer lugar la importancia que posee la temática aun tratándose de contextos socioeducativos totalmente distintos y además destaca por la participación tanto de docentes como estudiantes de básica secundaria.

Seguidamente se relaciona la investigación Jiménez, Sandoval y Gallegos (2024) La implementación pedagógico-curricular en una escuela rural chilena y sus implicaciones potencialmente generativa. Socialización de Tesis Doctoral en Foro Educacional. El objetivo caracterizado en analizar los retos pedagógicos desde la implementación del currículo en las instituciones educativas rurales bajo un modelo curricular urbano ajustado a la realidad de la ruralidad. El enfoque metodológico se orientó por la investigación cualitativa asociada a la fenomenología donde se recolectó la información desde 9 docentes a quienes se les aplicó una entrevista a partir de la narrativa generativa, el procesamiento de la información se ejecutó con el apoyo del Atlas ti.

Los elementos conclusivos de mayor relevancia indican que existe un amplio alcance generativo que incide en la labor práctica del docente puesto que se mantienen modelos tradicionales de enseñanza y otros que buscan ser adaptados de acuerdo a la realidad de cada contexto. Resalta también el interés del docente rural por orientar a sus estudiantes a través de mensajes positivos en función de la educación como

apalancamiento par la estructuración del proyecto de vida de cada uno; de alguna forma en medio de las carencias y las necesidades propias de la ruralidad se procura promover desde los docentes el desarrollo pro-social. Una forma de mantener culturalmente una generatividad donde se destacan las experiencias y vivencias culturales y sociales que resultan de gran apoyo para los escolares, puesto que la idea de los profesores es que dichas acciones se mantengan a largo plazo.

Se busca formar integralmente al estudiante bajo un proceso de arraigo que permita garantizar con el tiempo esa generatividad la cual resulta (activa, dialógica, deliberada), de acuerdo a la información compilada lo que contribuye con el acervo cultural de estudiantes y docentes; allí el currículo juega un papel elemental desde sus objetivos formativos donde concurren múltiples experiencias que permiten el paso de significativos aprendizajes; por tanto la generatividad que surge en el contexto escolar rural asume un rol de transversalidad pues se difunde en cada una de las áreas del conocimiento; de forma general la generatividad que se encuentra asociada a la herencia cultural rural se transforma en una especie de patrimonio cultural educativo que es difundido desde el programa curricular que favorece tanto la formación educativa como aspectos del desarrollo de la persona, en este caso los estudiantes del ámbito rural chileno.

En cuanto a los aportes que se desprenden del antecedente citado, existe una coherencia desde la temática de la educación rural donde converge la labor del docente y se menciona al mismo tiempo el programa curricular que es indispensable la incorporación de realidades rurales. Asimismo se vincula a partir de los elementos teóricos y metodológicos, especialmente desde el enfoque cualitativo, el escenario escolar, los docentes informantes y la técnica de la entrevista; de la misma manera resalta la importancia del trabajo del docente en ambientes rurales donde se debe mantener la idea de la formación educativa como una forma de superar las dificultades sin que exista el desarraigo; para ello el docente se apoya en estrategias y métodos flexible en aras de avanzar satisfactoriamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al abordar la segunda experiencia investigativa relacionada como antecedente se contempla el proyecto de tesis desarrollado por Sánchez. (2021). “Los centros rurales de innovación educativa en España (1983-2020). Estudio sobre el CRIE de Zamora“. El propósito global abordó distintas formas para develar la acción de los centros rurales CRIE que implican en el avance de los alumnos desde lo individual y colectivo con incidencia curricular social. Respecto a la estructura metodológica la investigación se fundamentó en el paradigma interpretativo bajo el enfoque cualitativo y al mismo tiempo apoyado en la técnica de la revisión documental desde diversas fuentes de información que le concede a la tesis la figura de histórica descriptiva.

Dentro de los resultados más destacables se encuentra la presencia de diversas interpretaciones sobre la realidad histórica rural contemporánea; tomando en cuenta que muchas instituciones pertenecieron al contexto rural, hoy han dejado de serlo por el crecimiento de sector urbano y los alcances de la tecnología que ha impactado de forma significativa la educación rural. De ahí que el carácter historiográfico basado en la realidad de la educación rural contemporánea indica los avances actuales de los CRIE en cuanto a su organización, abordaje y el desarrollo de programas fundamentados en la innovación educativa rural como una forma de visibilizar la realidad que se vive en los centros escolares alejados de casco urbano, una manera de abrir una ventana al mundo para aquellos estudiantes que en un tiempo estuvieron excluidos y distanciados de las oportunidades innovadoras, hoy estos CRIE apuestan a una transformación social dentro de la ruralidad.

Al asociar estas realidades propias de la investigación seleccionada como referente, se vincula desde la idea de establecer un modelo de escuela nueva dentro del ámbito rural con la participación de elementos tecnológicos que buscan acercar estas apartadas escuelas a la realidad que se vive en la época contemporánea a nivel global. Además, realiza importantes aportes desde la amplia cobertura teórica conformada por diversas fuentes que se complementa con la mirada metodológica donde existen puntos de en cuanto en cuanto al paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo que le concede al presente proyecto de tesis un nivel importante de rigurosidad científica.

Recorrido Historiográfico de la educación rural y la escuela nueva en Colombia

Como ya se ha mencionado antes, la educación rural en Colombia ha sido un reflejo de las profundas desigualdades que históricamente han dividido al país entre el campo y la ciudad. Desde la época colonial, las oportunidades educativas se concentraron en los centros urbanos, mientras que las zonas rurales quedaron sumidas en el abandono. Durante el siglo XIX, las escuelas en el campo eran escasas y, cuando existían, funcionaban de manera precaria, con maestros sin formación adecuada y sin recursos pedagógicos básicos. Esta situación persistió durante gran parte del siglo XX, perpetuando un ciclo de marginalización que afectó a generaciones de campesinos. (Pérez, 2023).

A principios del siglo XX, hubo algunos intentos por expandir la educación rural, pero surgieron bajo modelos tradicionales que replicaban las dinámicas urbanas, ignorando las particularidades del contexto campesino. Las escuelas operaban con métodos rígidos, donde el maestro era la única fuente de conocimiento y los estudiantes debían adaptarse a un ritmo uniforme, sin importar sus necesidades individuales o las labores agrícolas que muchos debían cumplir. Este enfoque resultaba ineficaz, pues no consideraba que los niños del campo alternaban entre el estudio y el trabajo en el hogar, lo que generaba altas tasas de deserción.

Fue en la década de 1970 cuando surgió una alternativa disruptiva: la Escuela Nueva. Este modelo, inspirado en pedagogías activas, buscaba romper con el esquema tradicional al promover un aprendizaje autónomo, colaborativo y contextualizado. A diferencia de la educación frontal, donde el maestro dictaba la lección y los alumnos repetían hasta aprenderse de memoria los contenidos, la Escuela Nueva introdujo guías de aprendizaje que permitían a los niños avanzar a su propio ritmo, bajo la guía de un docente facilitador. Se observa un cambio en lo metodológico y en lo cultural, pues allí se reconocía que la educación rural debía tener flexibilidad para llegar a ser efectiva. (Gamboa, 2022).

El impacto inicial de la Escuela Nueva fue notable. En regiones como Cundinamarca, Caldas y Boyacá, donde se implementó de manera piloto o pruebas, pero

los resultados demostraron muchas mejoras en la retención escolar y el rendimiento académico, pues los niños al sentirse partícipes de su propio aprendizaje tenían mayor motivación. Además, este modelo fomentaba la participación de la comunidad, integrando a padres y líderes locales en los procesos educativos. Sin embargo, para expandirse enfrentó muchos desafíos, pues era común la falta de docentes capacitados y escasez de materiales adaptados, lo cual limitó su alcance en las zonas más apartadas.

Solo fue hasta las décadas de 1980 y 1990, cuando ganó reconocimiento internacional y fue adoptada en países como Guatemala y Filipinas. En Colombia, aunque se mantuvo como política pública, su implementación fue irregular debido a los vaivenes políticos y a la falta de continuidad en los programas educativos. Aun así, su esencia perduró al demostrar ser un modelo flexible que podía funcionar, incluso en condiciones adversas. Un ejemplo claro de esto fueron las escuelas multigrado, donde se contaba con un solo maestro, quien atendía a estudiantes de diferentes edades y grados, aplicando los principios de aprendizaje cooperativo de la Escuela Nueva. (Gamboa, 2022).

Luego, el nuevo milenio trajo consigo desafíos renovados para la educación rural, pues debido a la globalización y la revolución digital se planteó la necesidad de integrarlas en el aula, algo especialmente difícil en regiones donde no se tiene acceso a internet o electricidad; pero a pesar de esto siguió adaptándose. En algunas escuelas se incorporaron radios comunitarias para llegar a zonas sin cobertura, mientras que otras utilizaron materiales reciclados para crear recursos didácticos. Esta capacidad de adaptación e innovación, logró que con aun con recursos limitados se reflejaba la esencia del modelo, es decir, hacer mucho con poco.

En la actualidad, sigue siendo un referente en formación, aunque enfrenta críticas. Algunos argumentan que, sin una inversión sostenida, se ha convertido en un "parche" que justifica la falta de infraestructura adecuada. Otros señalan que, en la práctica, muchas escuelas rurales no aplican el modelo en su totalidad, reduciéndolo a la distribución de guías sin acompañamiento pedagógico real. Estas críticas son válidas y

obligan a reflexionar sobre cómo fortalecer el modelo para que cumpla su potencial. (Gamboa, 2022).

Figura 1. Recorrido Historiográfico



Nota: Elaboración propia, 2026 – Apoyado en IA Gemini Pro

Sin embargo, más allá de sus limitaciones, esta ha demostrado algo fundamental y es que la educación rural no necesita replicar los modelos urbanos para ser efectiva. Al contrario, su fuerza radica en adaptarse al territorio y en entender que un niño que ayuda en la cosecha o cuida a sus hermanos menores tiene un ritmo de aprendizaje diferente, pero no significa que sea menos válido. Como señala Nasamuez (2021), la esencia del quehacer pedagógico radica en verificar que los modelos educativos implementados respondan con precisión a las necesidades de cada entorno formativo, garantizando de esta manera una enseñanza contextualizada y significativa. En fin, la historia de la educación rural en Colombia es una mezcla de abandono y resistencia, donde la Escuela Nueva emergió como un faro de innovación y su legado perdura no solo en las estadísticas, sino en las historias de miles de niños que, gracias a este modelo, encontraron un espacio de formación digno.

Bases Teóricas

Dichas bases aglutinan un conjunto de elementos rigurosos, fundamentados en diversos componentes teóricos que proporcionan al proyecto de tesis doctoral un nivel de rigurosidad en correspondencia con los requerimientos correspondientes para este tipo de proceso investigativo; de acuerdo a lo planteado por Balestrini (2006). Las bases teóricas en su conjunto obedecen a la escogencia de diversas fuentes bibliográficas que le proporcionan soporte científico teórico a la investigación donde se destacan componentes epistemológicos (p.91). Es así como los elementos teóricos más destacables en correspondencia con el tema central y los sub temas asociados al objeto de estudio, están representados por la educación rural y los modelos de enseñanza flexibles en la actualidad en Colombia y las tendencias e innovaciones sobre la educación rural, la escuela nueva y los modelos flexibles.

La educación rural y los modelos de enseñanza flexibles en la actualidad en Colombia

En la actualidad el panorama educativo colombiano presenta dos realidades contrastantes, mientras que en las ciudades las instituciones cuentan con infraestructura tecnológica y docentes especializados, en las zonas rurales persisten las escuelas con recursos limitados y profesores que atienden varios grados simultáneamente. Esta brecha refleja desigualdades socioeconómicas y un problema estructural que requiere soluciones pedagógicas innovadoras. De allí que los modelos flexibles de enseñanza han surgido como una respuesta a esta necesidad, adaptándose a las particularidades del campo colombiano, donde los estudiantes alternan entre el aula y el trabajo agrícola, las distancias dificultan la asistencia diaria y los materiales educativos convencionales resultan ajenos a su realidad cotidiana.

En Colombia, la educación rural no puede entenderse sin considerar su relación intrínseca con ese territorio. Ejemplo de ello, es un niño en La Guajira quien se enfrenta desafíos distintos a los de un estudiante en el Eje Cafetero o en el Amazonas. Hay mucha influencia de las condiciones climáticas, las dinámicas económicas locales y las tradiciones culturales que inciden directamente en su proceso de aprendizaje. Por esta

razón, los modelos pedagógicos rígidos, diseñados para contextos urbanos homogéneos, fracasan al aplicarse en el campo. Como lo plantean Carrero & González (2016), la formación docente debe incorporar competencias específicas para crear intervenciones educativas que respondan a las necesidades particulares de las zonas rurales. Este compromiso debe extenderse a toda la comunidad educativa, para trabajar mancomunadamente y erradicar los estereotipos de inferioridad asociados a estos contextos, los cuales representan un componente esencial de nuestra diversidad cultural y riqueza nacional.

Uno de los ejemplos más representativos de esta adaptación es este modelo de Escuela Nueva, que sigue vigente en muchas regiones del país y, a diferencia de la educación tradicional, donde se tiene a un docente centralizado en el conocimiento, por su parte, este sistema promueve el aprendizaje autónomo mediante guías didácticas que los estudiantes trabajan a su propio ritmo. Por ejemplo, en algunas zonas rurales los niños avanzan en sus cuadernos de actividades mientras ayudan en sus fincas, sin que esto implique abandonar sus estudios. La clave está en que los contenidos se relacionan con su entorno, es decir, los problemas matemáticos que involucran cálculos de cosecha o ejercicios de lenguaje basados en leyendas locales. Este enfoque demuestra que la flexibilidad curricular no significa bajar la calidad, sino hacerla pertinente. (Carrero & González, ob. cit.).

La implementación de modelos educativos flexibles en zonas rurales de Colombia enfrenta muchos obstáculos. Uno de los principales desafíos es la falta de docentes capacitados, ya que muchos fueron formados con métodos tradicionales y tienen dificultades para adaptarse a nuevos roles pedagógicos que exigen esos espacios. Además, la formación del docente se centra su atención principalmente en contextos urbanos, dejando de lado a los docentes rurales sin las herramientas adecuadas para abordar las complejidades de su entorno.

Otro desafío importante es la brecha tecnológica. La falta de acceso a tecnología y recursos educativos en línea es un obstáculo considerable en áreas rurales, limitando el acceso a oportunidades de aprendizaje digital. Sin embargo, se están explorando

soluciones innovadoras, como el uso de radios comunitarias o memorias USB, para superar esta barrera. Aunque estas soluciones son básicas, representan un avance significativo frente al aislamiento tecnológico. Además, la participación comunitaria es fundamental en la educación rural, especialmente en comunidades indígenas, donde se deben construir currículos que integren los conocimientos ancestrales. Sin embargo, este enfoque no debe percibirse como una imposición si no se involucra adecuadamente a la comunidad, pues la educación debe ser concebida como un proyecto colectivo que fortalezca la identidad local y promueva la apropiación del modelo pedagógico por parte de la comunidad.

Figura 2. educación rural y los modelos de enseñanza flexibles en la actualidad en Colombia



Nota. Elaboración propia, 2026 - apoyado en Gemini Pro

Asimismo, la educación rural enfrenta el reto de la precariedad del sistema educativo actual, donde muchas veces su flexibilidad es utilizada como excusa para justificar la falta de inversión en la calidad educativa, lo que resulta en aulas improvisadas y falta de materiales didáctico apropiado. Por ello, es crucial equilibrar la relevancia cultural con miras de mejorar los estándares nacionales para garantizar que los estudiantes rurales no queden rezagados en las competencias básicas. Ante estos desafíos se considera primordial la combinación de formación docente, dotación tecnológica adecuada y seguimiento personalizado a los aprendizajes.

Tendencias e innovaciones sobre la educación rural, la escuela nueva y los modelos flexibles

En el corazón de la educación rural latinoamericana, se está gestando una transformación impulsada por la creatividad y el ingenio de sus comunidades. Las evaluaciones, antes vistas como simples exámenes, ahora abrazan saberes ancestrales y habilidades prácticas, como la gestión de cultivos, reconociendo que la inteligencia florece de muchas maneras (Escuelas en Ecuador). Este cambio busca romper con la idea de que lo rural es sinónimo de menor calidad. Además, la implementación ha favorecido la participación de las familias y los líderes locales, asegurando que la escuela sea un reflejo de su identidad y conocimientos. Esta colaboración está sembrando un sentido de pertenencia que antes era impensable.

Además, las políticas públicas están abriendo los ojos a estas innovaciones, aunque existe la preocupación de que la burocracia pueda sofocar la chispa de la creatividad local (Méndez, 2023). El reto es encontrar un equilibrio que permita escalar las buenas prácticas sin perder su esencia. Las redes de maestros rurales se han convertido en faros de conocimiento, donde los docentes comparten experiencias y soluciones a través de encuentros y plataformas digitales. Estas conexiones horizontales están demostrando ser más efectivas que las capacitaciones tradicionales, permitiendo que un maestro en Perú aprenda de un colega en Bolivia, adaptando las ideas a su propio contexto.

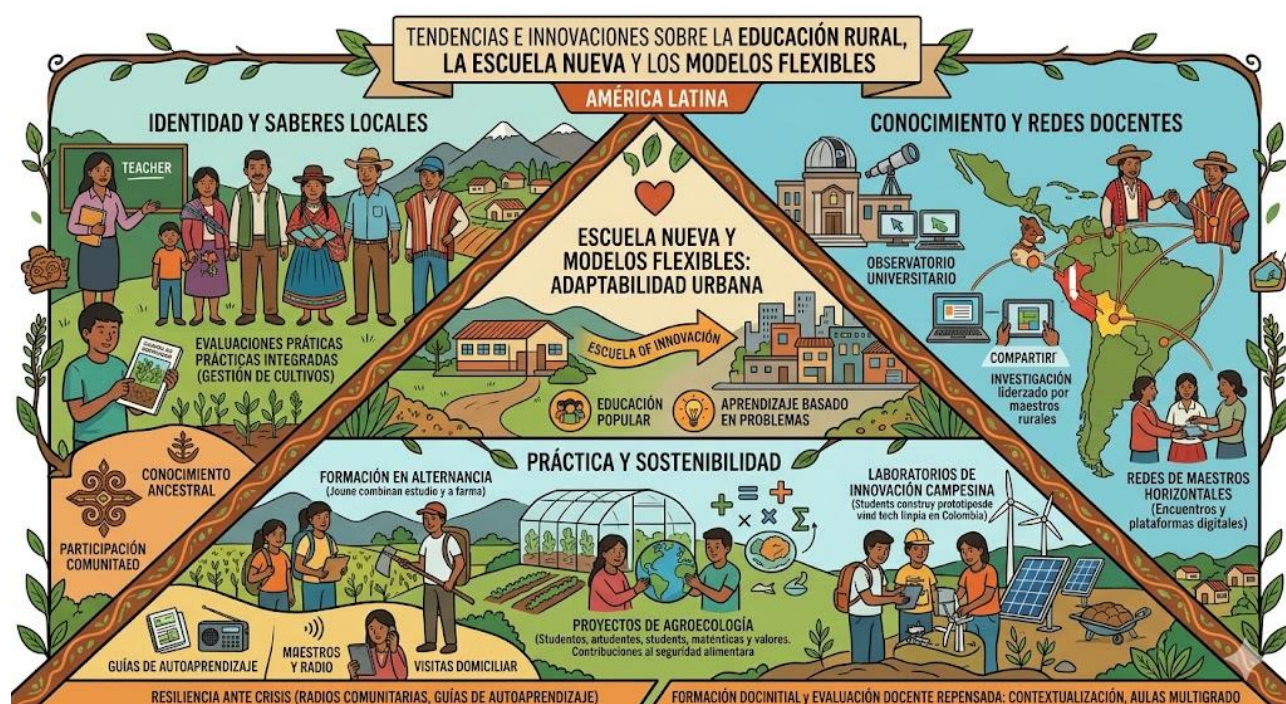
Asimismo, se puede mencionar que la investigación educativa está cambiando de rumbo, pues tal y como se reseña en la página web del Observatorio de Universidad Colombia (2025), la creación de observatorios especializados en educación rural por parte de universidades regionales ha logrado generar conocimiento específico desde y para estos contextos. Este cambio ha permitido corregir décadas de investigaciones externas que algunas veces malinterpretaban las dinámicas y necesidades educativas locales. Ahora, con investigaciones lideradas por maestros rurales, se documentan y analizan sus propias prácticas, fomentando soluciones más efectivas y adaptadas a la realidad de la educación en zonas rurales.

Este cambio es crucial, ya que durante mucho tiempo las investigaciones se realizaron desde la distancia, sin comprender las dinámicas locales (Gómez, Bustos, & Reyes, 2021). Hoy, los maestros rurales están tomando la iniciativa, documentando y analizando sus propias prácticas; lo cual se debe en gran parte a la implementación de los modelos flexibles, que están demostrando su valor más allá de las zonas rurales. Por medio de estrategias nacidas en escuelas campesinas que se están adoptando en barrios urbanos marginales, lo cual ha demostrado que la innovación puede fluir en ambas direcciones. La educación popular y el aprendizaje basado en problemas son ejemplos de cómo las prácticas rurales están enriqueciendo la pedagogía en general.

La formación en alternancia está ganando terreno, permitiendo a los jóvenes combinar estudios con el trabajo en sus fincas familiares; lo cual fue inspirado en Europa, pero luego fue adaptado a Latinoamérica, para romper la falsa separación entre educación y saberes prácticos. Por su parte, la sostenibilidad ambiental se ha convertido en un hilo conductor, con escuelas ubicadas en zonas selváticas donde se está implementando proyectos de agroecología que enseñan ciencias, matemáticas y valores ambientales, contribuyendo a la seguridad alimentaria y la preservación de los ecosistemas. De allí que, se puede indicar que la formación técnica rural se está reinventando, pues se están integrando tecnologías apropiadas, la gestión empresarial y la sostenibilidad. En Colombia, las escuelas rurales han creado laboratorios de innovación campesina donde los estudiantes desarrollan prototipos de tecnologías limpias para sus comunidades. (Fernández, 2020).

Otro aspecto que debe ser mencionado, se refiere a que la evaluación docente debe ser repensados para lograr valorar la capacidad de los maestros para contextualizar su enseñanza y responder a las necesidades de sus estudiantes. La formación inicial docente está incorporando estos enfoques, preparando a los maestros para aulas multigrado y para trabajar con comunidades diversas. Como señalan Gómez, Bustos, & Reyes (2021), no se puede esperar que un maestro formado para aulas urbanas homogéneas pueda responder a la complejidad del aula rural.

Figura 3. Tendencias e innovaciones



Nota. Elaboración propia, 2026 - apoyado en Gemini Pro

Es oportuno mencionar que, las escuelas rurales han demostrado una sorprendente capacidad de resiliencia durante crisis como la pandemia de COVID-19, ya que, mediante estrategias como las guías de autoaprendizaje, las visitas domiciliarias y el uso de radios comunitarias, desarrolladas durante décadas en contextos de aislamiento, demostraron su valor en circunstancias excepcionales. Por supuesto que hay muchos aspectos a los cuales se debe hacer mención; sin embargo, aquí se dio un

rápido vistazo a los que se está dando en relación con las nuevas tendencias e innovaciones en educación rural a nivel latinoamericano.

Bases Legales

La educación rural en Colombia no sería posible sin una normativa legal que, aunque imperfecto, ha intentado responder a las necesidades específicas en este espacio. Desde la Constitución de 1991 hasta los decretos más recientes, el país ha construido un marco normativo que reconoce la diversidad territorial y cultural como ejes de la política educativa. En este apartado se explora cómo la normativa colombiana ha intentado sostener la educación rural y modelos como la Escuela Nueva, analizando sus aciertos, contradicciones y desafíos de implementación.

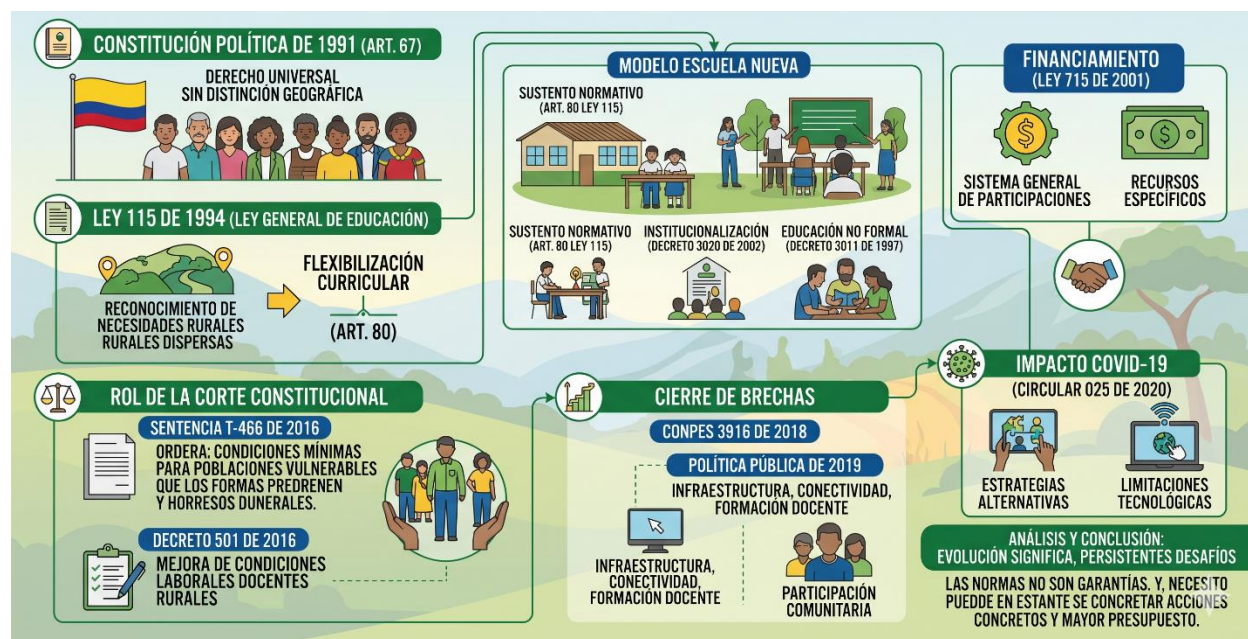
Como ha mencionado con anterioridad, la educación rural en Colombia ha estado históricamente marcada por profundas desigualdades frente al sistema urbano, situación que demandó que el Estado desarrollara un marco normativo específico que garantice el derecho fundamental a la educación en estos territorios. Este complejo escenario encuentra su primer sustento en el artículo 67 de la Constitución Política de 1991, en donde se establece que la educación es un derecho universal sin distinción geográfica, sentando así las bases para políticas diferenciadas que atiendan las particularidades de las zonas rurales. El desarrollo de este mandato constitucional se materializó, posteriormente, en la Ley 115 de 1994, o mejor conocida como la Ley General de Educación, en donde se reconoce expresamente las necesidades específicas de las comunidades rurales dispersas.

Con respecto al modelo de Escuela Nueva, este emerge en respuesta pedagógica a estas disposiciones legales, diseñado específicamente para contextos rurales multigrado y de difícil acceso. Este enfoque educativo encuentra su sustento normativo en el artículo 80 de la Ley 115, que promueve la flexibilización curricular y metodológica adaptada a las realidades locales. Posteriormente, el Decreto 3020 de 2002 vendría a institucionalizar este modelo, estableciendo directrices claras para su implementación en todo el territorio nacional. La normativa colombiana ha demostrado especial sensibilidad hacia las condiciones particulares del campo, como lo evidencia el Decreto 3011 de

1997, que regula las modalidades educativas no formales para jóvenes y adultos en zonas rurales.

Con respecto al financiamiento de estas políticas, encuentra su base en la Ley 715 de 2001, que organiza el Sistema General de Participaciones y asigna recursos específicos para la educación rural. Sin embargo, pese a este marco normativo avanzado, la implementación ha enfrentado obstáculos estructurales que limitan su efectividad. En tal sentido, merece mencionar la Corte Constitucional, a través de sentencias como la T-466 de 2016, la cual ha jugado un papel fundamental al ordenar al Estado garantizar condiciones mínimas para el ejercicio del derecho a la educación en estas zonas, particularmente para poblaciones vulnerables. Allí se puede indicar que, estas decisiones judiciales han impulsado medidas concretas como el Decreto 501 de 2016, que mejora las condiciones laborales de los docentes rurales.

Figura 4. Bases Legales



Nota: Elaboración propia, 2026 – Apoyado en Gemini Pro

En años recientes, con el Conpes 3916 de 2018, que ha representado un esfuerzo por articular las diversas políticas existentes bajo el enfoque de cierre de brechas, estableciendo lineamientos claros en materia de infraestructura, conectividad y

formación docente. La Política Pública de Educación Rural de 2019 profundiza este enfoque, promoviendo la participación comunitaria en el diseño de soluciones educativas contextualizadas. No obstante, durante la emergencia sanitaria por COVID-19 se puso en evidencia las persistentes limitaciones que se presentan en las zonas menos favorecidas, particularmente en acceso a tecnologías, lo que llevó al Ministerio de Educación a emitir la Circular 025 de 2020, que promueve estrategias alternativas de continuidad educativa.

En este análisis, del marco normativo se pudo notar una evolución significativa en el reconocimiento de las particularidades rurales, aunque persisten desafíos en su materialización, pero se observa la existencia de numerosas normas que, de por sí no son garantía de la superación de las brechas, por lo cual se considera necesario una mayor coordinación institucional y asignación presupuestal. Se puede decir que a nivel nacional que, si bien el desarrollo jurídico es condición necesaria, no es suficiente para transformar realidades educativas históricamente marginadas. El futuro de la educación rural en el país dependerá de la capacidad para traducir este marco legal en acciones concretas que respondan a las necesidades cambiantes de las comunidades, superando el enfoque asistencialista hacia uno de derechos plenos.

SECCIÓN III

METODOLOGÍA

La metodología de esta investigación se sustenta en una naturaleza cualitativa, enfocada en comprender los fenómenos desde la perspectiva subjetiva de los participantes y sus significados. El proceso se desarrolla de manera emergente y flexible a través de distintas fases: inmersión inicial, diseño del estudio, recolección de datos, análisis interpretativo y elaboración del reporte final. Para ello, se selecciona un escenario natural y específico donde ocurren los hechos, junto a informantes claves elegidos de forma intencional por su conocimiento profundo y experiencia sobre el objeto de estudio.

Las técnicas de recolección de información son abiertas y naturalistas, destacando la entrevista en profundidad, la observación participante y los grupos focales para captar la riqueza discursiva de los actores sociales. Posteriormente, se aplican técnicas de análisis cualitativo, como la categorización y codificación, permitiendo organizar y estructurar los datos brutos obtenidos en el campo. Este proceso iterativo incluye la comparación constante y la triangulación de fuentes para interpretar los hallazgos y construir un cuerpo teórico coherente que responda a las preguntas de investigación.

Naturaleza de la investigación

Una sección de gran relevancia dentro de la investigación, por medio de la cual se logró establecer los elementos fundamentales que orientaron la naturaleza dentro del proceso que implicó el proyecto de tesis doctoral; en este caso responde al tejido metodológico escogido por el investigador que vinculó el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y método de la etnometodología donde existe una coherencia con el objeto de estudio “la educación rural” a partir de modelos educativos flexibles; asimismo, se presentó una conexión pertinente con los objetivos trazados. En su conjunto, la naturaleza de la investigación permitió orientar el proceso con relación a características

cotidianas que conforman el fenómeno de estudio donde concurrieron experiencia y creencias propias de del contexto, objeto y sujetos de estudio.

Cada uno de estos componentes, permitió con el apoyo de las técnicas e instrumentos conducir un proceso productivo para la recolección de información, la cual fue tratada y procesada en aras de orientar los hallazgos donde el investigador alcanzó la posibilidad de avanzar hacia el desarrollo de constructos teóricos sobre la educación rural desde modelos educativos flexibles, escuela nueva. A tal efecto, contribuyó con nuevos aportes científicos; fue preciso en todo caso, por medio del proceso investigativo compilar la opinión de cada uno de los sujetos informantes donde se logró asociar la percepción de los participantes como una forma del reconocimiento de la acción humana desde sus cotidianidades.

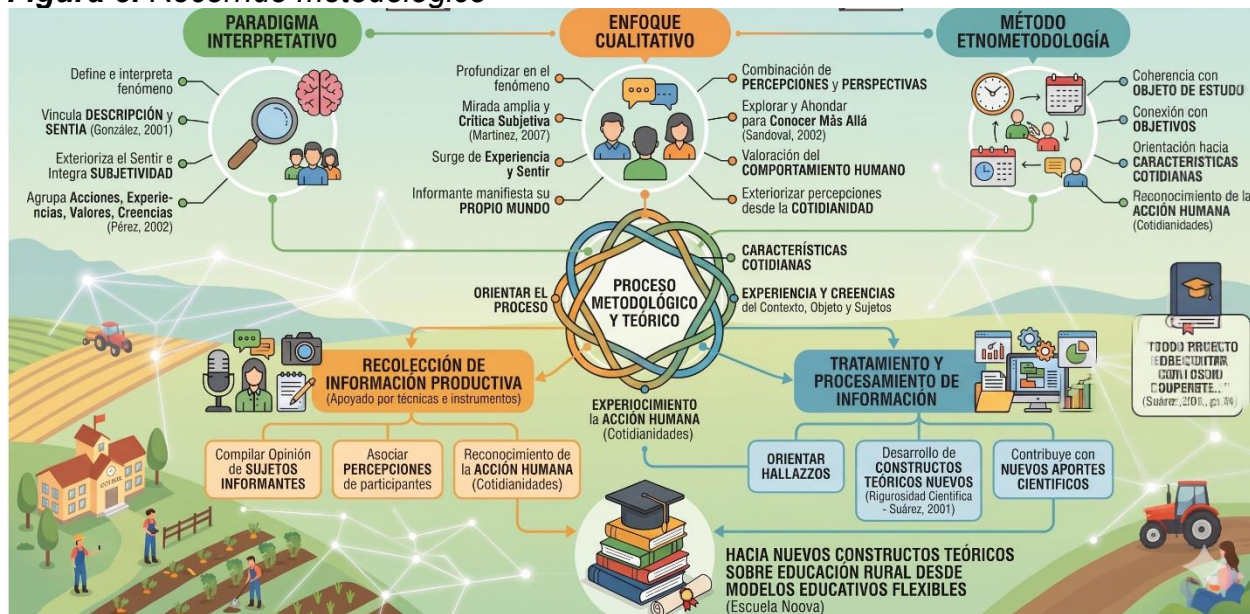
Es así, como la investigación que surgió desde un escenario educativo trasciende hasta la realidad social, de ahí la importancia de lo planteado por Suárez (2001), a partir de la naturaleza de la investigación “todo proyecto debe contar con diseño coherente orientado por el método en la intención de conducir hacia nuevos constructos teóricos permeados de rigurosidad científica como aporte a la ciencia (p.14). En ese orden de ideas, la naturaleza de la investigación planteada se ejecutó desde una organización metodológica fundamentada en la vinculación pertinente entre el paradigma, enfoque y método de donde surgió nuevas miradas a partir de aquello que piensa el informante desde la cotidianidad de sus experiencias, frente a la temática de la educación rural asociada a modelos educativos flexibles.

Es así, como se configuró el paradigma interpretativo seleccionado por el investigador en virtud de su amplitud y conexión con la realidad estudiada, sobre el particular González (2001), quien asume “el paradigma interpretativo conlleva al investigador a la amplia posibilidad de obtener información para lograr alcanzar hallazgos que permitan definir e interpretar el fenómeno de donde emergen componentes descriptivos que vincula al mismo tiempo el sentir de las personas” (p.63). Desde esta perspectiva, el investigador tuvo la ocasión de observar, indagar y explorar las distintas realidades que circundan la temática de estudio, allí el investigador orientó el proceso;

tomando en cuenta elementos de la realidad que a su vez forman parte de la cotidianidad de los informantes.

En la misma dirección, la investigación se apoyó dentro de paradigma destacando la subjetividad que caracteriza toda investigación cualitativa que permitió por un lado, exteriorizar el sentir ante las realidades del objeto de estudio y desde otra óptica admitió describir cada uno de los elementos intervinientes que de una u otra forma permitió fortalecer el proceso, para autores como Pérez (2002) “el paradigma interpretativo agrupa componentes que emergen de las acciones de los informantes donde asisten elementos basados en las experiencias bajo la asociación de valores y creencias donde intervienen también todo conocimiento que poseen los sujetos informantes” (p.45). Cada uno de estos componentes que se desprendió del paradigma, permitió conducir al investigador por la posibilidad de conocer de forma más clara lo que realmente ocurre con la educación rural y sus implicaciones.

Figura 5. Recorrido metodológico



Nota: Elaboración propia, 2026 – Apoyado en Gemini Pro

En cuanto a la relación con el enfoque cualitativo, el cual abrió el espacio para que el investigador pueda profundizar en el fenómeno a partir del comportamiento y las acciones de los informantes que conllevó a una mirada amplia sobre la temática seleccionada para el estudio; según lo manifestado por Martínez (2007) “la investigación

cualitativa conlleva a un espacio amplio bajo una mirada crítica subjetiva sobre los hechos que circundan el objeto de estudio, todo ello surge desde la experiencia y lo que siente el informante sobre el tema investigado” (p.37). Destacando, que dentro del enfoque cualitativo cada informante logró manifestar su propio mundo y por ende, surgió la combinación de percepciones y perspectivas.

A tal efecto, cada participante dentro de su rol de informante asumió una postura particular bajo la articulación de elementos educativos, pedagógicos, culturales y sociales en correspondencia con el objeto de estudio el cual responde a la educación rural y los modelos educativos flexibles; a partir de esta conexión investigativa conviene señalar la opinión de Sandoval (2002) “toda investigación cualitativa permite la oportunidad para que el investigador pueda explorar y ahondar en procura de avanzar más allá bajo la inquietud de conocer algo más de lo observado” (p.24). Lo cual, conllevó al mismo tiempo a la valoración de las distintas formas como se manifiesta el comportamiento humano, allí cada uno de los participantes seleccionados, logró exteriorizar desde su cotidianidad las distintas percepciones respecto al objeto de estudio.

Método de la Etnometodología

Responde a un método que a pesar de ser enfocado desde el ámbito sociológico, permitió su adaptación a realidades educativas tomando en cuenta que cada uno de los actores involucrados representó por sí mismo la figura de un sujeto social, por lo tanto, una vinculación directa con situaciones sociales; destacando, que las personas escogidas (docentes informantes), asumieron y manifestaron al mismo tiempo características culturales, sociales y educativas que forman parte de la cotidianidad dentro de la educación rural donde convergen un conjunto de valores que identificaron al contexto y los sujetos involucrados. A partir de esta idea, el investigador desde la etnometodología alcanzó entender las acciones cotidianas asociadas al objeto de estudio, desde esta configuración Garfinkel (2009), asume una amplia visión metodológica.

La etnometodología despierta el interés del investigador por conocer de qué forma se cohesionan los elementos sociales, como actúan sus actores desde las acciones cotidianas que de una u otra forma contribuye con los elementos de ordenamiento de lo cotidiano que ejecutan las personas bajo su papel social, una manera de estudiar los quehaceres de las personas dentro de lo que puede llegar a ser considerado ordenamiento cotidiano. (p.117)

A partir de esta visión, el método basado en la etnometodología proporciona la posibilidad para encontrar sentido a todo aquello que ejecutan los sujetos sociales en sus actividades habituales; allí actúan las experiencias que cada quien posee las cuales se exteriorizan en las labores ordinarias. El interés que representa para cualquier investigador, se centra en la conexión de ideas que establece cada persona en su accionar diario desde allí cada una de estas personas asume una postura propia representada por identidad social.

Una manera, de valorar como los docentes dentro de contexto rural, específicamente en la Institución Educativa Región Sur de Aquitania en Boyacá ocupan su espacio social dentro y fuera del colegio, que les permitió interpretar la educación rural desde componentes basados en modelos educativos flexibles. Lo cual, representó para la realidad asumida en la tesis, una combinación de labores a partir del papel que cada quien desempeña socialmente que implicó claramente las diversas acciones dentro de las cuales figura la socioeducativa; es decir, la integración de características sociales y educativas que resultaron necesarias al momento de aflorar lo que se siente frente al objeto de estudio.

Sobre el particular es preciso recordar lo establecido por Rodríguez, Gil y García (1996), quienes manifiestan que la “etnometodología al ser asociada como método a situaciones escolares donde se integran realidades sociales permite el diseño de estrategias que puedan ser adaptadas al escenario cotidiano con el fin de encontrar mayor sentido a cada acción habitual de los sujetos” (p.50). Esto, condujo de algún modo a un espacio de mayor comprensión de los distintos eventos cotidianos que surgieron en la convergencia de realidades en el ámbito rural, enfocado en la parte educativa y su asociación con los eventos cotidianos sociales de las personas que fueron asumidas como informantes.

Fases de la investigación

Se vincularon a las tesis doctoral, a partir de la orientación cualitativa dada la amplitud con que se asumió, que admitió a la vez ahondar en la realidad de los hechos a partir del actuación humana; resaltando la fortaleza que adquiere la investigación con el apoyo del paradigma y el método; según lo establecido por Monje (2011), es conveniente que la investigación orientada desde lo cualitativo pueda contar con sus respectivas fases para conducir el proceso de forma coherente, es así como se establece la preparatoria, labor de campo, analítica y el informe final” (p.34). Lograr llevar adelante estas fases por parte del investigador, demandó un trabajo organizado apoyado en la experiencia y los conocimientos previos; pues cada una de las características asumidas en este proceso conllevó a la pertinente toma de decisiones en función del buen desarrollo del proceso investigativo.

Desde esta consideración, la primera de las fases centrada en la preparatoria, según el objeto de estudio abordado “la educación rural” vista desde los nuevos modelos educativos flexibles, estableció una secuencia de pasos a través de un organización sistemática que involucró características desde el inicio del proceso, lo cual se convirtió en una ruta de orientación donde el investigador alcanzó mayor claridad sobre los pasos a dar en las fases siguientes, sin dejar de mencionar los elementos que surgieron desde la misma esencia ontológica que definió el objeto de estudio y sus aristas.

Con relación a la segunda fase enmarcada en la labor de campo, representó en este caso el trabajo desarrollado en el escenario de forma directa a partir de los procesos de observación, los encuentros con los informantes (formales e informales); significó para el investigador, penetrar en el escenario escolar para conocer de cerca las distintas realidades que circundan la educación rural vista desde los sujetos informantes. Dentro de este trabajo, se asumió una programación que garantizó no solo los encuentros, también la obtención de valiosas informaciones desde el sentir de los docentes escogidos según su propia percepción.

Al abordar la tercera fase contextualizada en la analítica, es allí donde se logró integrar componentes que luego fueron analizados e interpretados con la orientación

metodológica basada en tres elementos fundamentales (paradigma, enfoque y método), esto conllevó a un espacio holístico desde una amplia visión sobre todo lo aportado por los informantes que se convirtió en importante cruce de elementos provenientes de la información, los objetivos trazados y el fundamento teórico asumido bajo lo cual, se avanzó en función de la contrastación de perspectivas que se combinaron con la finalidad de orientar el resurgir de nuevos hallazgos desde la esencia del objeto de estudio.

Figura 6. Fases de la Investigación



Nota: Elaboración Propia, 2026 – Apoyado en Gemini Pro

Sobre el caso específico de la cuarta y última fase vinculada al informe final, obedeció a los resultados conseguidos que dieron paso a la propuesta en el objetivo general que apunta al desarrollo de nuevos constructos teóricos, que a su vez orientó las reflexiones finales como experiencia investigativa, desde esta consideración el investigador debió elaborar un informe global donde se describió de manera coherente cada uno de los apartados, lo que se tradujo en el producto terminado reflejado desde la tesis doctoral fundamentada en criterios de rigurosidad científica.

Nivel de la investigación

Dentro de la presente investigación dados sus componentes, resaltó el nivel descriptivo como el ideal para avanzar en la intención de analizar cada versión y describir la realidad de acuerdo a lo interpretado, siempre manteniendo una coherencia entre lo expresado por cada docente informante y lo plasmado desde la descripción de la realidad interpretada sobre la educación rural y sus implicación en los modelos educativos flexibles, dentro de este sentir se manifiesta Bernal (2006), quien exterioriza “todo elemento descriptivo que hace parte de la investigación cualitativa permite detallar componentes característicos que se desglosan del propio objeto de estudio y sus distintas formas de interpretar la realidad de acuerdo a las acciones de los informantes” (p.19). Como parte de esta estructura descriptiva, se entrecruzaron elementos coincidentes y divergentes que transmiten un significado y como tal deben ser descritos a partir de una amplia interpretación.

Escenario

Distinguido por el sitio que resulta seleccionado para desarrollar un proceso investigativo dentro del cual convergen características tanto del objeto como sujetos, representado en este caso por una institución educativa situada en el Departamento de Boyacá, de acuerdo al aporte realizado por los autores Rodríguez, Gil, García (1999), quienes asumen que “el escenario está marcado por el espacio o contexto sobre el cual surge una situación problema que puede ser abordada desde lo investigativo donde surgen elementos sociales y culturales que conllevan a la combinación de valores que definen la realidad” (p.66). Para el caso en particular del presente proyecto de tesis, se seleccionará la Institución Educativa Región Sur de Aquitania que funge como sede principal, es allí donde surge el problema que es considerado un fenómeno de estudio a partir de la concepción sobre la educación rural dentro de lo que significan los modelos educativos flexibles.

Dicha entidad educativa cuenta con nueve sedes Más (San Antonio, Sisvaca, Salina, Visagué, Primavera, San Juan de Mombita, Cazadero, Tocuavita, Diganome), se trata de instituciones con características particulares por tratarse de una modalidad

unitaria, del mismo modo cuatro de ellas asumen postprimaria. Es de resaltar, que la sede principal la cual fue escogida para llevar adelante la investigación se encuentra en una zona rural apartada; dicha institución inicia sus funciones en 2008 como sede principal luego de la fusión entre distintas escuelas con el apoyo y las orientaciones de la secretaría de educación de esa región donde las vías de penetración se encuentran en malas condiciones que requiere un recorrido por lo menos de 65 a 70 Km desde el casco urbano, lo cual la convierte en una escuela rural apartada con características propias de donde se desprenden realidades que conducen al proceso investigativo.

Informantes Clave

Para efectos de la presente investigación, los informantes surgieron de la población global y están representados por los sujetos que en su momento fueron seleccionados por el investigador para lograr a través de estos participantes recopilar la información, en correspondencia con esta situación Rodríguez, Gil y García (2009), manifiestan que “los informantes están representados por cada una de las personas que conforman el escenario donde concurren situaciones que se asocian a la realidad del tema estudiado, desde mismo sujeto emergen situaciones exteriorizadas que se convierten análisis e interpretación del fenómeno” (p.35). Lo cual significó en esta oportunidad, la escogencia de 6 docentes que hacen parte de educación primaria (2), postprimaria (2) y educación media (2); todos ellos conocedores de la realidad que se vivió en el contexto rural.

Es de resaltar, en este caso el investigador asumió una enorme responsabilidad que le obligó a garantizar el anonimato de sus participantes por medio de la asignación de un código a cada informante al igual que un nombre ficticio en virtud de la confidencialidad que prevista para la investigación. Esta iniciativa conllevó, a un clima de mayor confianza al momento que el investigador organizó y ejecutó los encuentros para la recogida de la información; a partir de esta configuración los códigos que diseñados de la siguiente forma: IERSADP01, IERSADP02, IERSADPP03, IERSADPP04, IERSADEM05, IERSADEM06; mientras los nombres ficticios serán asignados en función del género (Alicia, Pedro, Oscar, Ermindia, Arturo, Joel); tales características se reseñan en la siguiente tabla.

Tabla 1. Caracterización de los informantes

Institución	Nivel Educativo	Sexo	Experiencia	Nombre Ficticio	Código
Institución Educativa Región Sur de Aquitania	Primaria	F	17	Alicia	IERSADP01
		M	22	Pedro	IERSADP02
	Postprimaria	M	19	Oscar	IERSADPP03
		F	21	Erminda	IERSADPP04
	Educación Media	M	16	Arturo	IERSADEM05
		M	14	Joel	IERSADEM06

Nota: Elaboración propia

Técnicas e instrumentos

Las técnicas que fueron asumidas por el investigador, están asociadas al proceso de observación al igual que la entrevista semiestructurada de acuerdo a la realidad asumida para ser traducida en un proceso investigativo, el cual que surgió en una entidad educativa con características sociales ante la importancia que representa la educación rural para los habitantes de dichas zonas alejadas, para Guardián (2007) “Las técnicas representan por sí mismas, elementos estratégicos que se convierten a su vez en herramientas de apoyo para el investigador donde se logran generar espacios pertinentes para la recolección de información” (p.179). Por lo tanto, estas técnicas asumidas se transformaron para el investigador en la posibilidad de acercarse a cada uno de los informantes y al mismo, tiempo registrar características que no son manifestadas desde los distintos actos del habla.

Tomando en cuenta, que estas observaciones transmiten un lenguaje particular desde donde emergieron nuevas interpretaciones a partir de la forma como actúan los

docentes informantes frente al tema de la educación rural y sus implicaciones. Del mismo modo, la técnica de la entrevista semiestructurada se convirtió en el contacto directo del investigador y los entrevistados al momento de compartir experiencias, en función cada una de las interrogantes que puedan aplicadas por medio del guion, coordinado en correspondencia con los objetivos planteados, los cuales al mismo tiempo se desarrollaron en conexión con las categorías iniciales señaladas por el mismo investigador.

Lo cual, representa en la figura de Guber (2019). “la observación como elemento de apoyo en la investigación cualitativa se convierte para el investigador en la principal orientación que conlleva al registro de datos relevantes que surgen en cada una de las fases investigativas” (p.61). Esto implicó, observar la realidad desde antes del inicio de la investigación, y profundizar detalles por medio de la misma antes y durante todo el proceso, destacando que la observación representa un proceso constante que permitió caracterizar componentes importantes que luego se convirtieron en insumos para complementar el análisis e interpretación de los nuevos hallazgos.

Por tanto, la observación se convirtió en una valiosa herramienta para agrupar información de manera progresiva hasta corroborar presunciones desde el sentir de cada uno de los docentes informantes. En cualquier caso, las dos técnicas asumidas (observación y entrevista semiestructurada), resultaron no solo interesantes también son pertinentes dadas las condiciones de la investigación que exigen de una mirada amplia sobre la realidad de la educación rural y sus asociaciones con nuevos modelos educativos en correspondencia con la situación de la entidad educativa objeto de estudio la cual se encuentra en una región alejada del contexto urbano.

Criterios de rigor científico

A partir del establecimiento de las técnicas, se procedió al desarrollo del instrumento, el cual se diseñó a partir de tres bloques (representados a su vez por la categorías iniciales), donde puedan distribuir 12 preguntas conformadas en bloques de 4 interrogantes por categoría; destacando la coherencia correspondiente entre el título, los objetivos, categorías iniciales y las respectivas preguntas, por medio de lo cual, se

logró dar claridad al tema y además, mediante estas interrogantes abiertas se consiguió igualmente respuestas amplias donde se reflejaron los conocimientos, experiencias y todo aquello logró exteriorizar el informante respecto al tema estudiado.

En ese orden de ideas, fue indispensable orientar criterios de credibilidad del proceso, confiabilidad validez del instrumento que se logró transformar en garantía, seguridad y confianza para cada docente informante a la hora de planificar, ejecutar las entrevistas; del mismo modo, dicha confianza se convirtió en un alto nivel de calidad en cuanto a la información compilada. Resaltando, que cada uno de estos rigurosos pasos, permitió alcanzar niveles óptimos de credibilidad; sobre esta última demanda de la orientación de expertos, quienes actuaron como apoyo externo para ofrecerle al investigador una pertinente orientación a través de ajustes y correcciones oportunas luego de valorar ciertos criterios de rigurosidad para luego emitir una valoración como aval para la aplicación del instrumento. Con respecto a la credibilidad, conviene relacionar la opinión de Castillo y Vásquez (2003), los cuales asumen que este apartado representa un elemento clave dentro de la investigación cualitativa.

Se trata de establecer mecanismos de revisión, ajustes y valoración que se convertir en criterios rigurosos donde se logre establecer pruebas previas, saturar las interrogantes para depurar su contenido con el apoyo de los mismos informantes por medio de pruebas piloto para identificar la importancia y la aceptación del tema; cada uno de estos componentes conlleva a la confirmación sobre el valor investigativo que se convierte en mayor rigurosidad científica desde la calidad del instrumento que puede orientar al investigador a recopilar valiosa información que se traduce al mismo tiempo en un amplio y productivo proceso de interpretación de las distintas percepciones de los informantes. (p.167)

Significa de acuerdo al investigación desarrollada, la posibilidad para el investigador, en este caso de diseñar un instrumento de calidad a partir de los pasos recomendados y la articulación de criterios por parte de expertos de alto nivel; destacando, que de acuerdo a la calidad de cada una de las preguntas y su amplitud se logró la compilación de información de donde puedan surgir nuevas unidades temáticas de relevancia dentro del proceso de análisis e interpretación; pues en función de la calidad de los hallazgos, surgió la nueva postura teórica de parte de investigador en respuesta a lo establecido el objetivo general contextualizado en el desarrollo de nuevos constructos teóricos en correspondencia con el objeto de estudio.

De allí, la importancia de haber avanzado mediante los mecanismos necesarios, para hasta lograr niveles óptimos de rigurosidad, credibilidad y validez; puesto que, cada uno de estos elementos no solo fortaleció el proceso investigativo, también proyectó la posibilidad de conseguir desde las entrevistas un clima de seguridad y confianza, que luego se transformó en una amplia visión bajo un rol social del investigador, quien logró concretar un extenso, complejo proceso en satisfacción de las inquietudes de los docentes informantes sobre las expectativas y las percepciones frente al fenómeno de la educación rural y su vinculación con los nuevos modelos educativos flexibles.

Análisis de la información

Después del amplio y riguroso proceso investigativo, que implicó la aplicación de técnicas e instrumentos para garantizar una efectiva recolección de la información, lo cual, representó la selección de manera intencionada de los informantes que conllevó a los encuentros formales e informales donde se ejecutó el proceso de las entrevistas que permitió posteriormente establecer los mecanismos para el proceso amplio de análisis e interpretación. Es de resaltar, que de forma previa ya constituida la compilación de los elementos informativos el investigador organizó la información, se transcribió cada una de las entrevistas apoyándose en los códigos previos y los nombres ficticios asignados a cada uno de los informantes.

Luego, se procedió al cruce de información desde la contrastación de opiniones, donde el investigador asumió la responsabilidad de establecer los mecanismos necesarios para leer y releer nuevamente cada una de las respuestas en virtud de la necesidad de buscar puntos de encuentro y divergencias asociadas a cada una de las interrogantes las cuales a su vez están vinculadas con las categorías y subcategorías iniciales; con ello, se alcanzó a determinar la concurrencia de elementos mediante una codificación que permitió nuevas unidades temáticas que emergieron de los actos de habla.

Fue preciso en ese caso, que el investigador se apoyó en los fundamentos teóricos asumidos para ser cotejados conjuntamente con los objetivos trazados, una manera ideal de conocer mediante la subjetividad aquello que los docentes informantes

experimentan y exteriorizan como su sentir frente a la tema de la educación rural y los modelos educativos flexibles; en esa dirección Martínez (2014), considera que el trabajo de codificación y detección de nuevos micro elementos responde a un “cumulo de elementos que hacen parte del proceso de análisis de la información que permite al investigador focalizar nuevas unidades o elementos que pueden conducir a una mejor interpretación de hallazgos” (p.38). Una manera de establecer, la conexión entre las diversas percepciones reseñadas en cada una de las respuestas que se convirtió en el resultado del acto del habla, que admitió de acuerdo a la experiencia del investigador la reducción de componentes que luego se transformaron en micro elementos de alta relevancia investigativa.

Los cuales, dan paso a los nuevos componentes categoriales emergentes, que fueron también tratados, analizados e interpretados, que admitió luego establecer diseñadores gráficos destacar las nuevas unidades temáticas o elementos emergentes, todo ello es luego interpretado y reflejado en un discurso descriptivo en coherencia con los nuevos hallazgos. Por tanto, cada uno de los procesos antes señalados conllevó al investigador hacia una nueva mirada o postura teórica; tomando en cuenta, que los componentes emergentes junto a cada uno de los micro-elementos producto de los diversos actos del habla abrió el espacio para el desarrollo de los nuevos constructos teóricos y por consiguiente, la elaboración de las reflexiones finales que condensó toda la experiencia investigativa.

SECCIÓN IV

RESULTADOS ALCANZADOS

En el presente apartado se muestra un conjunto de acciones centradas en la información recolectada; teniendo en cuenta que en esta ocasión se trabaja con un paradigma interpretativo acompañado de lo que es el enfoque cualitativo y el método etnometodológico; es significativo señalar que se trabajó con la esencia del método que recae en las personas y sus acciones y se parte de un proceso de reflexibilidad que se complementa con la indexicalidad; teniendo presente que se deja ver el camino de todo lo encontrado en los micro actos de habla; razón que reafirma la participación de los informantes clave como lo es seis docentes descritos en la sección anterior, es indispensable tener en cuenta que el instrumento que se utilizó se constituyó por trece ítems; vale señalar que la entrevista aplicada fue el resultado de una validación de expertos que se encargaron de revisar y concatenar las preguntas con los objetivos establecidos.

Ahora bien es pertinente tener en cuenta que se logró una contrastación entre lo que es los antecedentes de la investigación y las bases teóricas en tal sentido, mencionados elementos vienen a conformar un hilo conductor que permite vincularse con lo que es los resultados que en este caso se analizan partiendo de las categorías centrales, las subcategorías y los códigos abiertos que permiten dar una mirada a los testimonios encontrados en función de lo que es las bases del objetivo general que dice: Generar una construcción teórica sobre la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural, por medio de los modelos flexibles que integran la filosofía de la escuela nueva en la educación post-primaria en la Institución Educativa Región Sur de Aquitania – Municipio de Aquitania – Departamento de Boyacá – Colombia.

Es así que Garfinkel, (2006) propuso la etnometodología como un enfoque sociológico que estudia los métodos prácticos, o etnométodos, que los miembros de una sociedad utilizan para dar sentido a sus actividades cotidianas y producir un sentido de orden social. A diferencia de las corrientes sociológicas tradicionales que ven el orden social como una estructura externa, la etnometodología lo considera un logro práctico y

continuo que se construye y mantiene a través de las interacciones ordinarias y rutinarias de las personas.

Es así, que Garfinkel, (2006) sostiene que la realidad social es una construcción activa, no una entidad estática. Enfatizó la "reflexividad", donde los individuos están implicados en los hechos que piensan e interaccionan, recreando el contexto. También introdujo la "indexicalidad", señalando que el significado de las acciones depende absolutamente de su contexto específico y local. Este enfoque descriptivo analiza interacciones naturales para revelar las reglas implícitas que sostienen el comportamiento y las normas sociales compartidas. Es así que se plantea la siguiente tabla:

Tabla 2. *Categorización de la Información*

Categorías	Subcategorías	Unidades Reflexivas
Innovación pedagógica	Innovar desde la enseñanza	. Repensar y la práctica tradicional . Cambiar la forma de enseñar y aprender . Estrategias flexibles . Estrategias de enseñanza con el apoyo de las TIC . Aprovechar los recursos disponibles (riqueza cultural del entorno) . Capacidad del docente para planear . Ritmos de aprendizaje de cada estudiante . Hacer uso indicado de materiales y recursos naturales propios del entorno
		. Trabajo cooperativo (en equipo) . Inclusión de la TIC (en correspondencia con el desarrollo tecnológico global) . Salidas pedagógicas en el entorno

		. Integración del contexto agropecuario . Canciones relacionadas a la naturaleza y el campo . Conocer la realidad del estudiante (familia y comunidad) . Proyectos de investigación
		. Estar a la par con los estudiantes (escuelas rurales y urbanas) . Superar limitaciones (estudiantes del sector rural) . Nuevas formas de aprender, otras inteligencias desarrolladas . Supervivencia pedagógica en el contexto rural . Oportunidades educativas en correspondencia con los avances (tecnológicos, científicos, sociales) . Acercar al estudiante a otros contextos (sin olvidar el entorno propio)
	Preparación académica de los estudiantes	. Ayudar a los niños a solucionar sus problemas . No quedar al rezago (preparar al estudiante para un mundo cambiante) . Fortalecer los aprendizajes y promover el desarrollo de competencias . El estudiante como actor de sus propios conocimientos . Cambio de paradigma
		. Formar estudiantes críticos (Que aporten nuevas ideas) . Experiencia dinámica

		. Estimular e impulsar la autoformación . Proyecto de emprendimiento rural . Radio comunitaria . Motivación
		. Adaptando de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes . Transversalizar en la planeación . metodologías activas (adaptadas a las realidades de los estudiantes) . Contextualización de tecnologías accesibles (WhatsApp) . Aprendizaje colaborativo . Tecnología del aprendizaje y el conocimiento (TAC)
Modelos Flexibles	Importancia	. Un solo docente (atendiendo varios grados de manera simultánea) . Un mal necesario (ante la realidad de la ruralidad) . Dificultad para proporcionar una enseñanza personalizada . Guía de autoaprendizaje . Multiplicar los caminos (para alcanzar los aprendizajes) . Importancia del modelo flexible frente (a las realidades sociales, económicas y familiares en lo rural) . Estrategia para acercar la educación a los estudiantes en el ámbito rural . Aula multigrado
		. Adaptación modelo flexible a cada grado

		. Conocimientos previos de los estudiantes . Guía autoconstructiva . Responder a la diversidad de ritmos y necesidades . Educación más equitativa . Adaptar características de cada comunidad
	Participación	. Confianza . Construir su propio conocimiento . Formar personas más autónomas . Incorporar las experiencias de los niños a una pedagogía práctica (ordeñar, sembrar, cosechar) . Rol activo del estudiante . Enriquecer la calidad del aprendizaje . Modelo adaptado a las nuevas tecnologías
	Flexibilidad curricular	. Aprendizaje significativo . Promover la calidad educativa . Diversidad cultural (estudiantes) . Adaptar cada situación a la educación . Articular todas las áreas al plan de estudios . Educación CRESE . Modelo inclusivo . Capacidades excepcionales
Escuela Nueva	Promover	. Modelo constructivista . Trabajar de forma cercana a las realidades del estudiante . Oportunidades de desarrollo del estudiante en la comunidad rural (dentro de un mundo globalizado)

		. Vincular el contexto del estudiante (relaciones socioculturales) . Identificar las potencialidades
		. Identificar problemas (causas y consecuencias) . Trabajando situaciones concretas (vida real) . Comparar “Deber Ser” y “Ser” (lo ideal y la realidad) . Generar conciencia crítica sobre una realidad . Analizar situaciones y comprender su realidad
	Proyectar	. Seguridad en ellos mismos . Estrategias de autoaprendizaje . Planes personales de aprendizaje . Habilidades de autorregulación y metacognición . Superar obstáculos académicos
		. Disciplina y responsabilidad . Sentido de autoridad . Crear necesidades de aprendizaje . Autoevaluación

Nota: Elaboración Propia.

La innovación pedagógica como motor de cambio en la educación rural, centrada en repensar las prácticas tradicionales. Se destacan subcategorías que proponen estrategias de enseñanza flexibles y contextualizadas, apoyadas en el uso de las TIC y los recursos naturales del entorno para adaptar los ritmos de aprendizaje. Además, se enfatiza la preparación académica mediante metodologías activas y aprendizaje colaborativo para formar estudiantes críticos y autónomos. Este enfoque busca superar

las limitaciones del sector rural, acercando al estudiante a contextos globales sin perder su identidad local.

Por otro lado, la tabla detalla la relevancia de los Modelos Flexibles y la Escuela Nueva para responder a las realidades sociales y económicas de la ruralidad, especialmente en aulas multigrado. Estas metodologías promueven la equidad mediante guías de autoaprendizaje y la incorporación de experiencias prácticas, como la agricultura, en una pedagogía práctica que fortalece la autonomía estudiantil. Escuela Nueva, bajo un enfoque constructivista, vincula el contexto sociocultural y fomenta una conciencia crítica en los alumnos frente a su propia realidad. El objetivo final es proyectar habilidades de autorregulación y autoevaluación para garantizar la calidad educativa.

De acuerdo a lo encontrado se establece un conjunto de elementos que se abordan en función de lo que es un conjunto de conocimientos que van en relación a lo que cada uno de los informantes ofreció en el desarrollo de sus respuestas; es por ello que se deja evidenciar el camino a seguir y que parte de lo que es cada uno de los elementos centrados en el conocer de los informantes tal cual se logra evidenciar en lo siguiente:

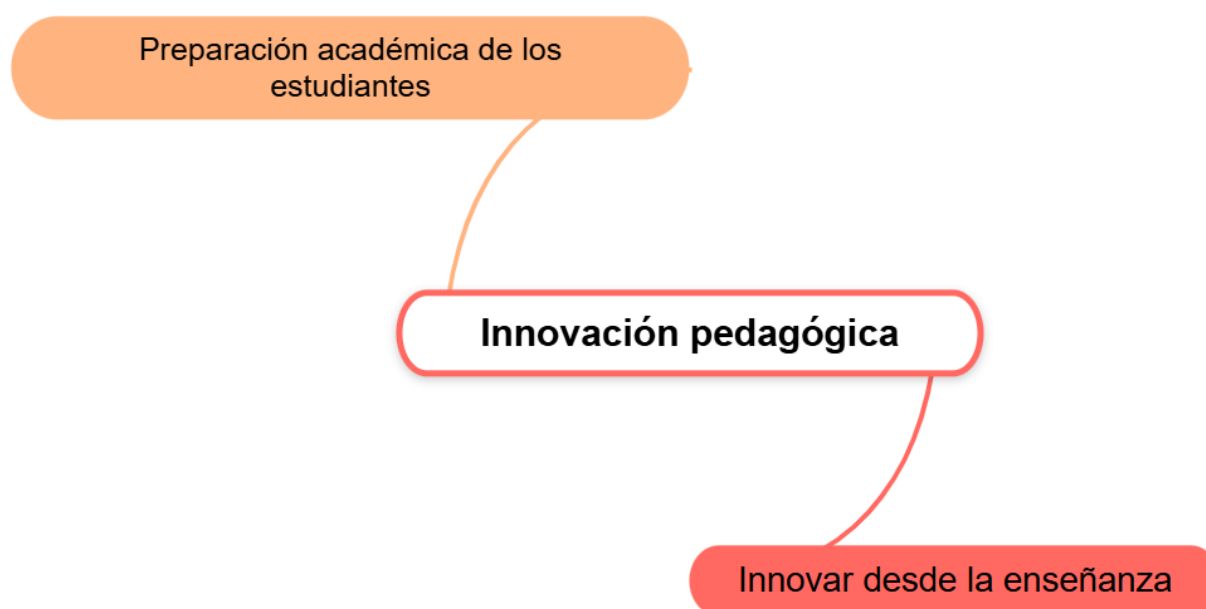
Categoría: Innovación pedagógica

La transformación de la praxis educativa contemporánea exige una reconfiguración de los paradigmas tradicionales, donde la innovación pedagógica se erige como un proceso sistémico y no como un mero añadido instrumental. Lejos de limitarse a la inclusión de dispositivos tecnológicos, este fenómeno implica una ruptura consciente con las metodologías pasivas para dar paso a ecosistemas de aprendizaje dinámicos. En este sentido, Macanchí et al. (2020) sostienen que la verdadera innovación reside en la intencionalidad del cambio y su capacidad para generar mejoras sostenibles en los procesos de enseñanza-aprendizaje, trascendiendo la novedad efímera para consolidarse como una cultura institucional de mejora continua y adaptación contextual.

Por otra parte, la integración de estrategias disruptivas demanda una revalorización del rol docente, quien deja de ser un transmisor unidireccional para

convertirse en un mediador crítico del conocimiento y gestor de ambientes colaborativos. La tecnología, bajo esta óptica, actúa como un soporte que potencia la cognición; Vargas (2020) enfatiza que las herramientas digitales carecen de valor intrínseco si no se articulan mediante una planificación didáctica rigurosa que privilegie el desarrollo de competencias complejas. De esta manera, la incorporación de metodologías activas busca empoderar al estudiante, otorgándole protagonismo en la construcción de su propio saber mediante la interacción social y la resolución de problemas situados en su realidad inmediata.

Figura 7. *Innovación pedagógica*



Nota: Elaboración Propia

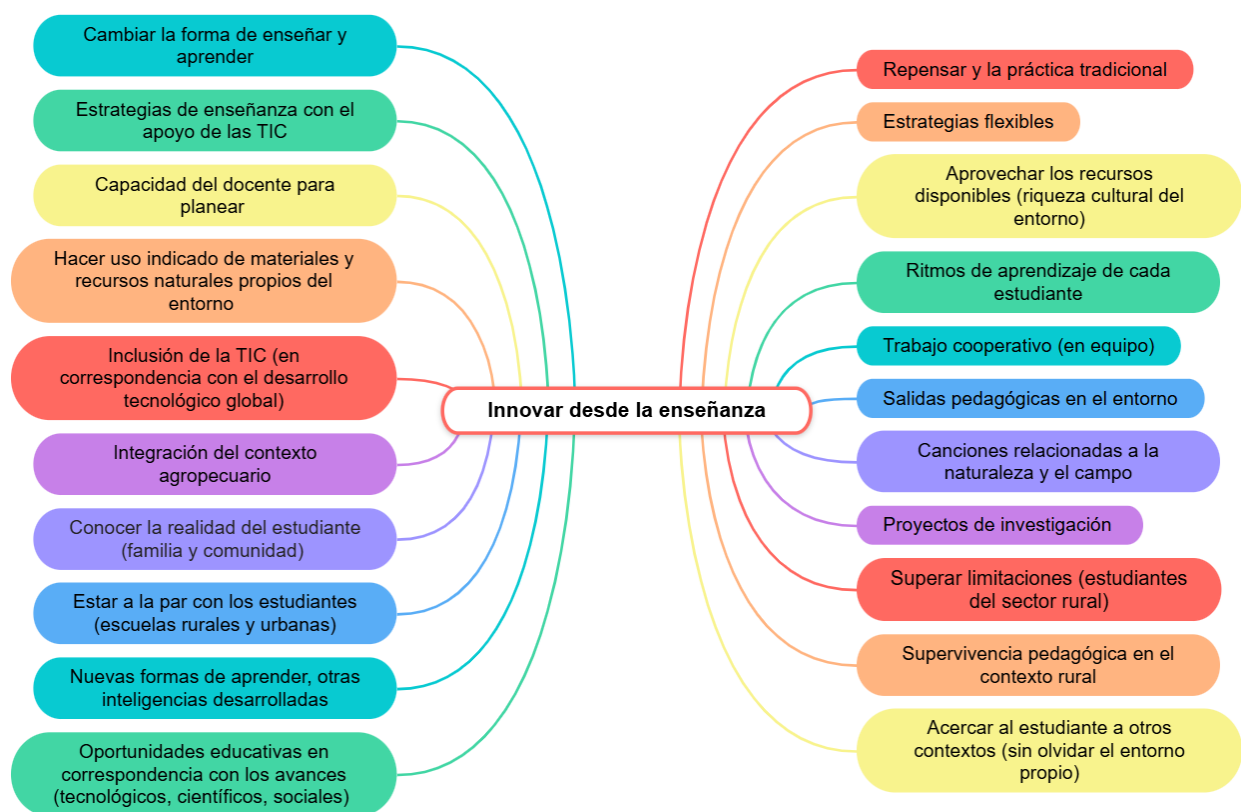
Por lo tanto, el éxito de estas iniciativas depende intrínsecamente de la formación continua y la disposición del profesorado para someter su práctica a una reflexión constante, superando las barreras de la inercia institucional. La resistencia al cambio representa un desafío habitual, el cual se mitiga mediante la creación de comunidades de aprendizaje que fomenten la indagación en el aula. De allí que Guevara et al. (2022) argumentan que la vinculación estrecha entre la investigación y la docencia resulta fundamental para validar las nuevas propuestas pedagógicas, asegurando que las

transformaciones respondan a las necesidades socioeducativas del alumnado y contribuyan efectivamente a la calidad educativa en la región latinoamericana.

Subcategorías: Innovar desde la enseñanza

Resignificar la enseñanza como un acto innovador implica trascender la mera instrumentalización técnica para situarse en la arquitectura misma del aprendizaje. La innovación, desde esta perspectiva, emerge de la reflexión profunda del docente sobre su propia práctica, buscando generar rupturas cognitivas que favorezcan la apropiación del conocimiento en lugar de la simple transmisión de datos. Al respecto, Ramírez-(2020) señala que la innovación educativa requiere una visión sistémica donde la pedagogía dirige a la tecnología, evitando que esta última se convierta en un fin en sí misma, para promover competencias complejas que respondan a los desafíos sociales actuales de la región.

Figura 8. Innovar desde la enseñanza



Nota: Elaboración Propia

En este escenario, el educador asume un rol protagónico como diseñador de experiencias significativas, con la responsabilidad de adaptar los currículos a las realidades situadas de sus estudiantes. Lejos de aplicar recetas estandarizadas, el maestro innovador indaga, experimenta y ajusta sus estrategias en función de la diversidad del aula. Cedeño y Murillo (2019) destacan que la verdadera transformación ocurre cuando las metodologías activas se integran orgánicamente al entorno, permitiendo que el estudiante abandone la pasividad y se convierta en el gestor principal de su propio proceso formativo.

De esa manera, la sostenibilidad de estas prácticas disruptivas depende de la capacidad institucional para fomentar una cultura de investigación y colaboración. La enseñanza innovadora demanda una validación constante a través de la evidencia empírica, asegurando que los cambios introducidos realmente eleven la calidad educativa y no queden en esfuerzos aislados. Alzate et al (2020) sostienen que la gestión de la innovación debe ser participativa, involucrando a todos los actores de la comunidad escolar para consolidar ecosistemas que valoren la creatividad y el pensamiento crítico como pilares fundamentales del desarrollo humano integral.

Unidad Reflexiva: Repensar y la práctica tradicional

Cuestionar la práctica pedagógica tradicional conlleva someter a juicio los cimientos epistémicos que han naturalizado la enseñanza como una transmisión vertical y autoritaria. Este ejercicio de deconstrucción resulta vital para dismantelar la rigidez de los modelos que priorizan la memorización mecánica, buscando transitar hacia dinámicas donde el saber se construye de manera dialógica. En este contexto, Torres et al. (2020) indican que la reflexión sobre el propio quehacer docente es el mecanismo indispensable para identificar y modificar aquellas rutinas anquilosadas que, muchas veces de forma inconsciente, perpetúan un modelo educativo desconectado de las necesidades cognitivas y emocionales del estudiantado actual.

La inercia institucional suele mantener vigentes esquemas anacrónicos que limitan la autonomía intelectual del alumno, relegándolo a un rol de receptor pasivo. Superar este estancamiento exige que el educador reconfigure su identidad profesional,

dejando de actuar como un mero ejecutor de currículos para convertirse en un arquitecto de ambientes de indagación. Paredes et al. (2020) advierten que la verdadera transformación didáctica no reside en la adopción superficial de tecnologías o modas educativas, implica más bien una modificación profunda en las concepciones sobre el aprendizaje, privilegiando la comprensión situada y el desarrollo de competencias complejas por encima de la acumulación de datos.

En tal sentido, repensar la enseñanza obliga a contextualizar los contenidos para que cobren sentido en la realidad vital de los estudiantes, rompiendo con la asepsia característica de la escuela convencional. La desconexión entre los saberes áulicos y el entorno social constituye una de las falencias más críticas del paradigma tradicional. Por ello, Ortiz-Ocaña (2018) propone avanzar hacia una pedagogía que dialogue con las problemáticas contemporáneas y los saberes locales, humanizando el acto educativo y convirtiéndolo en una herramienta de comprensión del mundo, en lugar de mantenerlo como un mecanismo estéril de reproducción cultural.

Unidad Reflexiva: Cambiar la forma de enseñar y aprender

La reconfiguración de la díada enseñanza-aprendizaje demanda una ruptura epistemológica con los modelos instruccionales que conciben la educación como una transferencia mecánica de información. Este viraje implica comprender la cognición como un proceso de construcción activa y situada, donde el estudiante abandona su rol de espectador pasivo para convertirse en el arquitecto de su propio saber. Granda et al. (2021) postulan que la integración de nuevas alfabetizaciones, lejos de ser una simple adopción de herramientas, requiere una modificación estructural en la didáctica que permita al sujeto desarrollar un pensamiento crítico y adaptativo, capacidades indispensables para navegar en la complejidad de la sociedad del conocimiento.

En concordancia con lo anterior, la praxis docente debe transitar hacia una mediación pedagógica que privilegie la autonomía y la autorregulación del aprendizaje por encima de la memorización descontextualizada. El aula se transforma, entonces, en un ecosistema flexible donde se valoran los ritmos individuales y se fomenta la colaboración. Vidal et al. (2016) destacan que estrategias como el aula invertida y el

aprendizaje ubicuo permiten descentralizar la figura del profesor, facilitando que el tiempo presencial se destine a la discusión profunda, la resolución de problemas y la aplicación práctica de los conceptos, elementos que consolidan competencias duraderas en el alumnado.

DI02:

Considero que la innovación pedagógica dentro de los procesos educativos rurales es la capacidad que tenemos los maestros de repensar y transformar nuestras prácticas tradicionales para responder a las verdaderas necesidades de los niños y niñas del campo. Para mí, innovar no significa únicamente usar cosas nuevas o tecnología, sino cambiar la forma de enseñar y aprender, pasando de una educación centrada solo en el tablero y el cuaderno a aprendizajes más significativos, activos y contextualizados. En la escuela rural, la innovación se da cuando aprovechamos el entorno, los saberes campesinos, la vida cotidiana y las experiencias de los estudiantes como recursos pedagógicos. En un aula multigrado, la innovación pedagógica se refleja en el uso de estrategias flexibles, como el trabajo por rincones, el aprendizaje colaborativo entre estudiantes de diferentes grados, las guías de aprendizaje adaptadas y los proyectos de aula, donde cada niño avanza a su ritmo y participa activamente en su proceso formativo. De esta manera, el docente deja de ser solo transmisor de contenidos y se convierte en orientador y mediador del aprendizaje.

Por ello, cambiar la forma de aprender conlleva humanizar los entornos educativos, reconociendo la dimensión emocional como un componente intrínseco del desarrollo intelectual. La tecnología y las nuevas metodologías actúan como catalizadores, más la esencia del cambio reside en la calidad de las interacciones y el compromiso ético con la formación integral. Loayza (2021) argumenta que la innovación educativa carece de sentido si no logra conectar los contenidos curriculares con la realidad vital de los estudiantes, promoviendo una apropiación del conocimiento que trascienda el ámbito escolar y se proyecte hacia la transformación social.

Unidad Reflexiva: Estrategias flexibles

La implementación de estrategias flexibles en el ámbito educativo responde a la urgencia de dismantelar la homogeneización de la enseñanza, reconociendo la diversidad cognitiva y contextual como la norma y no como la excepción. Esta perspectiva asume que el proceso pedagógico debe poseer la plasticidad suficiente para adaptarse a los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, superando la visión industrializada de la educación. Según Vialart (2020), la flexibilidad didáctica implica una

planificación abierta que permita ajustes en tiempo real, donde el docente actúa con sensibilidad para modificar las rutas de acceso al conocimiento, garantizando que la estructura académica sirva al alumno y evite convertirse en un obstáculo para su desarrollo integral.

En este marco de acción, la personalización del aprendizaje deja de ser una aspiración teórica para materializarse en prácticas concretas que valoran la singularidad del sujeto. Lejos de imponer una metodología única, se busca diversificar los recursos y las formas de interacción, permitiendo que los estudiantes naveguen por el currículo desde sus propias fortalezas. Reyes & Prado (2020) argumentan que la integración de herramientas tecnológicas y pedagógicas adaptativas favorece la inclusión, ya que ofrece múltiples medios de representación y expresión, facilitando que cada individuo construya significados profundos a partir de su realidad inmediata y sus capacidades previas.

Por último, la adopción de este enfoque demanda una transformación en los sistemas de evaluación, los cuales deben abandonar su carácter punitivo y estandarizado para abrazar una función formativa y procesual. La flexibilidad en la valoración del desempeño permite identificar el progreso relativo de cada estudiante, en lugar de compararlo con una norma rígida e impersonal. Papel (2025) sostiene que evaluar desde la flexibilidad conlleva comprender las circunstancias que rodean al acto educativo, promoviendo una retroalimentación constante que empodere al aprendiz y lo oriente hacia la mejora continua, validando sus esfuerzos más allá de la simple calificación numérica.

Unidad Reflexiva: Estrategias de enseñanza con el apoyo de las TIC

La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito educativo trasciende la mera acumulación de dispositivos digitales para erigirse como un catalizador de transformación pedagógica profunda. Lejos de constituir un fin instrumental, estas herramientas deben concebirse como mediadores que facilitan la flexibilización curricular y la interacción dialógica. Quintero (2024) postula que la verdadera integración tecnológica demanda repensar los entornos virtuales de

aprendizaje como espacios de humanización, donde la tecnología actúa como un vehículo para potenciar habilidades blandas y competencias complejas, superando las barreras espacio-temporales de la instrucción convencional.

DI03:

Pues yo diría que la innovación pedagógica son todas aquellas nuevas estrategias de enseñanza que el docente debe ir creando día a día. Estas estrategias de enseñanza deben ser acordes a las realidades actuales, a realidades actuales como el avance tecnológico, la necesidad de capacitación, los procesos de globalización, el adecuado o inadecuado uso de las tics, del celular, de las redes sociales, etcétera. Nuestros estudiantes no se pueden quedar ahí, sino que los debemos llevar a aquel mundo donde realmente vive, al mundo real, no únicamente al que está inmerso dentro de nuestra realidad rural. De esta forma pues el docente debe y está en la obligación, especialmente el docente de la escuela rural, de innovar, de vivir cada día, de enseñar pues todo aquello nuevo que estamos diciendo, pero sin dejar de lado nuestras costumbres, nuestras creencias, nuestros saberes empíricos

En este orden de ideas, la efectividad de dichas estrategias recae directamente en la madurez didáctica del docente y su capacidad para orquestar escenarios formativos que estimulen la autonomía. No basta con el dominio técnico; se requiere un criterio pedagógico agudo para discernir cuándo y cómo emplear los recursos digitales en favor del desarrollo cognitivo. Espinosa (2023) enfatiza que el reto contemporáneo reside en cerrar la brecha entre el acceso instrumental y la apropiación metodológica, fomentando una cultura donde docentes y estudiantes naveguen críticamente la información y conviertan los desafíos tecnológicos en oportunidades para la innovación en el aula.

Por lo cual, la implementación de estas metodologías debe responder de manera situada a las realidades contextuales del alumnado, evitando la adopción acrítica de modelos foráneos. El objetivo primordial es configurar ecosistemas dinámicos donde las estrategias activas encuentren en las TIC un soporte robusto para la investigación y la colaboración interdisciplinaria. González y Benítez (2022) argumentan que las ventajas de estas herramientas se materializan plenamente cuando se utilizan para superar limitaciones estructurales y potenciar el rendimiento académico, asegurando que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea una experiencia significativa y pertinente para las exigencias de la sociedad del conocimiento.

Unidad Reflexiva: Aprovechar los recursos disponibles (riqueza cultural del entorno)

La incorporación del entorno sociocultural como un eje vertebrador del currículo constituye un imperativo para trascender la enseñanza descontextualizada y reconocer el territorio como un escenario pedagógico vivo. Valorar los saberes locales implica asumir una postura epistémica donde el conocimiento no reside exclusivamente en la academia, reside también en las narrativas, tradiciones y prácticas de la comunidad circundante. Arias-Ortega et al. (2024) sostienen que la escuela debe operar como un espacio de diálogo intercultural que legitime los fondos de conocimiento familiares y comunitarios, evitando la imposición de una lógica monocultural que invisibiliza la identidad del estudiante y fragmenta su comprensión de la realidad.

DI04:

La innovación pedagógica en el contexto rural es la capacidad de transformar las prácticas tradicionales de enseñanza aprovechando los recursos disponibles y la riqueza cultural del entorno. En mi experiencia enseñando inglés en zonas rurales, innovar significa dejar atrás la metodología magistral basada en repetición de vocabulario descontextualizado, para crear experiencias de aprendizaje que conecten el idioma con la vida cotidiana del estudiante rural. Por ejemplo, enseñar vocabulario agrícola en inglés usando las mismas herramientas y productos que los estudiantes conocen en sus fincas, o trabajar conversaciones sobre comercio justo de productos agropecuarios. La innovación aquí no requiere alta tecnología, sino creatividad para hacer el inglés relevante y significativo en un contexto donde muchos estudiantes no ven la utilidad inmediata del idioma extranjero.

Bajo esta óptica, el docente tiene la responsabilidad de cartografiar la riqueza cultural disponible para transformarla en material didáctico significativo, convirtiendo lo cotidiano en objeto de estudio. Esta estrategia requiere una disposición investigativa para identificar los elementos simbólicos y materiales del medio que pueden potenciar los aprendizajes, integrando la vida extraescolar en la dinámica del aula. En este sentido, Clavijo (2020) menciona que la pertinencia educativa se logra cuando se establecen puentes sólidos entre los contenidos teóricos y las vivencias situadas de los actores educativos, lo cual favorece una apropiación profunda de los conceptos al dotarlos de sentido práctico y emocional.

De allí que, aprovechar el capital cultural del entorno fomenta la construcción de subjetividades críticas y comprometidas con su realidad histórica, superando la visión utilitarista de la educación. Al vincular el aprendizaje con el patrimonio intangible de la región, se fortalece el tejido social y se promueve una ciudadanía activa que valora su herencia mientras dialoga con el mundo global. Ortiz-Ocaña (2018) enfatiza que la decolonialidad del saber educativo comienza por reconocer la validez de las epistemologías del sur, permitiendo que las aulas sean espacios donde la cultura local no sea un mero folclore, se constituya en la base fundamental para la generación de nuevos conocimientos y la transformación social.

Unidad Reflexiva: Capacidad del docente para planear

La capacidad de planear del docente se configura como un ejercicio intelectual de alta complejidad que trasciende el mero cumplimiento burocrático para convertirse en la arquitectura anticipada del proceso formativo. Esta competencia implica una visualización estratégica donde el educador articula los propósitos de aprendizaje con las características situadas del contexto escolar, superando la improvisación irreflexiva. En este sentido, Torres & Silva (2019) sostienen que la planificación didáctica representa el puente epistémico entre el currículo prescrito y la realidad del aula, exigiendo del profesor una toma de decisiones consciente y fundamentada que organice los tiempos, recursos y espacios en función de las necesidades cognitivas de los estudiantes.

Asimismo, esta habilidad requiere una flexibilidad inherente que permita adaptar la ruta pedagógica ante las contingencias emergentes durante la interacción educativa, evitando la rigidez que suele asfixiar la curiosidad natural del alumno. El diseño de la enseñanza, lejos de ser un guion inamovible, debe concebirse como una hipótesis de trabajo abierta a la reconfiguración constante. Estrada-Araoz et al. (2022) argumentan que la pertinencia de las estrategias seleccionadas depende de la agudeza del docente para leer el entorno y ajustar su intervención, garantizando que las actividades propuestas tengan una verdadera resonancia significativa en la estructura mental del aprendiz y no se limiten a una ocupación transitoria.

Entonces, la competencia planificadora se encuentra indisolublemente ligada a la reflexión sobre la propia práctica y a la evaluación formativa, conformando un ciclo de mejora continua. Planear implica también prever los mecanismos de valoración que permitirán monitorear el progreso, asegurando que la enseñanza mantenga su intencionalidad ética y pedagógica. Torres et al. (2020) enfatiza que el profesor experto utiliza la planificación como una herramienta de indagación que le permite cuestionar y validar su metodología, transformando la experiencia docente en un saber profesional sistematizado que contribuye a la calidad educativa desde la base del sistema.

Unidad Reflexiva: Ritmos de aprendizaje de cada estudiante

La comprensión de la dimensión temporal en los procesos cognitivos constituye un desafío fundamental para la pedagogía contemporánea, la cual debe reconocer que la adquisición de saberes no ocurre bajo una cadencia homogénea ni estandarizada. La noción de que todos los estudiantes aprenden al mismo tiempo ignora la complejidad neurobiológica y sociocultural que configura la individualidad. Medina (2021) plantea que la atención a los ritmos de aprendizaje demanda una ruptura con la rigidez curricular, propiciando espacios donde la diversidad de velocidades en el procesamiento de la información sea vista como una característica natural del desarrollo humano y no como una deficiencia que deba ser corregida o sancionada por el sistema escolar.

DI05:

De acuerdo a mi experiencia la innovación pedagógica es la capacidad que tiene el docente para planear y aplicar diferentes estrategias creativas contextualizadas de acuerdo a los recursos económicos, físicos y humanos, a los ritmos de aprendizaje de cada estudiante, y al contexto geográfico entre otros aspectos más, para generar cambios que fortalezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje y la vida de una comunidad.

En consecuencia, la práctica docente debe alejarse de la instrucción simultánea para abrazar metodologías que permitan la personalización de la enseñanza, facilitando trayectorias diferenciadas dentro de un mismo entorno formativo. Esta adaptación requiere del educador una sensibilidad especial para identificar los momentos óptimos de intervención, ofreciendo andamiajes ajustados a la zona de desarrollo próximo de cada alumno. Reyes & Prado (2020) argumentan que la integración de recursos

tecnológicos y estrategias didácticas flexibles resulta crucial para atender esta heterogeneidad, ya que posibilitan que el estudiante avance con autonomía, revise contenidos según su necesidad y consolide competencias sin la presión arbitraria de un cronograma administrativo inflexible.

De allí que, respetar los tiempos singulares de aprendizaje implica una reconfiguración de la evaluación, la cual debe valorar el progreso sustantivo sobre la inmediatez de la respuesta. La obsesión por la cobertura de contenidos en plazos perentorios suele sacrificar la profundidad de la comprensión, generando lagunas cognitivas difíciles de subsanar posteriormente. Duk et al. (2019) sostienen que la inclusión educativa auténtica solo es viable cuando la institución legitima las distintas formas de transitar por el conocimiento, garantizando que el éxito académico no dependa de la rapidez, depende más bien de la solidez y significatividad de los aprendizajes contruidos a lo largo del ciclo vital.

Unidad Reflexiva: Hacer uso indicado de materiales y recursos naturales propios del entorno

La incorporación de materiales y recursos naturales autóctonos en la praxis educativa trasciende la mera utilización de insumos económicos para configurarse como una estrategia didáctica de revalorización contextual. Esta metodología sitúa el aprendizaje dentro de las coordenadas geográficas y ecológicas del estudiante, permitiendo que el entorno inmediato funcione como un laboratorio vivo donde se contrastan las teorías abstractas con la realidad tangible. Farfán et al. (2024) sostienen que vincular la enseñanza con los elementos del medio ambiente local fortalece la identidad territorial y promueve una comprensión sistémica de los fenómenos naturales, evitando la desconexión habitual entre el currículo escolar y el mundo vital de la comunidad educativa.

DI06:

Desde mi punto de vista la innovación pedagógica en un contexto rural va enfocada a utilizar de manera adecuada los materiales y elementos que encontramos alrededor, es decir, la naturaleza, los recursos naturales, las

costumbres, las personas en su labor diaria y tomarlos como referente para direccionar las clases. En este sentido, siempre nos quejamos que no hay internet, que no hay computadores, que no hay materiales adecuados, pero tenemos a nuestra mano una serie de herramientas que son aún mejor y que no hemos podido utilizar como debería ser. Los contextos rurales son muy ricos también en tradiciones, en costumbres y eso es muy interesante, pues no podemos enseñar por ejemplo ciencias naturales solo observando en un televisor o un celular, es necesario dejarlos inmersos en la praxis o mejor dicho en su realidad práctica y cotidiana y de esta manera encontrar una utilidad al aprendizaje del aula.

Desde una perspectiva metodológica, el uso de estos recursos demanda una intencionalidad pedagógica rigurosa, donde el docente selecciona y transforma los elementos del entorno en objetos de conocimiento significativos. No basta con la simple recolección; se requiere integrar estos materiales en secuencias de aprendizaje que estimulen la indagación científica y la creatividad. Rodríguez & Hernández (2022) argumentan que la interacción directa con la naturaleza dentro del proceso formativo potencia el desarrollo de actitudes proambientales y facilita la asimilación de conceptos complejos, pues el alumno manipula, observa y experimenta con componentes que le resultan familiares y culturalmente relevantes.

En consecuencia, esta aproximación educativa conlleva una dimensión ética ineludible orientada hacia la sostenibilidad y el respeto por la biodiversidad. Al privilegiar lo local sobre los materiales estandarizados e industriales, se fomenta una conciencia ecológica crítica que cuestiona los patrones de consumo desmedido. Molina et al.(2024) enfatizan que la educación debe formar ciudadanos capaces de gestionar racionalmente su patrimonio natural, entendiendo que el aprovechamiento de los recursos del entorno constituye un ejercicio de responsabilidad intergeneracional que asegura la preservación de los ecosistemas para el futuro, consolidando así una cultura de armonía entre el ser humano y su hábitat.

Unidad Reflexiva: Trabajo cooperativo (en equipo)

La implementación del trabajo cooperativo en los entornos educativos representa un cambio paradigmático que desplaza la competitividad individual para instaurar una lógica de interdependencia positiva. Esta dinámica trasciende la simple agrupación física

de los participantes, implica la configuración de una estructura de participación donde el éxito de uno depende intrínsecamente del logro de todos. Al respecto, Medina (2021) sostiene que esta modalidad didáctica potencia el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas superiores, ya que la interacción constante obliga a los estudiantes a explicitar sus razonamientos, debatir ideas y construir consensos, procesos que profundizan la comprensión de los contenidos académicos y fortalecen la cohesión grupal.

DI01:

Bueno, en esta pregunta, la innovación que yo he hecho tiene una relación más importante con los niños, se trabaja en equipo y los temas también para que ellos puedan investigar, puedan dar sus propias opiniones de acuerdo al tema y de acuerdo al contexto donde ellos se encuentren. Cómo se trabaja entonces el trabajo en equipo y trabajo cooperativo, eso les ayuda a tener un buen proceso de aprendizaje.

Para que esta estrategia rinda frutos, se requiere una planificación rigurosa que estructure la interacción, evitando que la colaboración se derive en una distribución desigual de tareas o en el efecto polizón. El docente actúa como un mediador que diseña situaciones de aprendizaje donde la responsabilidad individual y grupal se entrelazan. En este sentido, Valdivia (2019) argumenta que el trabajo en equipo eficaz demanda la enseñanza explícita de competencias interpersonales, tales como la escucha activa y la resolución de conflictos, elementos indispensables para gestionar la diversidad de perspectivas dentro del aula y transformar las discrepancias en oportunidades de enriquecimiento mutuo.

De esta manera, la trascendencia del aprendizaje cooperativo radica en su capacidad para humanizar el acto educativo y democratizar el conocimiento, preparando al individuo para la complejidad de la vida social y laboral. Al trabajar en conjunto, se reducen las barreras del aislamiento y se fomenta un clima de confianza que mitiga la ansiedad asociada al error. Según Yallico & Hernández (2021), la integración de estas dinámicas favorece significativamente la motivación intrínseca y el rendimiento académico, puesto que el sentimiento de pertenencia y el apoyo entre pares impulsan a los estudiantes a persistir en sus metas, consolidando una comunidad de aprendizaje resiliente.

Unidad Reflexiva: Inclusión de la TIC (en correspondencia con el desarrollo tecnológico global)

La articulación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los sistemas educativos regionales debe responder a una lógica de sincronización con el vertiginoso avance tecnológico global, evitando que las instituciones escolares se conviertan en islas anacrónicas desconectadas de la realidad digital contemporánea. Este alineamiento no implica una importación acrítica de modelos foráneos, conlleva más bien una adaptación estratégica donde las herramientas digitales se integran para potenciar la gestión del conocimiento. Ramírez, (2020) sostiene que la transformación digital en Latinoamérica requiere una visión ecosistémica que trascienda la mera dotación de infraestructura, enfocándose en el desarrollo de capacidades complejas que permitan a los actores educativos navegar y producir en la sociedad red, superando así la brecha que separa a la región de los estándares internacionales de innovación.

En este contexto, la inclusión tecnológica debe trascender el acceso instrumental para centrarse en la apropiación pedagógica significativa, garantizando que el uso de los dispositivos responda a intencionalidades didácticas claras y no a modas pasajeras. La tecnología, por sí misma, no garantiza el aprendizaje; es la mediación docente la que otorga sentido a estos recursos. Candia (2023) argumenta que el desarrollo de competencias digitales en el profesorado y el estudiantado resulta imperativo para cerrar las brechas cognitivas, permitiendo que las TIC funcionen como extensiones del intelecto que facilitan la investigación, la colaboración y la resolución de problemas reales, en lugar de ser simples distractores o herramientas de consumo pasivo.

Por ello, la correspondencia con el desarrollo global exige una mirada ética y crítica sobre la tecnología, donde la inclusión digital se conciba como un derecho habilitador de otros derechos sociales y educativos. Preparar a las nuevas generaciones para un mercado laboral automatizado y cambiante demanda currículos flexibles que integren la alfabetización informacional de manera transversal. Ramos y Infante (2025) enfatizan en que la educación 4.0 debe priorizar la formación de ciudadanos resilientes capaces de gestionar la incertidumbre, utilizando la tecnología para generar soluciones

innovadoras que contribuyan al desarrollo sostenible de sus comunidades, alineándose así con las tendencias mundiales sin perder de vista la identidad local.

Unidad Reflexiva: Salidas pedagógicas en el entorno

La implementación de salidas pedagógicas al entorno trasciende la noción tradicional de excursión recreativa para consolidarse como una estrategia didáctica de inmersión situada. Esta práctica rompe con el encierro físico del aula, permitiendo que el estudiante dialogue directamente con la realidad fenomenológica que lo circunda, transformando el espacio geográfico y social en un laboratorio vivo. Según Torres & Amórtegui (2022), el contacto directo con el medio favorece la construcción de conocimientos significativos, pues la experiencia sensorial y vivencial actúa como un anclaje cognitivo que supera la abstracción teórica descontextualizada, facilitando una apropiación epistémica profunda de los contenidos curriculares.

DI03:

Pues yo diría que pues el docente también estando acorde, yo logro innovar cuando yo estoy acorde al desarrollo tecnológico, a la globalización, al desarrollo actual que hablábamos en el punto número uno. En nuestra institución, aunque estamos muy mal de cobertura, pues hemos tratado de, en medida que los medios lo permiten, en la inclusión de las tics, el buen uso de las tics, digo buen uso de las tics por el problema que se está fomentando debido al mal uso de las redes sociales, donde pensamos que el acceso a internet, que pensamos que las redes sociales son únicamente para chat, únicamente para de pronto permitir o fomentar el bullying, no, también la debemos de orientar hacia las partes buenas, a las partes de consulta, las partes de aprendizaje. De otro lado, también innovamos cuando hacemos salidas pedagógicas en nuestro entorno, salidas pedagógicas que no pueden quedar ahí, sino que deben ser digitalizadas para darlas a conocer al mundo, eso nos permite promocionar nuestro entorno. También se innova en nuestra institución de los proyectos en ciencias, proyectos, yo soy docente de ciencias naturales y entonces desarrollamos nuestros proyectos en ciencias de acuerdo a las temáticas y pues le incluimos ya cositas del desarrollo del mundo, como uso de arduino, algo de robótica, etcétera.

Desde la perspectiva de la gestión docente, estas actividades exigen una planificación rigurosa que articule los objetivos de aprendizaje con las potencialidades del territorio, evitando la improvisación. El educador debe asumir un rol de mediador que guía la observación crítica, orientando la mirada del alumno hacia la indagación y el cuestionamiento de lo cotidiano. Tenorio & Fuenmayor (2018) enfatiza que el éxito de la

salida de campo radica en su estructuración metodológica, la cual debe incluir fases de preparación, ejecución y socialización, garantizando que la interacción con el entorno genere conflictos cognitivos y promueva el desarrollo de competencias científicas y ciudadanas, más allá de la simple recolección de datos anecdóticos.

De allí que, el valor educativo de explorar el entorno reside en su capacidad para fortalecer el tejido identitario y la conciencia socioambiental de los participantes. Al reconocer su hábitat como objeto de estudio y cuidado, el estudiante desarrolla un sentido de pertenencia y responsabilidad ética hacia su comunidad. Aguilera (2018) argumenta que estas experiencias pedagógicas permiten revalorizar la memoria histórica y cultural local, humanizando el proceso formativo al integrar las narrativas y saberes del contexto en la dinámica escolar, lo cual enriquece la visión del mundo del alumnado y fomenta una postura comprometida con la sostenibilidad y el bienestar colectivo.

Unidad Reflexiva: Integración del contexto agropecuario

La integración del contexto agropecuario en la dinámica escolar implica legitimar los saberes productivos locales como ejes transversales del currículo, superando la visión urbana-céntrica que suele caracterizar a los sistemas educativos estandarizados. Este enfoque busca que la realidad del campo, con sus ciclos, técnicas y tradiciones, dialogue horizontalmente con el conocimiento científico, otorgando pertinencia sociocultural a los aprendizajes. Ariza et al. (2024) argumentan que vincular la escuela con los procesos productivos de la comunidad favorece la resignificación de la identidad rural, permitiendo que el estudiante comprenda la complejidad de su entorno y valore la agricultura no solo como una actividad económica, considerada más bien como un patrimonio cultural y científico digno de estudio académico.

Desde una perspectiva metodológica, esta integración se materializa a través de estrategias como los proyectos pedagógicos productivos o la huerta escolar, espacios que funcionan como laboratorios vivos para la aplicación de conceptos abstractos. En lugar de limitar la enseñanza a la transmisión teórica dentro del aula, el docente utiliza el entorno agropecuario para contextualizar áreas como las matemáticas, la biología y las ciencias sociales. Cárdenas et al. (2022) destacan que el uso pedagógico de la huerta

escolar estimula el aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo, ya que los estudiantes se involucran activamente en la resolución de problemas reales asociados al cultivo y la gestión de recursos, consolidando competencias investigativas in situ.

Además, alinear la educación con la vocación agrícola del territorio contribuye al desarrollo sostenible y al arraigo poblacional, mitigando la migración juvenil hacia las ciudades por falta de oportunidades percibidas. La escuela se convierte así en un motor de innovación comunitaria, donde se exploran técnicas respetuosas con el medio ambiente y se fomenta la soberanía alimentaria. Santamaría & Sampedro (2020) sostienen que una educación rural pertinente debe preparar a los jóvenes para gestionar su territorio con una visión crítica y renovada, promoviendo un perfil de egreso que articule la tradición campesina con las exigencias y tecnologías del siglo XXI, fortaleciendo el tejido social de la región.

Unidad Reflexiva: Canciones relacionadas a la naturaleza y el campo

La incorporación del repertorio musical inspirado en el entorno rural constituye un mecanismo pedagógico vital para la preservación de la memoria biocultural de los territorios. Estas composiciones no funcionan únicamente como expresiones estéticas, operan más bien como archivos orales que custodian los saberes ancestrales sobre los ciclos de la siembra, la fauna local y la relación simbiótica entre el campesino y la tierra. Arias-Ortega et al. (2024) plantean que la integración de estas narrativas propias en el espacio escolar legitima la identidad del estudiante, permitiendo que su realidad inmediata sea valorada epistemológicamente frente a la imposición de contenidos urbanocéntricos que suelen desconocer la riqueza de la cosmovisión local.

DI04:

Innovo principalmente integrando el contexto agropecuario con el aprendizaje del inglés. Realizo proyectos donde los estudiantes crean catálogos bilingües de productos de sus fincas, diseñan etiquetas en inglés para exportación imaginaria de café o plátano, y practican diálogos simulando negociaciones comerciales. Utilizo canciones en inglés relacionadas con la naturaleza y el campo, y trabajo con recetas bilingües de platos típicos. También adapto los tiempos de clase a las realidades rurales: entiendo que en épocas de cosecha algunos estudiantes llegan cansados, entonces modifico actividades para que sean más dinámicas y menos

centradas en escritura prolongada. Implemento aprendizaje colaborativo donde estudiantes mayores apoyan a menores, y uso la oralidad como fortaleza, ya que nuestros estudiantes rurales son muy buenos narradores de historias

Desde una dimensión axiológica, las canciones que exaltan la biodiversidad y las dinámicas del campo actúan como potentes mediadores para la formación de una conciencia ecológica profunda. Al vincular la emotividad de la melodía con letras que describen el paisaje, se fomenta una sensibilidad ambiental que trasciende el discurso teórico frío. Farfán et al. (2024) sostienen que el desarrollo de actitudes proambientales sólidas depende en gran medida de la conexión afectiva que el sujeto establece con su hábitat; en este sentido, la música sirve como un catalizador que interioriza el respeto por la naturaleza, convirtiendo la conservación en un compromiso ético arraigado en el sentido de pertenencia y no en una simple obligación normativa.

Por esto, el uso didáctico de este acervo cultural fortalece el tejido intergeneracional, estableciendo puentes de diálogo entre la sabiduría de los mayores y la formación de las nuevas cohortes. La escuela rural, al acoger estas sonoridades, deja de ser un ente aislado para convertirse en un centro de resonancia comunitaria que celebra el patrimonio inmaterial. Santamaría & Sampedro (2020) argumentan que una educación pertinente debe evitar el desarraigo, promoviendo currículos que reconozcan el valor intrínseco de la vida campesina; por tanto, recurrir a la música del entorno valida el proyecto de vida rural, empoderando a los jóvenes para gestionar su territorio con orgullo y visión de futuro.

Unidad Reflexiva: Conocer la realidad del estudiante (familia y comunidad)

Adentrarse en la realidad del estudiante requiere adoptar una perspectiva sistémica que trascienda la visión del alumno como un sujeto aislado dentro del aula, para comprenderlo como parte de un entramado social complejo tejido por su núcleo familiar y su comunidad. Esta aproximación holística resulta indispensable para dismantelar las barreras invisibles que suelen separar la cultura escolar de la cultura del hogar. Rodríguez-Herrera (2021) sostiene que la eficacia de la labor docente aumenta significativamente cuando el educador conoce y valora el capital cultural de las familias, dejando de percibir las diferencias contextuales como déficits y entendiéndolas como

características particulares que deben ser integradas pedagógicamente para dotar de sentido al aprendizaje.

DI05:

Una de las mejores formas con las cuales he logrado poder innovar con la mediación pedagógica dentro del contexto rural colombiano es primero conocer a fondo los estudiantes, la familia y la comunidad educativa en general, para saber cuáles son sus fortalezas, sus debilidades, sus amenazas, pero sobre todo sus oportunidades FODA de mejora de acuerdo al contexto lo cual tomo como insumo para empezar a planear las diferentes estrategias que me puedan dar respuesta a las necesidades puntuales del contexto y de cada uno de los estudiantes.

En este orden de ideas, la desconexión entre los códigos institucionales y la vida cotidiana de los estudiantes suele generar brechas de comunicación que dificultan el proceso formativo. Superar este distanciamiento implica que la escuela abandone su postura hegemónica y se abra a un diálogo genuino con el entorno, reconociendo las dinámicas socioeconómicas y afectivas que condicionan el desempeño académico. Yáñez et al. (2024) argumentan que las expectativas de la escuela sobre el involucramiento parental muchas veces no coinciden con las posibilidades reales de las familias, por lo cual es urgente flexibilizar estas concepciones y construir puentes de colaboración basados en la empatía y el conocimiento profundo de la realidad situada de cada educando.

Asimismo, se debe concebir a la comunidad como un agente educativo activo permite enriquecer el currículo con saberes pertinentes que responden a las necesidades del territorio. Conocer el entorno vital del estudiante faculta al docente para diseñar estrategias didácticas que vinculen los contenidos teóricos con las problemáticas y potencialidades locales, transformando la educación en una herramienta de desarrollo social. Murillo & Hernández (2020) enfatizan que la articulación efectiva entre la familia, la escuela y la comunidad fortalece la identidad del alumnado y crea un ecosistema de soporte emocional y cognitivo que resulta fundamental para la permanencia y el éxito escolar en contextos vulnerables.

Unidad Reflexiva: Proyectos de investigación

La formulación de proyectos de investigación constituye la piedra angular del avance científico, pues representa la planificación sistemática y rigurosa que antecede a la generación de nuevo conocimiento. Este documento rector no debe entenderse como un simple trámite administrativo, debe concebirse como una arquitectura intelectual donde se delimita el objeto de estudio y se traza la hoja de ruta epistémica. Arias & Covinos (2021) enfatizan que la coherencia interna entre el problema planteado, los objetivos y la fundamentación teórica resulta determinante para la viabilidad del estudio, asegurando que el investigador mantenga un norte claro y evite dispersiones que pudieran comprometer la validez de los hallazgos finales.

DI06:

Sin lugar a dudas una de las formas que me han servido para innovar ha sido el trabajo proyectos de investigación con los cuales hemos hecho investigaciones que han servido de referente científico en la región y que ha despertado el interés por aprender ya que se ha participado en eventos académicos a nivel nacional y local. El trabajo por proyectos no solo ha servido para que los estudiantes aprendan, sino que ha logrado valorar la riqueza natural y cultural que tiene la región sur a pesar del abandono gubernamental. Las investigaciones las han hecho netamente los estudiantes con la guía del docente, lo que ha logrado que los estudiantes sean más observadores del potencial que tienen a su alrededor y lo más importante, de los problemas que hay y los que a futuro pueden venir, y algo aún más interesante, que ellos pueden aportar soluciones desde su casa o desde su propia iniciativa.

En el plano metodológico, el diseño del proyecto exige una selección escrupulosa de las herramientas y procedimientos que permitirán abordar la realidad investigada con objetividad y profundidad. La elección entre un enfoque cuantitativo, cualitativo o mixto no responde al capricho del autor, responde a la naturaleza misma de la pregunta de investigación. Baena-Paz (2017) argumenta que la rigurosidad en la operacionalización de las variables o en la definición de las categorías de análisis es lo que otorga solidez científica a la propuesta, permitiendo que los resultados futuros sean verificables y reproducibles, distanciando así al trabajo académico de la mera especulación o la opinión infundada.

Así, todo proyecto de investigación debe justificar su existencia a través de la pertinencia social y el impacto potencial de sus contribuciones. La ciencia contemporánea demanda que la producción intelectual trascienda los repositorios universitarios para ofrecer soluciones concretas a las problemáticas del entorno. Suárez (2018) sostiene que la gestión de la investigación debe priorizar aquellos estudios que demuestren una clara vinculación con las necesidades del contexto, fomentando una cultura de responsabilidad ética donde el conocimiento generado sirva como motor de desarrollo y bienestar para la comunidad, validando así la inversión de recursos y tiempo en la indagación.

Unidad Reflexiva: Estar a la par con los estudiantes (escuelas rurales y urbanas)

Establecer una correspondencia equitativa entre la formación ofrecida en los entornos rurales y urbanos constituye uno de los desafíos más apremiantes para la justicia social educativa en Latinoamérica. Estar a la par no implica una homologación ciega que borre las particularidades del territorio; conlleva más bien garantizar que la calidad de los aprendizajes y las oportunidades de desarrollo sean equivalentes, independientemente de la ubicación geográfica del estudiante. Martínez et al. (2016) argumentan que el desempeño docente debe trascender la estandarización para adaptarse a las condiciones materiales y culturales de cada escuela, asegurando que los alumnos de zonas vulnerables accedan a los mismos niveles de competencia cognitiva que sus pares en centros urbanos privilegiados, evitando así la perpetuación de las brechas de desigualdad histórica.

DI01:

Es importante innovar en las escuelas rurales para que estemos más o menos a la par con los niños de los centros urbanos, porque no podemos dejar de lado el aprendizaje de los niños rurales por estar en lejanía. Entonces tenemos que buscar diferentes herramientas, pues con ayuda de los recursos tecnológicos, si los tenemos y si no, pues miramos de qué forma los podemos ayudar teniendo en cuenta su naturaleza, su contexto y sus paisajes en los cuales ellos se desarrollan para que estemos más o menos a la par con los niños de los centros urbanos.

Sin embargo, la asimetría en la infraestructura y el acceso a recursos tecnológicos suele inclinar la balanza desfavorablemente hacia la ruralidad, dificultando que los

estudiantes de estas áreas compitan en igualdad de condiciones en la sociedad del conocimiento. El docente, en este escenario, debe actuar como un agente de compensación estratégica, gestionando herramientas que mitiguen el aislamiento. Guilcaso (2025) sostiene que la brecha digital profundiza la exclusión si no se implementan estrategias pedagógicas que integren las TIC de manera situada; por tanto, estar a la par exige un esfuerzo institucional y didáctico adicional para dotar a la escuela rural de conectividad y competencias digitales, transformando la tecnología en un vehículo de equidad que conecte lo local con lo global.

Pero lograr esta paridad educativa requiere valorar los saberes propios del campo con la misma jerarquía epistémica que se otorga al conocimiento académico urbano, superando la visión de la educación rural como un sistema de segunda categoría. El currículo debe dialogar con ambas realidades, enriqueciendo la visión del mundo de todos los estudiantes sin deslegitimar su origen. Arias-Ortega et al. (2024) enfatizan que la escuela debe ser un espacio de encuentro intercultural donde se reconozca la riqueza de la diversidad territorial, permitiendo que el estudiante rural se sienta orgulloso de su identidad mientras adquiere las herramientas universales necesarias para desenvolverse con éxito en cualquier contexto, logrando así una verdadera democratización del saber.

Unidad Reflexiva: Superar limitaciones (estudiantes del sector rural)

Vencer las barreras estructurales que condicionan la educación en los sectores rurales demanda un esfuerzo sistémico que trasciende la simple dotación de recursos físicos, orientándose hacia la construcción de una resiliencia pedagógica situada. La brecha geográfica y digital, a menudo percibida como un determinante insalvable, debe ser reconfigurada como un desafío que impulsa la búsqueda de soluciones creativas adaptadas al territorio. Al respecto, Guilcaso (2025) dice que superar estas limitaciones tecnológicas y de conectividad exige una estrategia dual: por un lado, la exigencia de políticas públicas de inversión, y por otro, la capacidad de los actores educativos para maximizar los recursos disponibles, transformando la carencia en una oportunidad para desarrollar competencias de autoaprendizaje y gestión de la información en formatos alternativos.

DI02:

Es importante innovar porque mediante estas innovaciones se superan limitaciones que los chicos de la ruralidad presentan en estos momentos. De pronto sentirse menospreciados por los estudiantes de lo urbano, de los urbanos. Entonces, de pronto pues despertar en ellos curiosidades, nuevas experiencias, nuevos aprendizajes. Y pues de esta manera tratar de que el aprendizaje sea de calidad

En este escenario de adversidad, la mediación docente cobra una relevancia crítica para evitar que las carencias materiales se traduzcan en pobreza cognitiva. El educador rural debe actuar como un agente de innovación que suple la falta de laboratorios o bibliotecas con la riqueza biocultural del entorno, validando los saberes locales como contenidos de alto valor epistémico. Martínez-Chairez et al. (2016) argumentan que el desempeño del maestro en contextos vulnerables resulta el factor más determinante para el logro académico; su habilidad para contextualizar el currículo y motivar al estudiantado permite mitigar el impacto de las desigualdades socioeconómicas, ofreciendo horizontes de posibilidad que rompen con los ciclos de exclusión histórica.

Pero, sobre todo, el empoderamiento del estudiante rural requiere dismantelar la narrativa del déficit que suele estigmatizar su formación, reconociendo en su lugar la tenacidad y las habilidades prácticas que desarrolla en su interacción cotidiana con el medio. La superación de obstáculos no es un acto solitario, constituye un proceso comunitario donde la escuela se alía con la familia para blindar la trayectoria educativa de los jóvenes. Arias-Ortega et al. (2024) mencionan que una educación pertinente y de calidad debe dialogar con la identidad cultural del alumno, fortaleciendo su autoestima y dotándolo de herramientas universales que le permitan competir en igualdad de condiciones, sin que esto implique renunciar a su arraigo territorial ni a su cosmovisión.

Unidad Reflexiva: Nuevas formas de aprender, otras inteligencias desarrolladas

La emergencia de paradigmas educativos contemporáneos ha fracturado la visión monolítica de la cognición, dando paso a nuevas formas de aprender que privilegian la diversidad de talentos sobre la estandarización memorística. Este giro epistémico reconoce que el procesamiento de la información no ocurre de manera lineal ni aislada,

ocurre más bien a través de redes complejas donde intervienen variables emocionales y contextuales. Estrada-Araoz et al. (2022) argumentan que el desarrollo de la inteligencia emocional se ha convertido en un pilar fundamental del aprendizaje exitoso, pues la capacidad para gestionar las emociones y relacionarse asertivamente potencia la adquisición de saberes académicos, demostrando que la mente racional y la mente emocional operan como un sistema integrado indisoluble.

Paralelamente, la inmersión en la cultura digital ha detonado el surgimiento de habilidades cognitivas asociadas a la gestión del conocimiento en entornos volátiles, lo cual configura una suerte de inteligencia digital o conectiva. Aprender en la actualidad implica navegar, filtrar y sintetizar grandes volúmenes de datos, una competencia que difiere sustancialmente de la erudición enciclopédica del pasado. Ramos & Infante (2025) indican que la Educación 4.0 demanda la activación de procesos mentales superiores orientados a la resolución creativa de problemas y al pensamiento crítico, habilidades que permiten al estudiante adaptarse a escenarios de incertidumbre y generar innovación tecnológica y social desde una comprensión sistémica de la realidad.

Por último, estas nuevas arquitecturas pedagógicas validan la existencia de inteligencias múltiples que anteriormente permanecían invisibilizadas por el currículo tradicional. Al diversificar las estrategias de enseñanza, se abren canales para que los estudiantes manifiesten sus capacidades cinestésicas, espaciales o interpersonales con la misma legitimidad que las lógico-matemáticas. Macanchí et al. (2020) enfatizan que la innovación pedagógica debe orientarse a descubrir y potenciar estas otras inteligencias, personalizando los trayectos formativos para que cada individuo encuentre su propia ruta de excelencia, humanizando así el acto educativo y haciéndolo más inclusivo y pertinente para la vida.

Unidad Reflexiva: Supervivencia pedagógica en el contexto rural

La práctica docente en la ruralidad se configura frecuentemente como un ejercicio de resistencia ante la precariedad estructural, donde la supervivencia pedagógica implica transformar la carencia material en una oportunidad didáctica tangible. El educador, en lugar de sucumbir ante el aislamiento geográfico, despliega una creatividad situacional

para garantizar el derecho al aprendizaje en condiciones adversas. Santamaría & Sampedro (2020) indican que la formación inicial del profesorado suele ignorar estas realidades complejas, obligando al maestro rural a desarrollar competencias de adaptación de manera autodidacta y urgente para mantener vigente el servicio educativo en zonas donde la presencia estatal se manifiesta de forma intermitente o insuficiente.

DI04:

Es fundamental porque la educación rural no puede seguir siendo una réplica empobrecida del modelo urbano. Nuestros estudiantes tienen otras formas de aprender, otros ritmos, otras inteligencias desarrolladas. Si no innovamos, seguiremos perpetuando la deserción y el desinterés. En inglés específicamente, si sigo enseñando con libros que muestran ciudades, centros comerciales y realidades ajenas, pierdo a mis estudiantes. Cuando innovo y les enseño a describir en inglés su proceso de ordeño, a explicar el ciclo del café, o a presentar su vereda, ellos encuentran sentido al aprendizaje. La innovación es supervivencia pedagógica en lo rural: o adaptamos la educación a su contexto, o seguimos formando estudiantes que sienten que la escuela no es para ellos.

En este escenario de vulnerabilidad, la gestión de los recursos didácticos se convierte en una estrategia de subsistencia escolar que desafía la lógica administrativa convencional. La ausencia de conectividad estable y de materiales estandarizados impulsa la búsqueda de alternativas en el entorno inmediato, validando los saberes campesinos y los elementos de la naturaleza como contenidos curriculares legítimos. De allí que, Guilcaso (2025) señalan que la brecha digital amenaza la continuidad de los procesos formativos en el campo, por lo cual la viabilidad del acto educativo depende de la habilidad del docente para mediar entre las exigencias tecnológicas globales y las posibilidades reales del contexto, evitando que la desconexión técnica derive en una exclusión social irreversible.

Finalmente, sostener la escuela en el medio rural requiere tejer alianzas profundas con la comunidad, entendiendo que la institución educativa funciona como el epicentro de la vida social del territorio. La permanencia del proyecto escolar no es un acto solitario del maestro, constituye más bien un esfuerzo colectivo donde las familias juegan un rol protector y participativo. Arias-Ortega et al. (2024) mencionan que el vínculo afectivo y cultural con la comunidad permite a la escuela resistir los embates del abandono,

consolidando una educación que responde a las necesidades vitales de la población y asegura la identidad de las nuevas generaciones en su lugar de origen.

Unidad Reflexiva: Oportunidades educativas en correspondencia con los avances (tecnológicos, científicos, sociales)

La armonización de la oferta académica con el vertiginoso ritmo de los avances tecnológicos constituye una condición sine qua non para garantizar la pertinencia de los sistemas educativos actuales. Esta alineación estratégica demanda superar la obsolescencia curricular, integrando herramientas digitales y ecosistemas virtuales que democratizen el acceso al conocimiento de frontera. Ramírez-Montoya (2020) menciona que la transformación digital en las instituciones educativas latinoamericanas debe trascender la simple digitalización de contenidos para configurarse como una innovación abierta, donde la tecnología actúe como un habilitador que permite a estudiantes de diversos contextos conectarse con redes globales de investigación y desarrollo, reduciendo así las brechas históricas de exclusión cognitiva.

IERSADEM05:

Innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de la ruralidad colombiana es fundamental porque permite que los estudiantes accedan a oportunidades educativas acordes con los avances tecnológicos, científicos y sociales del país. A través de estrategias pedagógicas pertinentes y contextualizadas, los estudiantes pueden desarrollar capacidades y competencias que les faciliten integrarse tanto al mercado laboral como a las ofertas de educación superior. De esta manera, la innovación se convierte en un puente que reduce brechas, fortalece el aprendizaje y amplía las posibilidades de futuro para la población rural.

Paralelamente, la incorporación de los hallazgos científicos en la praxis pedagógica obliga a una revisión constante de las metodologías de enseñanza, asegurando que estas respondan a la evidencia empírica más reciente sobre cómo aprende el cerebro humano. La educación no puede permanecer estática frente al progreso de las neurociencias y las ciencias de la complejidad; debe evolucionar hacia modelos que privilegien el pensamiento crítico y la resolución de problemas reales. Ramos & Infante (2025) plantean que la Educación 4.0 exige la formación de competencias transversales que preparen al sujeto para gestionar la incertidumbre y

aplicar el saber científico en situaciones inéditas, validando la investigación como un eje articulador que mantiene al currículo vivo y en constante diálogo con la producción intelectual contemporánea.

Además, las oportunidades educativas deben resonar con las transformaciones sociales y las nuevas demandas de ciudadanía, promoviendo una formación integral que atienda tanto la empleabilidad como la ética comunitaria. Los avances sociales en materia de inclusión y derechos humanos requieren espacios escolares que valoren la diversidad y fomenten la responsabilidad social. Sobre el tema, Clavijo (2020) dice que la pertinencia didáctica se logra cuando la educación interpreta correctamente las necesidades del entorno social, ofreciendo respuestas formativas que no solo capacitan para el mercado laboral, también empoderan al individuo para contribuir activamente al bienestar colectivo y al desarrollo sostenible de su región.

Unidad Reflexiva: Acercar al estudiante a otros contextos (sin olvidar el entorno propio)

La proyección educativa hacia escenarios globales exige un anclaje firme en la realidad inmediata del estudiante, estableciendo una relación dialéctica donde lo local y lo universal se retroalimentan mutuamente. Abrir las ventanas del aula hacia otras culturas y contextos geográficos permite expandir el horizonte cognitivo del alumnado, evitando el aislamiento intelectual. No obstante, este movimiento de apertura debe gestionarse con cautela para impedir la aculturación o el menosprecio de lo propio. Cortez (2019) menciona que el fortalecimiento de la identidad territorial actúa como el sustrato indispensable para que el sujeto pueda interactuar con la alteridad desde una posición de dignidad y seguridad, logrando así un intercambio intercultural simétrico y enriquecedor.

DI06:

La importancia de la innovación en cualquier proceso de enseñanza y en especial si hablamos de un contexto rural es la necesidad de acercar al estudiante a otros contextos sin dejar de lado el suyo propio, es decir, que puedan aprender a partir de experiencias de otros compañeros que están en iguales condiciones o de otros en condiciones diferentes y que puedan observar y determinar cuáles de esas

experiencias puede adoptar a su propia realidad. La innovación no se debe ver cómo crear cosas nuevas, sino más bien mejorar y adaptar algunas que ya han tenido éxito y que muy seguramente van a servir para su contexto, en este sentido me parece sumamente importante el intercambio de conocimiento a través de prácticas, salidas de campo, ferias de ciencias, eventos académicos, intercambios culturales, etc.

En la actual era de la interconectividad, las herramientas digitales funcionan como puentes que disuelven las barreras físicas, facilitando el acceso a realidades distantes sin necesidad de desplazamiento corporal. El docente, en este rol de mediador, utiliza la tecnología para transportar a los estudiantes a museos, ecosistemas o comunidades remotas, fomentando la empatía y la comprensión de la diversidad humana. Ramírez (2020) menciona que la innovación educativa, apoyada en recursos tecnológicos, posee el potencial de democratizar el conocimiento global, siempre que se mantenga una lectura crítica que vincule esos nuevos saberes con las problemáticas y potencialidades del entorno vital del estudiante.

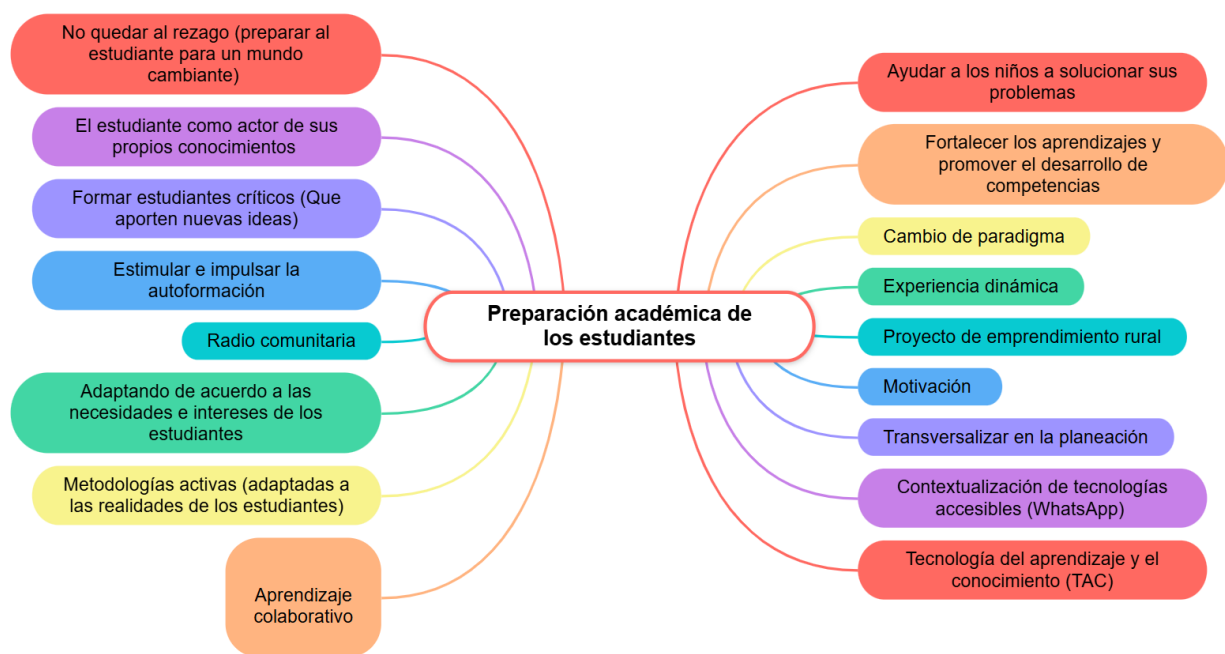
Entonces, el objetivo de acercar al educando a otros contextos radica en la formación de una ciudadanía glocal, capaz de pensar en términos planetarios mientras actúa con compromiso en su comunidad. Valorar la riqueza ajena ayuda a redescubrir y apreciar el patrimonio cultural y natural que se posee, superando la visión limitada de lo cotidiano. Ortiz-Ocaña (2018) destaca que una pedagogía decolonial y pertinente debe partir de la afirmación de los saberes propios y las epistemologías del sur, utilizándolos como plataforma para dialogar con la ciencia y la cultura universal, construyendo así un conocimiento integrado que responde a los desafíos de un mundo complejo y diverso.

Subcategoría: Preparación académica de los estudiantes

La preparación académica de los estudiantes contemporáneos trasciende la mera acumulación de certificaciones o la memorización de contenidos curriculares; constituye un proceso integral de configuración cognitiva y actitudinal que habilita al sujeto para interpretar y transformar su realidad. Esta formación sólida no emerge de forma espontánea, resulta de la articulación sistemática entre hábitos de estudio rigurosos, motivación intrínseca y un acompañamiento pedagógico de calidad. Estrada-Araoz et al. (2022) opinan que el rendimiento académico, entendido como la manifestación tangible

de esta preparación, se encuentra fuertemente condicionado por la capacidad del alumnado para gestionar su propio aprendizaje y por la resiliencia frente a los desafíos inherentes al entorno educativo, factores que determinan la permanencia y el éxito en los niveles superiores.

Figura 9. Preparación académica de los estudiantes



Nota: Elaboración Propia

En este orden de ideas, la competencia investigativa se erige como un pilar fundamental en el perfil del estudiante actual, dotándolo de herramientas para la búsqueda, validación y construcción de nuevo conocimiento. Una preparación académica robusta debe fomentar el pensamiento crítico y la curiosidad epistémica, superando la pasividad receptiva. Candia (2023) argumentan que la integración de la investigación formativa en los planes de estudio es crucial para desarrollar habilidades complejas, ya que permite al estudiante transitar de consumidor de información a productor de soluciones innovadoras, una cualidad indispensable para desenvolverse en la sociedad del conocimiento y enfrentar problemáticas reales con solvencia técnica y ética.

Posteriormente, la pertinencia de la formación recibida se mide por su correspondencia con las dinámicas cambiantes del mundo laboral y social, exigiendo una actualización constante de las mallas curriculares y de las estrategias didácticas. La preparación académica efectiva es aquella que logra amalgamar los saberes disciplinares duros con competencias transversales como la adaptabilidad y el trabajo colaborativo. Ramos e Infante (2025) son oportunos al decir que, ante la irrupción de la Cuarta Revolución Industrial, el sistema educativo debe priorizar el desarrollo de talentos humanos capaces de interactuar con tecnologías disruptivas sin perder su sentido humanista, garantizando así que los egresados posean un perfil integral apto para liderar los procesos de transformación en sus comunidades.

Unidad Reflexiva: Ayudar a los niños a solucionar sus problemas

La facilitación del desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos en la infancia demanda una transición desde la intervención directiva adulta hacia un acompañamiento mediador que privilegie la autonomía progresiva del menor. Este proceso implica dotar al niño de herramientas cognitivas y dialógicas que le permitan analizar la situación adversa, identificar sus causas y vislumbrar posibles salidas, evitando la tendencia sobreprotectora de eliminar el obstáculo antes de que el infante intente superarlo. Litichever y Fridman (2021) dicen que la participación activa de los niños en la gestión de sus propias discrepancias dentro de los entornos escolares y familiares fortalece su sentido de agencia, transformando el conflicto en una oportunidad pedagógica para el aprendizaje de la convivencia democrática y la negociación, en lugar de percibirlo únicamente como una disrupción que debe ser suprimida autoritariamente.

DI01:

Como primera medida, yo como docente y ya pues con largos años de experiencia, nosotros no tenemos la misma capacidad que pronto tienen los profesores de hoy en día, del 1278, pero nosotros no somos reacios a estar atentos a las nuevas tecnologías y a tener las nuevas adaptaciones que se requieren para así hacer unos buenos procesos o unas buenas estrategias que nos ayuden a resolver las situaciones que se le presentan a los niños en la zona rural, donde hay muchas problemáticas, pero que si nosotros los ayudamos y nos actualizamos nosotros mismos, de esa manera estamos ayudando a los niños a solucionar sus problemáticas.

En este marco de acción, el desarrollo de la competencia emocional se erige como un requisito indispensable para que el niño pueda abordar sus problemas con claridad mental y equilibrio afectivo. Antes de buscar soluciones lógicas, es imperativo que el menor aprenda a regular la frustración o el enojo que la situación problemática le genera. Richaud et al. (2013) discuten que el modelaje parental y docente resulta crucial en esta etapa, pues a través de la corregulación, el adulto enseña estrategias de afrontamiento que permiten al niño gestionar el estrés; de esta forma, se evita que la respuesta ante la dificultad sea impulsiva o evasiva, promoviendo conductas prosociales y asertivas que facilitan la restauración del equilibrio y el entendimiento mutuo.

Definitivamente, ayudar a los niños a resolver sus dilemas conlleva fomentar la resiliencia como una capacidad dinámica de adaptación positiva ante la adversidad, la cual se nutre de la calidad de los vínculos de apoyo. No se trata de ofrecer respuestas prefabricadas, se trata más bien de formular preguntas detonadoras que estimulen el pensamiento crítico y la creatividad en la búsqueda de alternativas. Chavez-Siles (2025) resaltan que un ambiente familiar y escolar que valida los esfuerzos del niño y le permite experimentar las consecuencias naturales de sus decisiones, dentro de un entorno seguro, consolida una estructura psicológica robusta, preparándolo para enfrentar desafíos de mayor complejidad en etapas posteriores del ciclo vital con confianza y eficacia.

Unidad Reflexiva: No quedar al rezago (preparar al estudiante para un mundo cambiante)

Evitar el rezago educativo en la coyuntura contemporánea exige una lectura lúcida de la volatilidad que caracteriza al siglo XXI, donde la obsolescencia del conocimiento técnico ocurre a una velocidad vertiginosa. Preparar al estudiante para este escenario de incertidumbre implica dotarlo de competencias transversales que le permitan gestionar la complejidad, trascendiendo la simple acumulación de información enciclopédica. Según Ramírez (2020) el razonamiento para la complejidad se erige como una habilidad crítica en el marco de la Educación 4.0, pues habilita al sujeto para conectar saberes diversos y generar soluciones sistémicas ante problemas inéditos, garantizando

su vigencia intelectual frente a la automatización y los cambios estructurales del mercado laboral.

DI03:

Nuestros estudiantes o la realidad para todos los jóvenes de Colombia pues es una misma, que unos vivan en lo rural, que unos vivan en la zona urbana, clases bajas, clases altas, estratos, desde el estrato 1 al estrato más alto que haya, todos tienen que vivir una misma realidad, obviamente pues con sus diferencias, por lo tanto nuestros jóvenes no pueden quedar en el atraso, no pueden quedar rezagados, deben salir adelante, deben digamos que emanciparse, prepararse para este mundo cambiante y llevar esos aprendizajes de los de hace rato, volver esos aprendizajes al campo, ellos deben salir, prepararse y volver al campo. Por otro lado, pues las pruebas externas, pruebas como el ICFES, pruebas SABER-11, las pruebas que ahora hace la OCDE, no dicen si es estudiante rural o es estudiante de la zona urbana, del estrato 1, del estrato 6, sino que prácticamente es la misma para todos, entonces por lo tanto es importante que esas nuevas metodologías sean acordes al desarrollo educativo actual, al desarrollo de la ciencia, el desarrollo de las mismas pruebas externas.

En correspondencia con lo anterior, la estructura curricular debe abandonar su rigidez histórica para adoptar una plasticidad que refleje las dinámicas del entorno global, integrando la alfabetización digital y el pensamiento computacional como lenguajes nativos de la formación. Mantenerse a la vanguardia demanda que las instituciones educativas fomenten la creatividad y la innovación como mecanismos de adaptación, dejando de lado la repetición mecánica. Ramos & Infante (2025) opinan que la formación de talento humano debe alinearse con los requerimientos de la Cuarta Revolución Industrial, asegurando que el egresado posea la versatilidad necesaria para reinventarse profesionalmente en múltiples ocasiones a lo largo de su trayectoria vital, convirtiendo la flexibilidad cognitiva en su mayor ventaja competitiva.

En ese orden de ideas, eludir el anacronismo pedagógico conlleva instaurar la cultura del aprendizaje a lo largo de la vida como un hábito ineludible, donde la educación formal deja de ser un periodo finito para transformarse en un proceso continuo de actualización. El objetivo primordial reside en empoderar al alumnado para autogestionar su ruta de aprendizaje, validando la autonomía y la capacidad de desaprender viejos paradigmas. Papel (2025) indica que los modelos educativos deben evolucionar hacia

esquemas flexibles que prioricen la formación de un ciudadano resiliente, quien, lejos de temer a las transformaciones del entorno, utiliza el cambio como combustible para su crecimiento personal y colectivo, asegurando su participación activa en la construcción de la sociedad futura.

Unidad Reflexiva: Fortalecer los aprendizajes y promover el desarrollo de competencias

El fortalecimiento de los aprendizajes y el desarrollo de competencias constituyen el eje gravitacional de una educación que aspira a trascender la memorización enciclopédica para instalarse en la lógica de la aplicabilidad situacional. Este enfoque demanda una reestructuración epistémica donde el conocimiento deja de ser un archivo estático para convertirse en un recurso movilizable ante la incertidumbre. Además, Ramos y Infante (2025) mencionan que la formación contemporánea, especialmente en el marco de las exigencias tecnológicas y sociales actuales, requiere priorizar el desarrollo de habilidades complejas que faculten al estudiante para gestionar la información, resolver problemas inéditos y adaptarse a entornos laborales volátiles, superando así la obsolescencia inherente a los currículos rígidos y fragmentados.

DI05:

Adaptar nuevas metodologías en la educación rural colombiana es fundamental porque, históricamente, los estudiantes de estos territorios han enfrentado resultados académicos más bajos en comparación con sus pares urbanos. Esta situación ha contribuido a ampliar brechas sociales y económicas que afectan su calidad de vida y la de sus familias. La incorporación de metodologías innovadoras y contextualizadas permite fortalecer los aprendizajes, promover el desarrollo de competencias relevantes y ofrecer mayores oportunidades de progreso personal y comunitario. En este sentido, la innovación pedagógica se convierte en una herramienta clave para reducir desigualdades y potenciar el futuro de la ruralidad

Para lograr esta consolidación cognitiva, es imperativo implementar estrategias pedagógicas que sitúen al estudiante como el protagonista de su propio proceso de indagación y construcción. La mediación docente debe orientarse hacia el diseño de experiencias de aprendizaje que desafíen las estructuras mentales previas, fomentando la integración de saberes teóricos con la praxis cotidiana. Torres et al. (2020) señalan

que la reflexión sobre la acción y la práctica situada resultan mecanismos indispensables para que el aprendizaje cobre significatividad; al enfrentar al alumnado a situaciones reales, se estimula la transferencia de conocimientos y se fortalecen las competencias transversales, permitiendo que la educación cumpla su función habilitadora para la vida y no solo para la acreditación escolar.

Definitivamente, la promoción de competencias robustas exige un sistema de evaluación formativa que valore el desempeño integral y el progreso continuo, distanciándose de la medición punitiva del error. Fortalecer el aprendizaje implica retroalimentar constantemente la ejecución del estudiante, identificando fortalezas y áreas de mejora en tiempo real. Estrada-Araoz et al. (2022) enfatizan que el desarrollo de competencias, tales como las investigativas o las digitales, depende en gran medida de un entorno educativo que legitime la curiosidad y el pensamiento crítico, validando el esfuerzo del sujeto por construir soluciones innovadoras y éticas frente a los retos de su contexto, consolidando así un perfil de egreso coherente con las necesidades del desarrollo humano sostenible.

Unidad Reflexiva: El estudiante como actor de sus propios conocimientos

Reconocer al estudiante como el arquitecto de su propia estructura cognitiva implica un desplazamiento epistémico fundamental, donde el aprendizaje deja de concebirse como una recepción pasiva de datos para entenderse como una construcción subjetiva y dinámica. Bajo esta premisa, el alumno asume la responsabilidad de procesar, contrastar y resignificar la información, integrándola a sus esquemas mentales previos mediante un ejercicio intelectual deliberado. Cedeño-Romero & Murillo (2019) mencionan que este protagonismo resulta esencial en los entornos educativos contemporáneos, pues permite que el sujeto trascienda la mera repetición mecánica de contenidos y desarrolle una apropiación profunda del saber, convirtiendo la experiencia académica en un acto de descubrimiento personal y no en una imposición externa.

DI06:

Las nuevas metodologías en educación invitan a que los estudiantes sean actores directos de su propio conocimiento, que aporten desde la escuela a conocer y

solucionar problemáticas de su contexto y que valoren que el conocimiento científico aporta soluciones en concordancia con el propio conocimiento.

En este proceso de autogestión, la autonomía se erige como la competencia transversal por excelencia, facultando al educando para regular sus propios ritmos y estrategias de estudio. El rol del docente, lejos de desaparecer, se reconfigura hacia la mediación, ofreciendo andamiajes que el estudiante utiliza para escalar hacia niveles superiores de comprensión. Medina (2021) sustenta que cuando el alumno toma las riendas de su formación, se activan procesos metacognitivos que le permiten identificar sus fortalezas y debilidades; de esta manera, el aprendizaje se vuelve situado y pertinente, ya que responde a las necesidades e intereses genuinos del individuo, quien deja de ser un espectador del currículo para convertirse en su intérprete activo.

Asimismo, se debe posicionar al estudiante como actor central del hecho educativo conlleva fomentar una actitud crítica e investigativa frente a la realidad, superando la dependencia intelectual. Al validar su capacidad para generar conocimientos, se fortalece su autoestima y se le prepara para enfrentar la incertidumbre con herramientas propias. Estrada-Araoz et al. (2022) enfatizan que el desarrollo de competencias complejas, como la investigación y la resolución de problemas, depende intrínsecamente de la disposición del estudiante para cuestionar y explorar más allá de lo evidente, consolidando así un perfil de egreso caracterizado por la independencia de criterio y la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de todo el ciclo vital.

Unidad Reflexiva: Cambio de paradigma

La asunción de un cambio de paradigma conlleva una reconfiguración profunda de las estructuras epistémicas que sustentan nuestra comprensión de la realidad, exigiendo el abandono de modelos anquilosados que ya no responden a la complejidad del entorno actual. Este proceso implica una ruptura ontológica con las certezas heredadas, obligando a deconstruir los marcos interpretativos que han gobernado la praxis histórica para dar paso a visiones más holísticas. Ortiz-Ocaña (2018) sostiene que esta transición opera desde la raíz del pensamiento, invitando a cuestionar la colonialidad del saber y a legitimar otras formas de existencia y conocimiento que habían sido

marginadas por la racionalidad hegemónica tradicional, permitiendo así una apertura hacia la pluralidad.

DI06:

Ahora bien, la idea no es solo implementar nuevas metodologías, sino que a partir de ellas se cambie el paradigma o la forma en que los estudiantes y docentes ven la enseñanza y el aprendizaje, donde todos tenemos un papel importante y significativo en dicho proceso y aportamos a mejorar la calidad de la educación y la preparación de los estudiantes. Es un reto grande desde las aulas multigrado y más aún si no hay la disposición y liderazgo de los docentes, quienes son los principales dinamizadores de estos procesos.

Dicha transformación genera tensiones inevitables al desafiar el status quo institucional y las zonas de confort de los actores involucrados, pues la adopción de nuevas perspectivas demanda una flexibilidad cognitiva capaz de integrar variables inéditas. La migración hacia nuevos esquemas requiere una visión sistémica y abierta, donde la innovación se convierte en un imperativo cultural que atraviesa todas las dimensiones de la organización. Ramírez (2020) señala que la evolución hacia ecosistemas educativos complejos, por ejemplo, precisa superar la resistencia natural a lo desconocido mediante la colaboración y el liderazgo distribuido, asegurando que la tecnología y las nuevas metodologías se articulen orgánicamente con los objetivos de desarrollo humano.

Definitivamente, la consolidación de un nuevo paradigma tiene como propósito último la humanización y la pertinencia de la praxis profesional frente a los desafíos contemporáneos, buscando que la teoría y la práctica converjan para ofrecer soluciones éticas y sostenibles. Se busca trascender la inercia para construir realidades más justas y eficientes. Guevara et al. (2022) destacan que la relación dialéctica entre la investigación y la educación actúa como el motor que impulsa estas renovaciones, garantizando que las modificaciones estructurales posean un sustento empírico sólido y se orienten verdaderamente hacia el bienestar colectivo y la mejora sustantiva de la calidad de vida social.

Unidad Reflexiva: Formar estudiantes críticos (Que aporten nuevas ideas)

La formación de estudiantes con una mentalidad crítica constituye el pilar fundamental para trascender la educación bancaria y avanzar hacia modelos pedagógicos donde el alumno cuestiona activamente su realidad. Este proceso intelectual implica superar la simple asimilación de contenidos prefabricados para desarrollar una agudeza cognitiva que permita deconstruir discursos, identificar sesgos y validar la información con criterios propios. Al respecto, Nájera et al. (2025) argumentan que el pensamiento crítico en el ámbito educativo debe entenderse como una competencia transversal que habilita al sujeto no solo para comprender el mundo, también para interpelarlo, evitando la sumisión intelectual ante los paradigmas hegemónicos y fomentando una autonomía de juicio indispensable para la ciudadanía democrática.

DI01:

Bueno, como ya dijimos, son diferentes herramientas que podemos utilizar, no necesariamente son las tecnologías, entonces se trabaja con proyectos de acuerdo a la problemática que se le presenten a los niños, eso les ayuda pues a que ellos investiguen, a que sepan cuáles son las causas, las consecuencias y sus posibles soluciones que le puedan dar a la problemática, y de esa manera pues formar unos estudiantes críticos que aporten ideas y que ayuden a tener soluciones para mejorar sus ambientes o su contorno donde se desenvuelve

Asimismo, la capacidad crítica se encuentra intrínsecamente ligada a la generación de nuevas ideas, pues el cuestionamiento del status quo actúa como el detonante de la creatividad y la innovación. Un estudiante crítico no se limita a señalar falencias; utiliza su análisis para proponer alternativas y soluciones inéditas que aporten valor a su contexto. Núñez-Lira et al.(2020) sostienen que las estrategias didácticas deben orientarse a estimular la curiosidad epistémica y el pensamiento divergente, facultando al educando para conectar saberes de distintas disciplinas y producir síntesis originales. De esta manera, el aula se transforma en un laboratorio de ideación donde el error se percibe como una oportunidad de aprendizaje y la propuesta novedosa es celebrada como el fin último del acto educativo.

Pero para consolidar este perfil de egreso se requiere que el docente renuncie a su rol de poseedor absoluto de la verdad para convertirse en un provocador intelectual que desafía constantemente las certezas del alumnado. El maestro debe crear atmósferas de seguridad psicológica donde el debate y la argumentación sean la norma, permitiendo que las nuevas ideas florezcan sin temor a la censura. Vargas Martín (2024) mencionan que el desarrollo del pensamiento crítico demanda una planificación intencionada y sistemática, la cual debe integrar problemas reales del entorno, obligando al estudiante a movilizar sus recursos cognitivos para construir respuestas que no existen en los libros de texto, contribuyendo así al avance del conocimiento colectivo.

Unidad Reflexiva: Experiencia dinámica

La configuración de una experiencia dinámica en el ámbito educativo supone romper con la linealidad estática de la instrucción tradicional para dar paso a flujos de aprendizaje donde la interacción y la adaptabilidad son constantes. Este enfoque concibe el acto de aprender como un suceso vivo, sujeto a transformaciones en tiempo real que responden al feedback inmediato y a la participación activa del estudiante. De allí que, Martín et al. (2022) mencionen que la incorporación de elementos lúdicos y entornos interactivos resulta esencial para generar este dinamismo, pues logra mantener la atención sostenida y el compromiso cognitivo del alumnado, evitando que la rutina y la pasividad mermen el interés por los contenidos curriculares.

DI02:

De pronto cuando convierto la clase en una experiencia dinámica, donde el centro de atención, pues obvio, es mi estudiante, le doy participación, lo pongo a que experimente, a que conecte con otros aprendientes. Logrando de pronto, pues aprendizajes y adquisiciones cognitivas, pues que son muy importantes para ellos y que les va a servir para un futuro, para enfrentarse a lo que ya había dicho anteriormente, poder estar a la vanguardia de la educación.

Desde una perspectiva metodológica, construir una experiencia de esta naturaleza implica diseñar escenarios donde la incertidumbre controlada y el desafío estimulen la curiosidad intelectual. Lejos de ofrecer rutas predecibles, el docente propone itinerarios flexibles donde el estudiante debe tomar decisiones y experimentar las consecuencias de sus acciones en un entorno seguro. Para Gómez-Ruiz et al. (2020) el

uso de tecnologías inmersivas y modelos pedagógicos ágiles favorece la creación de estos ecosistemas vibrantes, permitiendo que la información se presente a través de múltiples canales sensoriales y que la asimilación del conocimiento ocurra mediante la vivencia directa y la resolución de retos, elementos que dotan de significatividad personal al proceso formativo.

Así, el valor de una experiencia dinámica reside en su capacidad para movilizar las emociones y conectar afectivamente al sujeto con su aprendizaje, superando la frialdad de la transmisión académica convencional. Al involucrar al estudiante en una narrativa pedagógica en movimiento, se fomenta una mayor retención a largo plazo y una disposición positiva hacia la indagación continua. Holguín-García et al. (2020) destacan que la motivación intrínseca florece en ambientes donde se rompe la monotonía y se valora la sorpresa y la novedad pedagógica, consolidando así un clima escolar donde el esfuerzo se percibe como parte de una aventura intelectual gratificante y necesaria para el desarrollo integral.

Unidad Reflexiva: Estimular e impulsar la autoformación

El impulso de la autoformación en los ecosistemas educativos contemporáneos constituye un imperativo categórico para transitar de una pedagogía de la dependencia hacia una andragogía de la emancipación intelectual. Fomentar este proceso implica dotar al sujeto de las competencias metacognitivas necesarias para que gestione su propia ruta de aprendizaje, identificando sus vacíos epistémicos y seleccionando los recursos idóneos para subsanarlos. Ayala-Chávez et al. (2025) afirman que la autonomía académica no surge por generación espontánea; requiere de una mediación docente intencionada que transfiera progresivamente el control del acto educativo al estudiante, permitiéndole asumir la responsabilidad de su crecimiento cognitivo y profesional más allá de la supervisión institucional directa.

DI03:

Pues yo diría que la principal forma es transformando las estrategias de enseñanza y aprendizaje, fomentando a nuestros estudiantes de la zona rural, del sector rural, estimulando la autoformación, pues todos sabemos que debemos en muchos casos tomar o hacer uso de los modelos flexibles, tales como la escuela

nueva, la posprimaria, la telesecundaria, que aunque importantes pues no son los mejores y no se hace una adecuada transformación de las metodologías innovadoras, de tal forma que el docente debe impulsar la autoformación, pues como es un solo docente para varias materias, varias asignaturas, varios grupos, no puede estar como impartiendo una enseñanza personalizada, entonces la autoformación es muy importante en estos procesos de innovación y debemos impulsar o diseñar, innovar, crear nuevas tecnologías que tengan de acuerdo a la innovación pedagógica.

En este contexto, la integración de las tecnologías digitales juega un rol catalizador al democratizar el acceso a fuentes de información diversas y facilitar la creación de Entornos Personales de Aprendizaje (PLE). Sin embargo, la mera disponibilidad de herramientas resulta insuficiente si no se acompaña de una estrategia didáctica que promueva la curaduría crítica de contenidos. Varguillas & Bravo (2020) replican que la virtualidad, bien gestionada, ofrece el escenario ideal para potenciar el aprendizaje autorregulado, ya que exige del alumno una disciplina y una organización temporal que fortalezcan su voluntad y su capacidad para establecer metas realistas, superando la pasividad característica de los modelos instruccionales tradicionales.

Es de mencionar que, estimular la autoformación persigue la consolidación de un perfil profesional resiliente y adaptable, capaz de enfrentar la vertiginosa obsolescencia del conocimiento en la sociedad actual. El objetivo último reside en instalar la cultura del aprendizaje a lo largo de la vida como un hábito existencial, donde la curiosidad y la indagación permanente sean los motores del desarrollo. Roque et al. (2018) destaca que las estrategias de enseñanza deben orientarse a despertar la motivación intrínseca, logrando que el estudiante valore el conocimiento por su utilidad práctica y transformadora, convirtiéndose así en el gestor principal de su cualificación continua y de su inserción exitosa en un mundo laboral cambiante.

Unidad Reflexiva: Proyecto de emprendimiento rural

La formulación de un proyecto de emprendimiento rural demanda una resignificación estratégica del territorio, entendiéndolo como un núcleo de potencialidades endógenas capaz de generar riqueza a partir de su identidad biocultural. Esta visión busca contrarrestar la migración forzada de las nuevas generaciones,

ofreciendo alternativas de desarrollo que integren los saberes tradicionales con lógicas de mercado justas. Fandiño (2025) menciona que la resiliencia en estas zonas depende de la capacidad de los actores locales para innovar sobre sus propias prácticas, transformando la actividad agrícola o artesanal en modelos de negocio sostenibles que aporten valor agregado y fortalezcan el tejido social comunitario, evitando la dependencia exclusiva de subsidios estatales.

La viabilidad de estas iniciativas requiere un acompañamiento formativo riguroso que dote a los emprendedores de competencias gerenciales y técnicas, superando el empirismo intuitivo que suele caracterizar a los negocios incipientes. La educación debe alinearse con las vocaciones productivas de la zona, facilitando la transferencia de conocimientos aplicables de manera inmediata. Merino et al. (2022) indican que los proyectos productivos exitosos son aquellos que nacen de un diagnóstico participativo, donde la comunidad identifica sus recursos y necesidades, diseñando soluciones que responden a nichos de mercado específicos sin transgredir el equilibrio ecológico ni la herencia cultural de la región, garantizando así la pertinencia local de la propuesta.

Además, la sostenibilidad de los emprendimientos rurales se fundamenta en la creación de redes de colaboración y en el fomento de la asociatividad como mecanismo de blindaje ante la competitividad externa. El trabajo aislado suele conducir al fracaso; en cambio, la organización cooperativa permite optimizar costos y mejorar la capacidad de negociación frente a intermediarios. Méndez et al. (2022) enfatizan que el emprendimiento con enfoque social actúa como un motor de bienestar colectivo, ya que distribuye los beneficios de manera equitativa y promueve una cultura de solidaridad que resulta indispensable para revitalizar la economía de los sectores agrarios en el contexto latinoamericano actual.

Unidad Reflexiva: Radio comunitaria

La radio comunitaria se configura como un dispositivo de democratización del espectro electromagnético, trascendiendo la visión técnica de la radiodifusión para consolidarse como un proceso social de apropiación simbólica. A diferencia de los medios comerciales que priorizan la rentabilidad económica, este modelo comunicativo

centra su praxis en la rentabilidad social y el fortalecimiento del tejido comunitario. Sobre este tema, Alva (2021) menciona que estas emisoras operan como espacios de mediación política donde los sectores históricamente marginados abandonan el rol de receptores pasivos para convertirse en interlocutores válidos, gestionando sus propios relatos y agendas informativas al margen de los intereses hegemónicos.

DI04:

Transformo la preparación académica haciendo que el inglés sea una herramienta, no un fin. Por ejemplo, cuando trabajamos un proyecto de emprendimiento rural, los estudiantes deben crear la propuesta también en inglés básico, pensando en posibles mercados internacionales. Esto integra inglés con matemáticas, ciencias naturales y emprendimiento. Innovo usando la radio comunitaria: mis estudiantes graban cápsulas informativas en inglés sobre temas agropecuarios que se transmiten en la emisora local. Esto desarrolla competencias comunicativas reales. También implementé un "intercambio virtual" con una escuela rural en Estados Unidos donde comparten mediante cartas y videos cortos sus realidades campesinas, esto motiva el aprendizaje porque tienen una audiencia real, no solo el docente.

En el escenario latinoamericano actual, la radio comunitaria asume una función crítica en la construcción de paz y la resolución de conflictos territoriales, actuando como un ágora para el diálogo plural. La naturaleza participativa de este medio facilita la convergencia de voces disidentes, promoviendo la escucha activa y la reconfiguración de la identidad colectiva. Casanova et al. (2020) sostienen que, en contextos de alta polarización, la radio local permite resignificar las narrativas de violencia, ofreciendo un canal de expresión para la memoria histórica y la defensa de los derechos humanos, elementos indispensables para la cohesión social en regiones vulnerables.

La sostenibilidad de estos proyectos exige superar el enfoque voluntarista para avanzar hacia modelos de gestión integral que aseguren su permanencia en el tiempo y su adaptación tecnológica. La convergencia digital presenta desafíos y oportunidades para amplificar el alcance de la voz comunitaria más allá de su espectro de cobertura tradicional. Estelio et al (2017) enfatizan que la vitalidad de la radio ciudadana depende de su capacidad para articularse con los movimientos sociales y de su habilidad para

incidir en la esfera pública, garantizando que el derecho a la comunicación se ejerza como una práctica de ciudadanía plena y no como una concesión administrativa aislada.

Unidad Reflexiva: Motivación

La motivación se configura como un constructo psicológico multidimensional que trasciende el simple impulso conductual para establecerse como el motor teleológico del aprendizaje humano. Este fenómeno no surge de manera espontánea en el vacío; emerge más bien de la interacción dialéctica entre factores intrínsecos, como la curiosidad y la necesidad de autorrealización, y variables extrínsecas asociadas al contexto sociocultural. Soto (2019) sostiene que, en el ámbito educativo, la motivación actúa como un predictor determinante del éxito académico, ya que la disposición psicológica del estudiante hacia la tarea influye directamente en la calidad del procesamiento cognitivo y en la persistencia ante las dificultades, diferenciando un aprendizaje profundo de uno meramente superficial.

DI06:

Considero que la preparación de los estudiantes depende mucho de la motivación con la que ellos llegan al aula, cuando un estudiante no está motivado aprende sin necesidad de rogarle digámoslo así, y la motivación viene de las herramientas, metodologías e innovaciones que el docente inserte en el aula. Como ya lo había mencionado, el trabajo por proyectos es una forma innovadora de poner en práctica los conocimientos y cuando los proyectos son valorados, premiados y puestos en conocimiento a toda una comunidad, los estudiantes sienten que están aprendiendo y que ese conocimiento que han adquirido ha servido para ayudar a su comunidad, sin duda esto transforma y mejora la preparación de los estudiantes, de tal manera que se pueden medir con cualquier otro estudiante de cualquier institución.

En este orden de ideas, la sostenibilidad del interés por aprender requiere una gestión emocional constante que permita al sujeto regular sus estados afectivos frente a la frustración o el aburrimiento. El rol del docente y del entorno familiar resulta crucial para transformar la motivación inicial en un hábito volitivo estable. Intriago et al. (2022) argumentan que las estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer la autoeficacia y a dotar de sentido práctico a los contenidos curriculares fomentan una motivación intrínseca robusta; de esta forma, el estudiante se involucra en su proceso formativo por

la satisfacción que le produce el dominio del saber y no únicamente por la recompensa externa o la evitación del castigo.

Por esto, es imperativo comprender que la motivación es un proceso dinámico y fluctuante, sensible a las condiciones del ecosistema educativo y a las expectativas sociales. Ignorar la dimensión afectiva del aprendizaje conduce a la desvinculación y al fracaso escolar. Al respecto, Saavedra (2021) afirma que el bienestar psicológico y la motivación académica se encuentran indisolublemente ligados, por lo cual las instituciones deben promover ambientes de apoyo que validen las aspiraciones del alumnado y ofrezcan horizontes de posibilidad claros, asegurando que el esfuerzo individual se perciba como una inversión valiosa para el desarrollo personal y profesional.

Unidad reflexiva: Adaptando de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes

La adecuación de la praxis educativa a las particularidades del alumnado constituye un imperativo ético y metodológico que trasciende la simple flexibilización curricular para situarse en la comprensión profunda de la diversidad como norma. Ajustar la enseñanza no significa reducir el nivel de exigencia, implica diseñar rutas de acceso al conocimiento que dialoguen con las capacidades y motivaciones intrínsecas del sujeto. Duk et al. (2019) indican que el sistema educativo debe abandonar la lógica homogeneizadora que ignora las singularidades cognitivas y culturales, avanzando hacia modelos pedagógicos inclusivos donde la oferta académica se moldea en función de las características del aprendiz, garantizando así que el derecho a la educación se materialice en oportunidades reales de desarrollo y no en una igualdad formal vacía de contenido.

En este proceso de personalización, la identificación de los intereses vitales de los estudiantes opera como un catalizador potente para el aprendizaje significativo, transformando la apatía en compromiso epistémico. El docente, al conectar los contenidos abstractos con las pasiones o necesidades pragmáticas del grupo, otorga sentido a la experiencia escolar. De allí que, Medina (2021) sostiene que respetar los ritmos individuales y las preferencias temáticas favorece la autorregulación y la

motivación, elementos indispensables para que la información se asiente en la memoria a largo plazo. De esta manera, la adaptación se convierte en una estrategia de validación personal que empodera al estudiante al hacerlo sentir reconocido en su individualidad.

Por lo tanto, la capacidad institucional y docente para responder a estas demandas diversificadas determina la pertinencia social de la escuela en el siglo XXI. Ignorar el contexto y las aspiraciones del alumnado conduce inevitablemente al fracaso escolar y a la desvinculación afectiva con el saber. Ayala et al. (2025) enfatizan que la educación emocional y la adaptación contextual deben ir de la mano, creando ecosistemas de bienestar donde el ajuste pedagógico se perciba como un acto de cuidado y respeto por la otredad. Al centrar el proceso en quien aprende, se supera la rigidez administrativa y se construye una didáctica viva que responde a los desafíos humanos de cada generación.

Unidad Reflexiva: Transversalizar en la planeación

Integrar la transversalidad en la planeación didáctica implica una reingeniería conceptual del currículo, donde los saberes dejan de presentarse como compartimentos estancos para entrelazarse en torno a ejes problemáticos de la realidad social y ambiental. Esta estrategia organizativa rompe con la fragmentación disciplinar hegemónica, proponiendo una estructura reticular que favorece la comprensión sistémica de los fenómenos. Torres & Silva (2019) sostienen que la planificación debe trascender el mero cumplimiento administrativo para convertirse en un instrumento reflexivo que articule intencionadamente los contenidos académicos con las competencias éticas y ciudadanas, garantizando que el acto educativo responda a la complejidad del mundo vital del estudiante y no a una secuencia lineal descontextualizada.

DI01:

Los componentes innovadores, pues ahí también se tienen en cuenta los diferentes planteamientos que nos da el Ministerio de Educación, pero pues se adaptan de acuerdo también a los intereses y a las necesidades que tengan los niños de ese contexto, porque no vamos a tener tampoco muy en cuenta digamos como estén en la zona urbana, que es muy diferente a la zona rural y que allá

tenemos todo, tenemos el ambiente, el contexto, la naturaleza, los paisajes, para poderlos ayudar y utilizar esos componentes de acuerdo a las necesidades que tengan. Y eso se refleja en la planeación que se realiza. Y eso es que tenerlo en cuenta la planeación, claro, la planeación que se hace diaria para enseñar los diferentes temas y que los podemos transversalizar con las otras áreas, por ejemplo, matemáticas, con artística, con los sociales, con inglés, entonces se tiene en cuenta todo eso para hacer nuestras planeaciones

Desde una perspectiva metodológica, operativizar la transversalidad exige del docente una capacidad de diseño flexible, donde se identifiquen y potencien las conexiones invisibles entre asignaturas aparentemente disímiles. El reto reside en construir situaciones de aprendizaje que demanden la aplicación simultánea de diversas áreas del conocimiento para resolver desafíos concretos. Clavijo (2020) argumenta que la pertinencia didáctica se logra cuando la enseñanza logra dialogar con las necesidades del entorno; en este sentido, los ejes transversales actúan como puentes que validan la utilidad social de la teoría, permitiendo que el alumnado perciba la educación como un todo coherente y aplicable a su experiencia cotidiana, superando la abstracción estéril.

Se debe tener en cuenta que, el objetivo último de transversalizar la planeación es la formación integral del sujeto, dotándolo de herramientas para navegar la incertidumbre y actuar con responsabilidad global. Al impregnar el currículo con valores universales y habilidades blandas, se prepara al individuo para una ciudadanía activa y consciente. Ramos & Infante (2025) enfatizan que, ante los desafíos de la sociedad actual, la educación debe priorizar el desarrollo de competencias complejas y humanas que van más allá de la instrucción técnica, asegurando que el perfil de egreso integre una visión ética y crítica indispensable para el desarrollo sostenible y la convivencia democrática.

Unidad Reflexiva: Metodologías activas (adaptadas a las realidades de los estudiantes)

La implementación de metodologías activas en el escenario educativo actual exige trascender la mera aplicación instrumental de técnicas didácticas para avanzar hacia una arquitectura pedagógica situada que dialogue profundamente con el contexto sociocultural del alumnado. Adoptar estrategias como el Aprendizaje Basado en

Problemas o el Aula Invertida requiere una lectura crítica de las condiciones materiales y simbólicas de los estudiantes, evitando la imposición de modelos estandarizados que ignoran las brechas de desigualdad. Cedeño & Murillo (2019) argumentan que la verdadera innovación docente no reside en la sofisticación tecnológica, reside más bien en la capacidad de generar entornos de aprendizaje donde el sujeto se sienta reconocido y desafiado intelectualmente a partir de su propia realidad, logrando así que la participación sea genuina y no un simple cumplimiento formal.

DI02:

Cuando diseño mis actividades, de pronto integrando el entorno, la experimentación, el trabajo colectivo, pues también el trabajo individual, relacionando también metodologías activas, de pronto, no sé, con el trabajo en el campo. Hay otra cosa, de pronto adaptando las realidades de los estudiantes, contextualizando, que es lo que siempre se habla en la ruralidad. Exactamente, hacia allá deben apuntar precisamente esos componentes innovadores, a una realidad contextualizada, que es lo importante.

En este proceso de adaptación, la flexibilidad cognitiva del docente se convierte en el recurso más valioso para modular la complejidad de las tareas y asegurar la inclusión. Ajustar las metodologías activas implica diversificar los formatos de interacción y los recursos de apoyo, permitiendo que cada estudiante navegue la construcción del conocimiento desde sus fortalezas y ritmos particulares. Candia (2023) sostiene que el desarrollo de competencias complejas demanda una mediación que articule la investigación formativa con los intereses vitales del grupo; de esta forma, las estrategias activas dejan de ser una carga cognitiva incomprensible para convertirse en vehículos de empoderamiento que conectan la teoría con la resolución de problemáticas tangibles del entorno inmediato.

En este sentido, la pertinencia de estas metodologías se valida en su capacidad para fomentar el razonamiento complejo y la autonomía en contextos de incertidumbre, preparando al estudiante para una ciudadanía crítica. La adaptación exitosa es aquella que logra transformar el aula en un ecosistema dinámico donde el error es bienvenido como parte del proceso de descubrimiento. Ramírez-Montoya (2020) enfatiza que la innovación educativa en Latinoamérica debe orientarse hacia la solución de retos

sociales, utilizando las metodologías activas como herramientas para detonar el pensamiento creativo y colaborativo, asegurando que el aprendizaje trascienda las paredes de la escuela y se proyecte como una capacidad de transformación social sostenible.

Unidad Reflexiva: Contextualización de tecnologías accesibles (WhatsApp)

La contextualización de tecnologías accesibles como WhatsApp en el entorno educativo latinoamericano responde a la necesidad pragmática de democratizar el acceso al conocimiento frente a las brechas de conectividad estructurales. Lejos de considerarse una solución precaria, esta herramienta se consolida como un entorno de aprendizaje ubicuo que aprovecha la penetración masiva de la telefonía móvil para dar continuidad a los procesos formativos. Baque et al. (2023) sostienen que el mobile learning facilita una flexibilidad espacio-temporal inédita, permitiendo que los contenidos académicos se integren a la cotidianidad del estudiante y superen las barreras de infraestructura que limitan el uso de plataformas robustas pero pesadas, garantizando así la inclusión de poblaciones vulnerables.

Desde una perspectiva didáctica, integrar esta aplicación implica una reingeniería de la comunicación pedagógica, donde la inmediatez y la capacidad multimedia se gestionan con estricta intencionalidad formativa. El desafío reside en trascender la mera transferencia de archivos para diseñar micro-experiencias de aprendizaje que fomenten el diálogo y la colaboración asincrónica. Ballesteros et al. (2020) argumentan que el uso de dispositivos móviles influye positivamente en la motivación y el rendimiento cuando se supera el uso instrumental, transformando el chat en un espacio de construcción colectiva donde la retroalimentación circula de manera fluida y horizontal, humanizando el vínculo docente-estudiante mediante una interacción cercana y constante.

Es así que, la legitimación de WhatsApp como recurso educativo formal reside en su baja curva de aprendizaje y su alta compatibilidad con los hábitos de consumo digital preexistentes en las nuevas generaciones. Al utilizar una interfaz familiar, se reduce significativamente la carga cognitiva asociada al dominio técnico de la plataforma, permitiendo que el esfuerzo intelectual se centre exclusivamente en el objeto de estudio.

Vialart (2020) enfatiza que, en contextos de limitación de recursos, la flexibilidad de estas herramientas permite sostener la vitalidad de la interacción educativa, demostrando que la innovación no depende de la sofisticación del software, depende más bien de la capacidad creativa para adaptar los recursos disponibles a las necesidades humanas del aprendizaje.

Unidad Reflexiva: Aprendizaje colaborativo

La implementación del aprendizaje colaborativo supone una ruptura epistemológica con la visión tradicional que concibe la cognición como un acto solitario, para entenderla como un proceso de construcción social situado. Bajo esta perspectiva, el conocimiento emerge de la interacción dialéctica entre pares, donde la diversidad de opiniones y la negociación de significados enriquecen la estructura mental de los participantes. Medina (2021) sostiene que esta modalidad educativa trasciende la simple agrupación física de los estudiantes, exigiendo una interdependencia positiva donde el logro de los objetivos individuales se encuentra indisolublemente ligado al éxito del colectivo, fomentando así una responsabilidad compartida que supera el individualismo competitivo característico de los modelos académicos convencionales.

DI04:

En mi planificación integro tres componentes innovadores: contextualización, tecnología accesible y aprendizaje colaborativo. Cada unidad la diseño partiendo de una situación real del entorno: "Selling our products", "Describing our farm", "Healthy rural living". Dentro de cada unidad, incluyo al menos una actividad con tecnología simple: grabar audios en celular, tomar fotos para vocabulario visual, usar WhatsApp para enviar tareas de pronunciación. Y siempre diseño actividades cooperativas: rompecabezas de lectura donde cada estudiante tiene una parte y deben compartir información en inglés, o proyectos grupales donde cada uno aporta según sus fortalezas. También planifico conexión con otras áreas: cuando biología estudia ecosistemas, yo enseño vocabulario de biodiversidad en inglés; cuando matemáticas ve estadística, yo enseño números y gráficas en inglés

Desde la dimensión metodológica, orquestar espacios de colaboración efectiva demanda una planificación docente rigurosa que estructure la interacción, evitando que el trabajo grupal derive en una distribución desequilibrada de tareas. Es imperativo diseñar escenarios donde el diálogo y la argumentación sean los vehículos principales

para la resolución de problemas. Valdivia (2019) argumenta que la riqueza del aprendizaje colaborativo reside en la fricción intelectual que se genera al contrastar diferentes puntos de vista; este conflicto cognitivo, gestionado adecuadamente, impulsa a los estudiantes a refinar sus razonamientos y a desarrollar habilidades comunicativas complejas, transformando el aula en una comunidad de indagación donde se valida el saber a través del consenso razonado.

En esta línea, el impacto de esta estrategia se extiende más allá de la esfera puramente académica, incidiendo significativamente en el desarrollo de competencias socioemocionales y éticas. Al trabajar en equipo, los sujetos ejercitan la empatía, la tolerancia y la capacidad de escucha, cualidades indispensables para la ciudadanía democrática. Yallico & Hernández (2021) enfatizan que los entornos educativos que privilegian la cooperación sobre la competición logran mejorar sustancialmente el rendimiento académico y la motivación intrínseca, ya que el sentimiento de pertenencia y el apoyo mutuo actúan como amortiguadores frente a la ansiedad y el fracaso escolar, consolidando una cultura institucional orientada al bienestar y al crecimiento conjunto.

Unidad Reflexiva: Tecnología del aprendizaje y el conocimiento (TAC)

La transición conceptual desde las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) hacia las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) representa un viraje epistémico fundamental en la educación contemporánea. Mientras las primeras se centran en la gestión técnica y el acceso a los datos, las TAC redireccionan el foco hacia la dimensión pedagógica, instrumentalizando la tecnología al servicio de la construcción de saberes significativos. Romero et al. (2024) argumentan que este enfoque demanda una intencionalidad didáctica explícita, donde las herramientas digitales dejan de ser fines en sí mismas para convertirse en mediadores cognitivos que potencian las capacidades de análisis, creación y difusión del conocimiento por parte del estudiantado.

DI05:

Relaciono componentes innovadores en la planificación académica integrando las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y aplicando metodologías

activas como la gamificación y el aula invertida. Al incorporar estos elementos desde la fase de planeación, puedo diseñar actividades más dinámicas, participativas y contextualizadas, que favorecen el aprendizaje significativo y la motivación de los estudiantes. De esta manera, la innovación se convierte en un eje transversal que transforma y enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La implementación efectiva de las TAC exige que el docente reconfigure su praxis, abandonando el rol de mero transmisor para asumir una función de arquitecto de entornos virtuales de aprendizaje. En este escenario, la tecnología se utiliza para personalizar las rutas formativas y fomentar la autonomía intelectual. Girón (2021) sostiene que la verdadera innovación reside en la metodología subyacente y no en el dispositivo; por tanto, las TAC deben integrarse mediante estrategias que desafíen al alumno a transformar la información en conocimiento aplicable, promoviendo un aprendizaje profundo que trascienda la interacción superficial con las pantallas y estimule el pensamiento crítico.

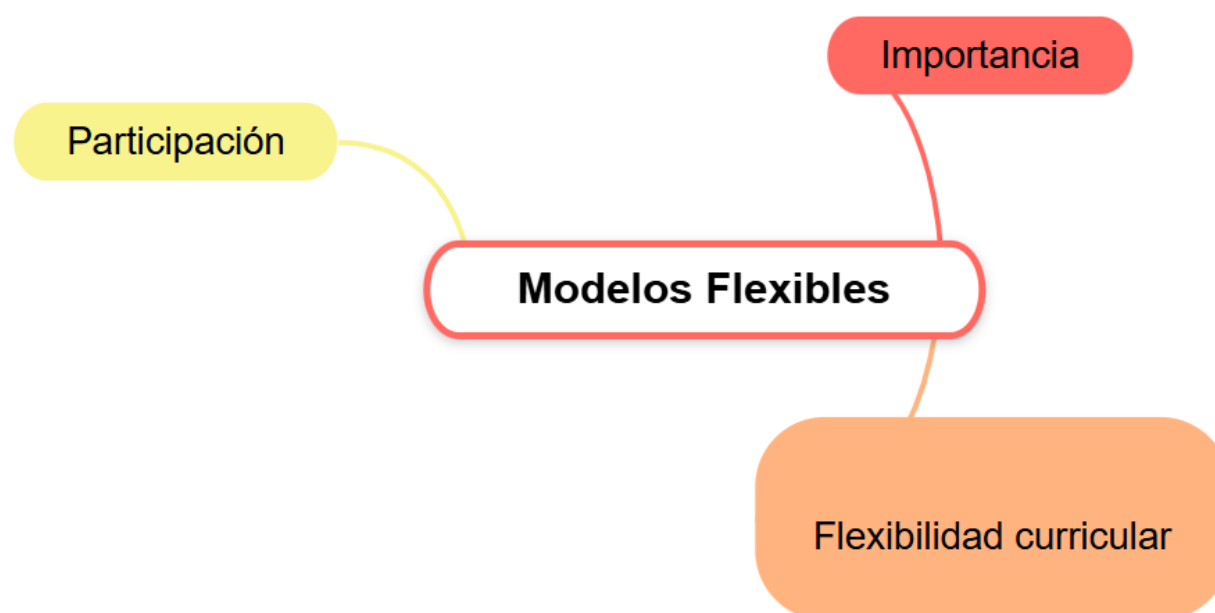
En ese orden de las ideas, el horizonte de las TAC apunta al empoderamiento del sujeto educativo, habilitándolo para gestionar su propio aprendizaje de manera continua en un ecosistema digital cambiante. Al dominar estas tecnologías con fines formativos, el estudiante adquiere competencias transversales indispensables para la sociedad del conocimiento, tales como la curaduría de contenidos y la colaboración en red. González (2021) enfatiza que el uso adecuado de las TAC en el aula contribuye a cerrar la brecha entre el consumo pasivo de tecnología y la producción activa de saberes, asegurando que la inclusión digital se traduzca en una mejora sustantiva de la calidad educativa y en el desarrollo de una ciudadanía digital responsable.

Categoría: Modelos Flexibles

La implementación de modelos educativos flexibles responde a un imperativo de justicia social orientado a garantizar el derecho a la educación en poblaciones que, por diversas condiciones de vulnerabilidad o ubicación geográfica, no pueden acceder a la oferta escolar convencional y rigurosa. Estas arquitecturas pedagógicas rompen con la estandarización de los tiempos y espacios de aprendizaje, proponiendo una estructura modular que se adapta a las dinámicas vitales del sujeto y no a la inversa. Papel (2025)

argumenta que la flexibilidad curricular y evaluativa constituye el mecanismo idóneo para democratizar el conocimiento, permitiendo que estudiantes con trayectorias discontinuas o necesidades específicas puedan transitar por el sistema educativo con garantías de calidad, validando sus procesos cognitivos singulares frente a una institucionalidad que históricamente ha privilegiado la homogeneidad.

Figura 10. Modelos Flexibles



Nota: Elaboración Propia

Desde una perspectiva operativa, la funcionalidad de estos modelos reside en la capacidad de personalización de la enseñanza, donde el docente asume un rol de mediador estratégico que gestiona recursos y estrategias diferenciadas. Lejos de ser una simplificación de contenidos, esta metodología exige una alta competencia didáctica para contextualizar los saberes y hacerlos pertinentes al entorno del estudiante. Duk et al. (2019) mencionan que la atención a la diversidad a través de esquemas flexibles desafía la lógica tradicional de la escuela graduada, promoviendo una inclusión auténtica donde los ritmos de aprendizaje individuales son respetados y potenciados, evitando así que la diferencia se convierta en un factor de exclusión o deserción escolar.

De esa forma, la pertinencia de los modelos flexibles se consolida en su vocación para fortalecer el tejido social en contextos rurales o marginados, al articular el proyecto educativo con las realidades productivas y culturales de la comunidad. Al permitir que la escuela dialogue con el entorno, se genera un sentido de pertenencia y utilidad práctica del saber. Santamaría & Sampedro (2020) expresan que una educación rural y flexible debe superar la visión urbanocéntrica para ofrecer oportunidades de desarrollo situadas, empoderando a los jóvenes para transformar su realidad local mediante competencias que integran la tradición y la innovación, asegurando así la sostenibilidad de sus proyectos de vida sin desarraigarlos de su territorio.

Subcategoría: Importancia

La relevancia de la educación en la coyuntura actual trasciende la mera instrucción técnica para situarse como el eje dinamizador del desarrollo humano y social. Su importancia radica en la capacidad intrínseca para dotar a los ciudadanos de herramientas críticas que les permitan interpretar y transformar su realidad inmediata. Martínez-Chairez et al. (2016) son claro al expresar que la calidad educativa actúa como un determinante fundamental para la reducción de las brechas de desigualdad, funcionando como un mecanismo de movilidad social que legitima las aspiraciones de los sujetos y fortalece la estructura democrática, validando así el proyecto de vida de cada individuo dentro del colectivo.

En este sentido, la trascendencia de los procesos formativos se evidencia en su poder para articular los saberes académicos con las demandas urgentes del entorno productivo y cultural. La verdadera valía del sistema escolar no reside en la acumulación de credenciales, reside más bien en su aptitud para generar competencias aplicables y pertinentes que respondan a los desafíos contemporáneos. Ramírez-Montoya (2020) es oportuno al decir que la innovación educativa resulta crucial para mantener la vigencia de las instituciones, asegurando que la oferta académica se sincronice con la velocidad de los cambios tecnológicos y sociales, evitando de esta manera la obsolescencia del conocimiento transmitido y garantizando su utilidad práctica.

Figura 11. Importancia



Nota: Elaboración Propia

Para ello, se debe reconocer la importancia de la educación implica asumir un compromiso ético ineludible con la formación integral, donde el desarrollo de habilidades socioemocionales y valores posee el mismo peso específico que la experticia técnica. La escuela se consolida, entonces, como un espacio vital para la construcción de la convivencia pacífica y la ciudadanía global. Además, la inversión estratégica en el talento humano constituye la vía más efectiva para el progreso sostenible, pues una sociedad educada posee la resiliencia necesaria para enfrentar crisis y generar soluciones creativas a los problemas complejos que aquejan a la humanidad.

Unidad Reflexiva: Un solo docente (atendiendo varios grados de manera simultánea)

La gestión pedagógica en el aula unidocente, donde un único profesional asume la responsabilidad formativa de múltiples cohortes etarias de manera simultánea, constituye uno de los desafíos más complejos del sistema educativo, especialmente en la ruralidad. Esta configuración escolar rompe con la lógica graduada convencional, exigiendo del educador una arquitectura didáctica no lineal que articule saberes de distintos niveles en un mismo espacio-tiempo. Es por ello que, Santamaría & Sampedro

(2020) afirman que esta realidad demanda una formación docente especializada que suele estar ausente en los currículos universitarios, obligando al maestro a desarrollar competencias adaptativas en el sitio para gestionar la heterogeneidad y transformar la diversidad del grupo en un activo pedagógico, evitando que la atención dispersa derive en una fragmentación del aprendizaje.

DI02:

Pues de pronto, son estrategias que el Ministerio de Educación ha tomado para darlos a conocer y poder ponerlos en práctica con aquellos estudiantes a los que es difícil, o un poco complejo, llegar con lo normal o con lo cotidiano de la educación. Por ejemplo, en la ruralidad es común que dentro de un mismo salón haya un grado segundo, un grado décimo, y sabemos lo complicado que resulta llevar hasta esos contextos un docente por cada área. Entonces, estos son modelos flexibles que permiten tener varios grados dentro de una misma aula y que un solo docente pueda trabajar con todos ellos. Además de eso, está todo lo académico y toda la metodología que uno, como docente rural, debe desarrollar y poner en práctica, adaptándose al contexto, a los estudiantes y a las condiciones del entorno, para que el proceso educativo realmente funcione y responda a sus necesidades.

Para abordar esta simultaneidad con eficacia, la praxis debe transitar desde la instrucción directa hacia modelos de circulación de saberes, donde la autonomía del estudiante se convierte en el eje vertebrador de la dinámica escolar. El docente actúa como un orquestador que diseña guías de trabajo independiente y espacios de tutoría entre pares, permitiendo que los alumnos más avanzados apoyen a los nóveles. De allí que, Medina (2021) sea categórico al decir que el aprendizaje cooperativo encuentra en el aula multigrado su ecosistema natural; allí, la interacción constante entre niños de diferentes edades potencia el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas, superando la visión del aislamiento para construir una comunidad de indagación donde el conocimiento se construye colectivamente bajo una supervisión docente estratégica y flexible.

Ahora bien, el rol del docente en estos escenarios trasciende lo estrictamente académico para convertirse en un referente de cohesión social y gestión comunitaria. Al operar frecuentemente en contextos de aislamiento geográfico o vulnerabilidad, el maestro unidocente debe suplir carencias estructurales mediante la creatividad y la

vinculación con el entorno. Para la supervivencia y calidad de estos modelos educativos dependen de la capacidad del profesor para integrar herramientas tecnológicas y recursos locales, mitigando las brechas de desigualdad y garantizando que, a pesar de la limitación de personal, los estudiantes accedan a una formación integral que respete sus tiempos y su identidad cultural (Guilcaso, 2025).

Unidad Reflexiva: Un mal necesario (ante la realidad de la ruralidad)

La percepción de la educación rural bajo la etiqueta de mal necesario surge a menudo de una visión administrativa centralista que considera la inversión en zonas dispersas como ineficiente pero inevitable para cumplir con las cuotas de cobertura estatal. Esta lógica instrumental legítima, en la práctica, la precariedad de la infraestructura y la limitación de recursos como costos inherentes a la geografía, normalizando condiciones que serían inaceptables en entornos urbanos. Santamaría & Sampedro (2020) sugieren que esta mirada sesgada invisibiliza las potencialidades pedagógicas del campo, reduciendo la escuela rural a una institución residual donde el docente debe compensar con voluntarismo las fallas estructurales del sistema, operando bajo una economía de la escasez que compromete la equidad del proceso formativo.

En este contexto de adversidad, la implementación de modalidades como el aula multigrado, establecida frecuentemente por restricciones presupuestarias más que por una convicción didáctica, obliga a los actores educativos a desplegar estrategias de supervivencia académica. La falta de conectividad y materiales didácticos actualizados, lejos de ser una elección, se impone como una barrera que el maestro intenta franquear mediante la adaptación del currículo y el uso intensivo de los recursos locales y sobre esto, Guilcaso (2025) indican que, aunque esta brecha digital y material profundiza la desigualdad, también detona procesos de resiliencia donde la comunidad educativa maximiza las herramientas disponibles; sin embargo, esta capacidad de adaptación no debe eximir al Estado de su responsabilidad de garantizar estándares de calidad equivalentes en todo el territorio nacional.

Definitivamente, catalogar las dificultades de la ruralidad como un mal necesario conlleva el riesgo ético de naturalizar la exclusión, transformando la injusticia social en

un dato paisajístico inamovible. Si bien la escuela rural logra articularse como un espacio vital de resistencia cultural y cohesión comunitaria, es imperativo cuestionar las políticas que perpetúan este abandono. Por esto, Martínez-Chairez et al. (2016) afirman que el desempeño docente y el logro de los estudiantes no pueden depender exclusivamente de la capacidad individual para soportar carencias; requieren un compromiso sistémico que deje de ver la educación rural como una carga financiera y la reconozca como un escenario estratégico para el desarrollo sostenible y la justicia social.

Unidad Reflexiva: Dificultad para proporcionar una enseñanza personalizada

La materialización de una enseñanza verdaderamente personalizada choca frontalmente con la arquitectura organizativa de los sistemas educativos convencionales, los cuales suelen privilegiar la estandarización por razones de eficiencia administrativa y control de gestión. La masificación de las aulas impone una lógica industrial donde el docente se ve forzado a gestionar al grupo como una masa homogénea, sacrificando frecuentemente la atención a las singularidades cognitivas en favor del cumplimiento de cronogramas. Duk et al. (2019) precisan que existe una disonancia crítica entre el discurso oficial que promulga la atención a la diversidad y las condiciones reales de trabajo en las instituciones, donde la elevada ratio estudiante-profesor y la saturación de tareas burocráticas anulan la posibilidad fáctica de diseñar y ejecutar trayectorias de aprendizaje individualizadas de manera sistemática.

DI03:

En lo personal pienso que los modelos flexibles tales como escuela nueva, posprimarias, telesecundarias, son un mal necesario, pues mal porque no hay como la escuela graduada, donde nuestros alumnos pueden estar acordes por edades, acordes por conocimientos, acordes por áreas donde existen docentes especializados en cada asignatura, en cada tema, entonces estos alumnos pues tienen una gran ventaja, pues que tienen el conocimiento ahí, tienen al especialista en cada temática, en cada temática a la orden del día. En cambio nuestros estudiantes de zonas dispersas, donde deben estar en un mismo aula, grandes diferencias de edades, donde deben estar en un mismo aula, diferencias socioculturales marcadas, pues tienen un poco de ventaja, ¿por qué? porque hay un solo docente, un solo docente para varios grupos, entonces el docente le queda imposible dar una enseñanza personalizada, una enseñanza que esté acorde a cada nivel, a cada grupo etario, según los conocimientos, él debe como dividirse,

formarse, multiplicarse, por decirlo así, y pues no alcanza o le es imposible dar una enseñanza especializada, además pues es lógico que no hay un docente o no hay una persona que sea especialista en todos los campos del saber, por lo tanto pues lo que él puede proporcionar a sus muchachos son conocimientos un poco más superficiales, de pronto se inclina más por el área del cual es especialista, y yo digo que es necesario pues porque de pronto es la única oportunidad que tienen muchos de nuestros estudiantes debido a los recursos gubernamentales de acceder al sistema educativo

A esta barrera estructural se suma la carencia de herramientas metodológicas y recursos tecnológicos adecuados para orquestar múltiples ritmos de aprendizaje de manera simultánea sin caer en el agotamiento profesional. La personalización exige un despliegue didáctico complejo que supera la simple voluntad pedagógica; requiere soportes logísticos y formativos que muchas escuelas latinoamericanas no poseen. Reyes & Prado (2020) consideran que la falta de capacitación específica en estrategias inclusivas y la persistente brecha digital limitan severamente la capacidad del educador para diversificar los medios de enseñanza, dejando la atención de las necesidades particulares a la improvisación o al esfuerzo aislado del maestro, lo cual resulta insostenible a largo plazo.

En definitiva, la rigidez de los currículos y los sistemas de evaluación sumativos constituyen un obstáculo formidable para flexibilizar la propuesta educativa según los intereses del alumno. Adaptar la enseñanza implica aceptar que los resultados no serán uniformes ni sincrónicos, una premisa que entra en conflicto con las exigencias de rendición de cuentas basadas en métricas cuantitativas idénticas para todos. De allí que, Papel (2025) enfatiza que evaluar el aprendizaje desde una normativa inflexible impide valorar el progreso relativo y cualitativo de cada estudiante, obligando al docente a priorizar la cobertura extensiva de contenidos sobre la profundidad y la pertinencia personal del saber, perpetuando así un modelo que excluye a quienes no encajan en el molde preestablecido.

Unidad Reflexiva: Guía de autoaprendizaje

La guía de autoaprendizaje se erige como el instrumento mediador por excelencia en los modelos educativos que buscan descentralizar la figura del docente para

empoderar al estudiante. Este recurso didáctico no constituye una simple compilación de instrucciones, opera más bien como una arquitectura cognitiva que organiza los contenidos y las actividades de manera secuencial, permitiendo que el alumno gestione su propio proceso de construcción epistémica. Sostienen Ayala-Chávez et al. (2025) que el fomento de la autonomía requiere de soportes estructurados que orienten la navegación por el saber, brindando las coordenadas necesarias para que el sujeto identifique sus metas y seleccione las rutas más adecuadas para alcanzarlas, transformando la soledad del estudio independiente en un diálogo constante con el material formativo.

En cuanto a su diseño, la efectividad de estas guías depende de su capacidad para establecer una comunicación asertiva y motivadora, supliendo la presencialidad mediante una narrativa clara y empática. La estructura debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a los ritmos individuales, evitando la rigidez que suele caracterizar a los manuales técnicos convencionales. Además, en contextos de educación mediada por tecnología o a distancia, la calidad de los recursos didácticos determina el éxito de la estrategia pedagógica; por tanto, la guía debe integrar elementos de autoevaluación y retroalimentación implícita que permitan al estudiante monitorear su progreso en tiempo real, asegurando la comprensión profunda sin la necesidad de una supervisión sincrónica permanente. (Vialart, 2020).

Asimismo, el uso sistemático de guías de autoaprendizaje contribuye significativamente al desarrollo de competencias metacognitivas, facultando al aprendiz para reflexionar sobre cómo aprende y cómo optimizar sus esfuerzos. Este enfoque instrumentaliza la responsabilidad individual, obligando al estudiante a organizar su tiempo y a disciplinar su voluntad frente a la tarea. Al respecto, Roque et al. (2018) afirman que las estrategias orientadas a la autonomía, materializadas en este tipo de recursos, resultan fundamentales para cultivar el hábito de la formación permanente, preparando al individuo para desenvolverse en una sociedad del conocimiento donde la actualización constante depende, en gran medida, de la capacidad personal para gestionar la información y generar nuevos saberes de forma autodirigida.

Unidad Reflexiva: Multiplicar los caminos (para alcanzar los aprendizajes)

La diversificación de los itinerarios pedagógicos responde a la urgencia de superar el monismo metodológico que ha caracterizado históricamente a la escuela tradicional, reconociendo que la cognición humana opera a través de redes complejas y singulares. Multiplicar las vías de acceso al saber implica diseñar ecosistemas de aprendizaje donde la rigidez curricular cede paso a la flexibilidad, permitiendo que cada estudiante transite por rutas diferenciadas según sus capacidades y contextos previos. Duk et al. (2019) sostiene que la atención a la diversidad requiere abandonar la pretensión de homogeneidad para abrazar una didáctica plural, la cual valida las distintas formas de apropiación del conocimiento como legítimas y necesarias para garantizar la equidad educativa, evitando que la estandarización se convierta en un mecanismo de exclusión sistemática.

DI04:

Los modelos flexibles son absolutamente necesarios en contextos rurales. Tenemos estudiantes que viven a dos horas de camino, otros que deben ayudar en cosechas, algunos que cuidan hermanos menores. Un modelo rígido de horarios, asistencia y entregas uniformes simplemente expulsa a estos estudiantes del sistema. Los modelos flexibles reconocen que el aprendizaje no ocurre solo entre 7am y 1pm dentro de cuatro paredes. He visto cómo la flexibilidad permite que un estudiante que faltó por sembrar el plátano, pueda recuperar la clase mediante una guía de autoaprendizaje, un audio explicativo que grabo, o un trabajo práctico relacionado con lo que estaba haciendo en la finca. La flexibilidad no es rebajar el nivel académico, es multiplicar los caminos para llegar al aprendizaje

Desde una perspectiva instrumental, la ampliación de estas opciones se materializa mediante la integración estratégica de recursos multimodales y tecnologías que ofrecen alternativas de representación y expresión. No basta con exponer contenidos; es preciso ofrecer variaciones que estimulen diferentes canales sensoriales y cognitivos. Reyes & Prado (2020) señalan que las herramientas digitales, utilizadas con criterio inclusivo, facultan al docente para personalizar la enseñanza, habilitando múltiples puntos de entrada al currículo que facilitan la comprensión profunda. De esta manera, se supera la dependencia exclusiva del texto escrito o la lección magistral,

brindando oportunidades para que el alumnado demuestre sus competencias a través de medios que potencien sus fortalezas individuales.

En ese sentido, la estrategia de multiplicar los caminos conlleva una reconfiguración ética de la evaluación, entendiéndola como un proceso de acompañamiento en la diversidad y no como un filtro sancionador único. Si se aceptan distintos senderos para aprender, se debe aceptar también la variabilidad en los tiempos y las formas de manifestar ese aprendizaje. Papel (2025) enfatiza que la flexibilidad evaluativa resulta indispensable para valorar el progreso sustantivo del estudiante en su propio contexto, asegurando que el sistema educativo se adapte a las necesidades del sujeto. Este enfoque humaniza la práctica docente, pues centra el esfuerzo en el logro efectivo de los objetivos formativos a través de la vía más idónea para cada persona.

Unidad Reflexiva: Importancia del modelo flexible frente (a las realidades sociales, económicas y familiares en lo rural)

La implementación de modelos pedagógicos flexibles en los entornos rurales se erige como una estrategia indispensable para mitigar las profundas desigualdades sociales y económicas que condicionan el acceso al conocimiento en estas zonas. La realidad del campo latinoamericano, marcada frecuentemente por la pobreza y la necesidad de que los jóvenes se integren tempranamente a las labores agrícolas, choca frontalmente con la rigidez de los calendarios escolares convencionales. Al respecto, Santamaría & Sampedro (2020) sugieren que la escuela rural debe poseer la plasticidad necesaria para armonizar los tiempos académicos con los ciclos productivos y vitales de la comunidad; de lo contrario, la institución educativa termina forzando una elección injusta entre la supervivencia económica y la formación intelectual, lo cual deriva inevitablemente en altos índices de deserción.

DI05:

Considero que los modelos flexibles son indispensables en cualquier contexto educativo, ya sea urbano o rural. Sin embargo, en la ruralidad adquieren una importancia aún mayor debido a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, así como a las distintas realidades sociales, económicas y familiares que enfrentan muchos estudiantes. En estos entornos, donde pueden existir problemáticas como

familias con bajo nivel de escolaridad, limitaciones económicas o situaciones de vulnerabilidad, los modelos flexibles permiten adaptar la enseñanza a las necesidades particulares de cada estudiante. Cuando los docentes los aplican de manera adecuada, estos modelos garantizan una educación más pertinente, equitativa y acorde con las condiciones reales del territorio.

Asimismo, la importancia de estos modelos radica en su capacidad para dialogar con la estructura familiar rural, reconociéndola como un núcleo fundamental de transmisión cultural y soporte afectivo que no puede ser ignorado por el currículo. La educación estandarizada suele deslegitimar las dinámicas del hogar campesino al imponer lógicas urbanas ajenas a su contexto. Arias-Ortega et al. (2024) explican que una relación educativa exitosa exige validar los saberes y las formas de organización de las familias, permitiendo que la escuela se adapte a sus realidades en lugar de exigir una asimilación forzada. Esta pertinencia contextual fortalece el vínculo entre los actores educativos y transforma el aprendizaje en un proyecto colectivo que respeta la identidad territorial.

Por ello y frente a la dispersión geográfica y la precariedad de la infraestructura, la flexibilidad curricular y administrativa actúa como el único mecanismo viable para garantizar el derecho a la educación de calidad en poblaciones vulnerables. Estos modelos permiten personalizar las trayectorias formativas, atendiendo a estudiantes con ritmos diversos o con intermitencia en su asistencia debido a factores externos. Duk et al. (2019) dicen que las políticas públicas deben priorizar esta adaptabilidad para atender la diversidad, entendiendo que la equidad no significa dar lo mismo a todos, implica más bien ofrecer los recursos y las metodologías adecuadas para que cada sujeto, independientemente de sus limitaciones materiales, pueda alcanzar los objetivos de aprendizaje y construir un proyecto de vida digno.

Unidad Reflexiva: Estrategia para acercar la educación a los estudiantes en el ámbito rural

La implementación de estrategias para aproximar el servicio educativo a los estudiantes en zonas rurales demanda una reingeniería logística y pedagógica que trascienda la simple expansión de la infraestructura física. Este desafío implica reconocer

la dispersión geográfica y la brecha tecnológica como variables críticas que deben ser gestionadas mediante modelos híbridos y situados. Guilcaso (2025) afirma que la reducción de la distancia cognitiva y digital en el campo requiere políticas de inversión focalizada que doten a las escuelas de conectividad y recursos didácticos adaptados, transformando el aislamiento territorial en una oportunidad para la innovación curricular, donde la tecnología actúa como un puente que vincula lo local con los saberes globales sin desplazar la identidad propia.

En el plano operativo, la efectividad de estas iniciativas depende intrínsecamente de la capacidad docente para desplegar metodologías activas que dialoguen con la vocación productiva y cultural del entorno. Acercar la educación significa legitimar los saberes campesinos e integrarlos en la dinámica escolar, evitando la imposición de currículos descontextualizados que generan extrañamiento en el alumnado. Por su lado, Santamaría & Sampedro (2020) afirman que la formación del profesorado rural debe priorizar el dominio de estrategias multigrado y la gestión comunitaria, facultando al educador para convertir el medio ambiente y las actividades agropecuarias en laboratorios de aprendizaje vivo, lo cual otorga pertinencia social a los contenidos y fortalece el vínculo de los estudiantes con su territorio.

Por último, la sostenibilidad de cualquier estrategia de acercamiento educativo en la ruralidad se fundamenta en la flexibilidad administrativa y evaluativa. Resulta imperativo diseñar calendarios y sistemas de valoración que respeten los ritmos vitales y laborales de las familias, impidiendo que la rigidez institucional actúe como un factor de exclusión. Duk et al. (2019) menciona que la atención a la diversidad en contextos vulnerables exige superar la estandarización normativa para ofrecer trayectorias formativas personalizadas; de esta manera, se garantiza el derecho a una educación de calidad que no obliga al estudiante a renunciar a su arraigo cultural ni a su supervivencia económica, consolidando un modelo de justicia social que llega efectivamente a quien más lo necesita.

Unidad Reflexiva: Aula multigrado

El aula multigrado se configura como un ecosistema pedagógico complejo donde la simultaneidad de diversos grados y edades en un mismo espacio-tiempo desafía la estructura graduada convencional de la educación. Lejos de constituir una anomalía o una versión deficitaria de la escuela regular, esta modalidad representa un escenario didáctico singular que exige una gestión de la heterogeneidad orientada a la construcción colectiva del conocimiento. Además, la riqueza de este entorno reside en la ruptura de la rigidez curricular, permitiendo que la interacción entre pares de distintos niveles de desarrollo cognitivo actúe como un catalizador del aprendizaje, transformando la diversidad en un activo pedagógico en lugar de un obstáculo administrativo. (Loera, 2020).

DI06:

Los modelos flexibles son una estrategia que permite acercar a la educación a estudiantes de zonas muy apartadas donde es imposible que llegue la educación tradicional, es decir, un docente para cada área, los modelos flexibles permiten tener varios grados en una sola aula con un solo docente. Los modelos flexibles no solo permiten lo que llaman aulas multigrado, sino que también permite la promoción de los estudiantes en cualquier momento, es decir, sigue el ritmo de los estudiantes, ya que, por razones de desplazamientos, del clima, de las vías, muchos estudiantes no pueden venir a la escuela todos los días

Para operar con eficacia en estos contextos, la praxis docente debe transitar desde la enseñanza frontal hacia el diseño de arquitecturas de aprendizaje autónomo y cooperativo. El maestro, imposibilitado para impartir lecciones simultáneas de contenido diverso, asume el rol de mediador que orquesta situaciones donde los estudiantes gestionan sus propias rutas de trabajo mediante guías y recursos adaptados. Por ello, Santamaría & Sampedro (2020) dicen que el éxito del modelo multigrado depende intrínsecamente de una formación profesional especializada que dote al educador de herramientas para manejar la circulación de saberes, fomentando la tutoría entre alumnos como una estrategia natural donde quien enseña a un compañero refuerza sus propias competencias.

Por esto, la vigencia del aula multigrado trasciende su función de cobertura en zonas demográficamente dispersas para consolidarse como un espacio de resistencia cultural y cohesión comunitaria. Al integrar la escuela con las dinámicas locales, se favorece una educación situada que respeta los ritmos vitales y las identidades territoriales. Duk et al. (2019) afirman que las políticas educativas deben reconocer y fortalecer estas experiencias, superando la visión urbanocéntrica para dotar a las escuelas rurales de las condiciones materiales y técnicas necesarias, garantizando así que la educación inclusiva y de calidad sea una realidad palpable para las infancias que habitan la ruralidad latinoamericana.

Unidad Reflexiva: Adaptación modelo flexible a cada grado

La operacionalización de los modelos flexibles en función de cada grado escolar implica un ejercicio de ingeniería curricular que va más allá de la simple convivencia de grupos etarios en un mismo espacio, requiriendo una dosificación precisa de los contenidos y las competencias. Esta adaptación demanda que el docente desglose los estándares básicos de aprendizaje para configurar niveles de complejidad escalonados, permitiendo que un mismo eje temático sea abordado con profundidades distintas según la madurez cognitiva del estudiante. Por su parte, Santamaría & Sampedro (2020) son claros al decir que la pertinencia de la educación en contextos de diversidad depende de esta capacidad para personalizar la oferta académica, asegurando que las actividades propuestas desafíen la zona de desarrollo próximo de cada alumno sin caer en la estandarización que suele invisibilizar las necesidades específicas de los grados inferiores o frenar el avance de los superiores.

En la dinámica del aula, esta adecuación se materializa a través del diseño de guías de interaprendizaje y recursos didácticos diferenciados que funcionan como hojas de ruta para la autonomía progresiva. La estrategia no consiste en fragmentar la clase en múltiples lecciones aisladas, se orienta más bien a articular proyectos transversales donde cada grado tiene roles y exigencias particulares. Para Medina (2021) se debe tener respeto por los ritmos de aprendizaje es la piedra angular de esta metodología; al ajustar las expectativas y los materiales a la realidad de cada nivel, se fomenta una

nivelación natural que evita la frustración y promueve el compromiso con la tarea, validando el progreso individual como el indicador principal de éxito.

Entonces, la adaptación del modelo flexible a cada grado exige un sistema de evaluación formativa que sea congruente con la diferenciación pedagógica implementada. Valorar el desempeño en este escenario implica abandonar los criterios normativos rígidos para adoptar indicadores de logro situados, que reconozcan los avances sustantivos del estudiante respecto a su punto de partida y a las metas de su ciclo específico. Duk et al. (2019) expresan que la equidad educativa se logra cuando las estructuras institucionales flexibilizan sus mecanismos de control para legitimar estas trayectorias diversas, garantizando que el tránsito por los diferentes grados escolares responda a una consolidación real de saberes y no a una promoción automática carente de significado.

Unidad Reflexidad: Conocimientos previos de los estudiantes

La consideración de los saberes previos del estudiantado constituye el punto de partida ineludible para cualquier proceso de enseñanza que aspire a la significatividad epistémica. La mente del aprendiz no opera como una tabula rasa; alberga más bien una estructura cognitiva preexistente forjada por experiencias vitales y escolarizaciones anteriores, la cual condiciona la interpretación de la realidad. Aseguran Intriago et al. (2022) que, la verdadera asimilación de contenidos nuevos ocurre únicamente cuando estos logran anclarse en las representaciones mentales que el sujeto ya posee, estableciendo puentes sustantivos que transforman la información entrante en conocimiento duradero, evitando así la memorización mecánica y volátil característica de la instrucción descontextualizada.

DI01:

Bueno, el modelo de escuela nueva en la ruralidad, a mí me parece ese modelo muy, o sea, es un modelo excelente, porque nosotros trabajamos todos los grados en una sola aula, en multigrado. Entonces, ¿qué hacemos? El modelo de escuela nueva nos ayuda a nosotros ir adaptándolo a cada grado y teniendo en cuenta los conocimientos previos del estudiante. Además, vienen unas preguntas muy puntuales que les hacen de cada tema, de tal forma que los niños, si ellos saben

leer, se saben expresar, lo pueden desarrollar sin necesidad que nosotros estemos ahí.

Lógico que nosotros en ese momento vamos a entrar como orientadores para poderlos ayudar, pero me parece un modelo excelente, o sea, lo debemos aprender a trabajar, debemos adecuarlo a nuestras necesidades de los niños en la ruralidad y realmente son modelos que ellos los empiezan a desarrollar sin necesidad de que uno esté y van a aprender, tienen un aprendizaje significativo, fuera de eso se ayudan y le ayudan a los compañeritos que van con dificultades.

Desde la perspectiva constructivista, la activación de estos esquemas mentales demanda una intervención docente estratégica que trasciende la simple indagación diagnóstica inicial. El educador debe diseñar situaciones didácticas que desafíen las concepciones intuitivas, a menudo erróneas o incompletas, generando un conflicto cognitivo que impulse la reacomodación de las ideas. De allí que, el pensamiento crítico emerge precisamente de este contraste entre lo que el estudiante cree saber y la nueva evidencia presentada; por tanto, ignorar el bagaje intelectual del educando equivale a construir edificios teóricos sobre cimientos inexistentes, condenando el acto educativo a la irrelevancia y dificultando la transferencia de lo aprendido a situaciones inéditas. (Nájera et al., 2025)

También, la validación de los conocimientos previos cumple una función afectiva y motivacional determinante, al legitimar la identidad cultural y social del aprendiz dentro del aula. Reconocer lo que el estudiante sabe implica valorarlo como sujeto histórico y pensante, fortaleciendo su autoestima académica y su disposición hacia el aprendizaje. Para ello la motivación intrínseca se potencia cuando el alumno percibe que sus aportes son escuchados y utilizados como insumo para la construcción colectiva del saber, consolidando un clima escolar participativo donde la experiencia personal dialoga horizontalmente con la ciencia académica. (Intriago et al., 2022).

Unidad Reflexiva: Guía autoconstructiva

La guía autoconstructiva se erige como un dispositivo pedagógico fundamental en los modelos centrados en el estudiante, actuando como un andamiaje cognitivo que organiza y orienta la apropiación del saber sin depender de la instrucción directa constante. Este recurso didáctico supera la funcionalidad de un texto escolar

convencional, pues su arquitectura interna está diseñada para que el aprendiz interactúe activamente con la información, procesándola y transformándola en conocimiento significativo a través de una secuencia lógica de actividades. Ayala-Chávez et al. (2025) afirman que, la autonomía académica se consolida cuando se provee al alumno de instrumentos que le permiten gestionar sus propios ritmos y métodos de estudio, convirtiendo la guía en un mediador silencioso que facilita la transición de la dependencia hacia la autogestión intelectual.

DI04:

Adapto mi mediación pedagógica ofreciendo múltiples formas de acceder al contenido y demostrar aprendizaje. Por ejemplo, para enseñar "Present Simple" no solo hago clase magistral; también preparo una guía autoinstructiva con ejemplos del contexto agropecuario, grabo un audio explicativo de 10 minutos que pueden escuchar en sus celulares mientras caminan al colegio, y creo una actividad práctica donde deben entrevistar a un familiar sobre su rutina diaria. El estudiante puede aprender de las tres formas o de la que mejor le funcione. También flexibilizo tiempos: entiendo que en época de cosecha de café (octubre-diciembre) debo adaptar la carga de trabajo, y en época de menos faena (marzo-abril) puedo profundizar más. Esta flexibilidad respeta la realidad productiva de las familias sin sacrificar el aprendizaje del inglés.

En el plano metodológico, la elaboración de estas guías demanda una planificación rigurosa que articule los objetivos de aprendizaje con desafíos prácticos y reflexivos, evitando la simple transmisión de datos teóricos. El propósito central consiste en detonar procesos de indagación y resolución de problemas, obligando al sujeto a movilizar sus esquemas mentales previos para construir nuevas comprensiones. Pero para que un recurso didáctico fomente verdaderamente el autoaprendizaje, debe incorporar elementos de orientación clara y retroalimentación implícita; de esta manera, el material se convierte en un interlocutor que guía el razonamiento y permite al estudiante monitorear su propio progreso, validando sus hallazgos en el contexto de su realidad inmediata. (Vialart, 2020).

Por eso, la implementación de la guía autoconstructiva tiene como horizonte la formación de competencias metacognitivas, facultando al individuo para aprender a aprender a lo largo de su ciclo vital. Al transferir la responsabilidad de la construcción del

conocimiento al propio actor educativo, se fortalece su voluntad y su disciplina, cualidades indispensables para navegar la incertidumbre actual. Roque et al. (2018) dicen que las estrategias orientadas a la autonomía, materializadas en herramientas de esta naturaleza, resultan cruciales para el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo, asegurando que el proceso educativo trascienda la memorización para convertirse en una experiencia de desarrollo personal y profesional sostenible.

Unidad Reflexiva: Responder a la diversidad de ritmos y necesidades

La sincronización de la práctica pedagógica con la heterogeneidad de los ritmos de aprendizaje constituye un desafío ineludible para dismantelar la estructura fabril de la escuela tradicional, la cual opera históricamente bajo la ficción de la homogeneidad cognitiva. Reconocer que cada estudiante procesa, asimila y construye conocimientos en tiempos diferenciados implica abandonar la estandarización temporal para adoptar una didáctica de la espera y el acompañamiento personalizado. Sobre este aspecto, Medina (2021) menciona que la presión por cumplir cronogramas rígidos suele derivar en la exclusión de aquellos sujetos que requieren pausas reflexivas más prolongadas, por lo cual es imperativo implementar estrategias como el aprendizaje cooperativo, donde la interacción entre pares permite regular las velocidades individuales dentro de una dinámica colectiva de apoyo mutuo.

En el plano de las necesidades específicas, la respuesta educativa debe trascender el diagnóstico clínico para situarse en la eliminación de las barreras didácticas que impiden el acceso al currículo. Atender la diversidad demanda una flexibilidad metodológica radical, donde el docente diversifica los formatos de representación de la información y las vías de expresión del saber, garantizando que la propuesta académica sea accesible para todos. Duk et al. (2019) replican que la política de inclusión no debe limitarse al acceso físico, debe enfocarse más bien en la pertinencia de la oferta formativa; esto requiere que el profesorado posea la competencia para identificar las singularidades de sus alumnos y ajustar la intervención pedagógica, asegurando que las diferencias no se traduzcan en desigualdades de oportunidades.

Por lo tanto, la capacidad del sistema para responder a estas variabilidades determina su calidad ética y social. Una educación que respeta los ritmos y necesidades del alumnado valida la identidad de cada sujeto, fortaleciendo su autoestima y su vinculación con el proceso formativo. Por esto, Papel (2025) enfatiza que la evaluación juega un rol crítico en este escenario; migrar hacia modelos evaluativos flexibles y formativos permite valorar el progreso sustantivo de cada estudiante respecto a su propio punto de partida, en lugar de sancionar su discrepancia con una norma estadística arbitraria, humanizando así el acto educativo y orientándolo hacia el desarrollo integral de la persona.

Unidad Reflexiva: Educación más equitativa

La construcción de una educación más equitativa exige trascender la narrativa de la igualdad formal de acceso para instalarse en la garantía de la justicia curricular y de resultados. No basta con asegurar un cupo en la escuela; resulta imperativo redistribuir los recursos pedagógicos y materiales de manera proporcional a las desventajas de origen de los estudiantes. De esa manera, Martínez-Chairez et al. (2016) precisan que la calidad educativa es inseparable de la equidad; un sistema que falla en compensar las brechas socioeconómicas iniciales termina reproduciendo la estratificación social, validando el privilegio bajo la máscara del mérito académico y traicionando su promesa de funcionar como un motor de movilidad ascendente.

DI05:

La importancia de adaptar los modelos flexibles a la mediación pedagógica en la realidad rural colombiana radica en que estos permiten responder de manera pertinente a la diversidad de ritmos, necesidades y contextos que caracterizan a los estudiantes de estos territorios. En la ruralidad confluyen múltiples factores como limitaciones económicas, baja escolaridad familiar, dinámicas laborales agrícolas, distancias geográficas y situaciones de vulnerabilidad social que hacen necesario un enfoque educativo más adaptable y sensible a las particularidades del entorno.

Cuando los docentes integran modelos flexibles en su práctica, pueden ajustar tiempos, metodologías, recursos y formas de evaluación para que cada estudiante avance desde sus propias condiciones. Esto favorece la permanencia escolar, fortalece el aprendizaje significativo y reduce las brechas históricas entre lo urbano

y lo rural. Además, estos modelos permiten incorporar estrategias innovadoras, tecnologías disponibles y metodologías activas que enriquecen la experiencia educativa sin desconocer las limitaciones del contexto. En conclusión, adaptar los modelos flexibles en la mediación pedagógica es esencial para garantizar una educación más equitativa, pertinente y transformadora, capaz de responder a la complejidad y riqueza de la ruralidad colombiana.

En la operatividad del aula, la equidad se materializa mediante una praxis docente que reconoce y valoriza la diversidad como condición inherente al aprendizaje, rechazando la estandarización que invisibiliza las particularidades culturales y cognitivas. Implementar una pedagogía diferenciada requiere que las políticas institucionales dejen de percibir la heterogeneidad como un problema de gestión. Duk et al. (2019) dicen que la verdadera inclusión ocurre cuando la formación del profesorado y el diseño curricular se flexibilizan para responder a las necesidades específicas de los grupos vulnerables, asegurando que el tránsito por el sistema escolar sea pertinente y respetuoso con las identidades de los sujetos, en lugar de constituir una carrera de obstáculos diseñada para un estudiante promedio ficticio.

Por esto, la consolidación de un horizonte educativo equitativo constituye el cimiento para la sostenibilidad democrática y el desarrollo humano integral de la región. Cerrar las brechas de conocimiento resulta esencial para empoderar a la ciudadanía frente a los desafíos de la sociedad global. Sobre esto, Ramírez-Montoya (2020) dicen que la innovación educativa, apoyada en la transformación digital, debe orientarse éticamente a la reducción de las desigualdades; la tecnología y las nuevas metodologías cobran sentido social únicamente cuando sirven para democratizar las oportunidades de saber, permitiendo que todos los individuos, independientemente de su contexto geográfico o social, desarrollen su máximo potencial.

Unidad Reflexiva: Adaptar características de cada comunidad

La sintonización de los proyectos educativos y sociales con las singularidades de cada colectivo humano constituye un requisito indispensable para dotar de sentido y viabilidad a cualquier intervención pedagógica. Ignorar el tejido cultural, histórico y económico que define a una comunidad equivale a imponer una visión exógena carente de arraigo, lo cual condena las iniciativas al fracaso por falta de apropiación legítima.

Clavijo (2020) apunta que la pertinencia didáctica se materializa únicamente cuando se establece un diálogo horizontal entre los objetivos institucionales y los saberes locales, validando las prácticas y valores del territorio como insumos fundamentales para la construcción del conocimiento, superando así la frecuente desconexión entre la teoría académica y la vida cotidiana de los sujetos.

DI06:

Para mí es importante que los modelos flexibles se adapten a las características de cada comunidad pues precisamente en eso se basa la flexibilidad, cada comunidad tiene una dinámica, unas costumbres y por tanto un ritmo, es así como también las características incluso de clima determinan los horarios, los tiempos y la forma de preparar a los estudiantes. Un modelo educativo flexible tiene éxito en la medida que se lea el contexto y se amolde a la realidad y son los mismos estudiantes, los padres y docentes quienes aportan elementos para lograr ese impacto que se desea.

Operativizar esta adaptación demanda una lectura sensible del entorno por parte de los gestores y docentes, quienes deben actuar como etnógrafos capaces de descifrar los códigos simbólicos y las necesidades pragmáticas del grupo. Lejos de aplicar fórmulas estandarizadas, este enfoque requiere una flexibilidad estructural donde las características comunitarias vertebran la planificación estratégica. Arias-Ortega et al. (2024) afirman que la integración de la epistemología local en el espacio formativo permite revertir asimetrías históricas, reconociendo que las familias y la comunidad poseen un capital cultural robusto que debe nutrir los procesos de enseñanza. De esta forma, se fortalece la identidad de los participantes y se asegura que el aprendizaje responda a las lógicas de pensamiento y organización propias del contexto.

Definitivamente, ajustar las estrategias a la fisonomía específica de cada comunidad garantiza la sostenibilidad social de las propuestas, generando un sentido de pertenencia que blinda los proyectos frente a la volatilidad externa. Al moldear la acción educativa según las vocaciones productivas y las tradiciones del lugar, se potencia la participación activa y el compromiso de los actores locales. Santamaría & Sampedro (2020) son preciso al indicar que, especialmente en contextos vulnerables o rurales, la escuela debe funcionar como un motor de desarrollo endógeno; por consiguiente, una

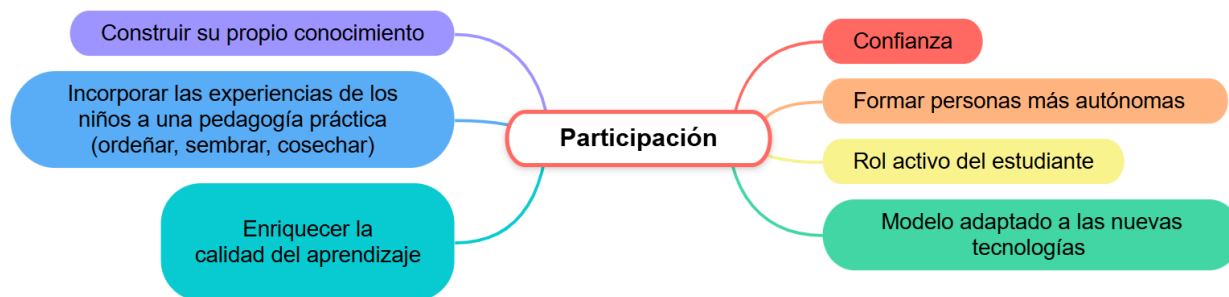
institución que se mimetiza con su medio y respeta sus tiempos logra empoderar a la población, transformando las particularidades territoriales en ventajas competitivas para el crecimiento colectivo.

Subcategoría: Participación

La participación genuina en los entornos educativos trasciende la simple asistencia física o el cumplimiento de directrices, configurándose como un ejercicio de agencia donde el sujeto interviene activamente en la construcción de su realidad institucional. Porque limitar al estudiante a un rol de espectador pasivo anula su potencial cívico; por el contrario, aseguran Litichever & Fridman (2021) que al involucrarlo en la toma de decisiones y en la elaboración de la normativa escolar legitima la autoridad y favorece la interiorización de valores democráticos, transformando la obediencia ciega en un compromiso racional y ético con el colectivo.

En este sentido, la escuela opera como el primer escenario de vida pública donde se ensayan las competencias ciudadanas, exigiendo espacios que habiliten la voz y la deliberación como prácticas habituales. La formación política no ocurre en el vacío, emerge de la dinámica cotidiana de la interacción social. Sobre la subjetividad política, dicen Jiménez & Valdés (2022) que se teje cuando los jóvenes logran problematizar su entorno y proponer alternativas de cambio; este empoderamiento requiere una pedagogía que valide la disidencia y el debate argumentado como mecanismos esenciales para la convivencia, evitando la homogeneización del pensamiento crítico.

Figura 12. Participación



Nota: Elaboración Propia

Sobre la participación efectiva demanda una visión sistémica que integre a las familias y a la comunidad como aliados estratégicos del proceso formativo, superando la barrera histórica entre el hogar y la academia. La colaboración entre estos actores debe transitar de la mera fiscalización administrativa hacia una cooperación pedagógica sustantiva. El acompañamiento familiar activo, basado en la comunicación bidireccional y el apoyo afectivo, incide directamente en el éxito escolar, consolidando comunidades de aprendizaje donde la educación se asume como una responsabilidad compartida y no como una tarea exclusiva del docente. (Reyes-Parra et al., 2020).

Unidad Reflexiva: Confianza

La confianza en el ámbito educativo opera como el adhesivo invisible que sostiene la arquitectura del aprendizaje, trascendiendo la simple cordialidad para convertirse en una condición de posibilidad para el desarrollo cognitivo. Cuando el estudiante percibe un entorno seguro, libre de juicios punitivos, se habilita su disposición para asumir riesgos intelectuales y exponer sus dudas. Además, la percepción de apoyo y la fiabilidad del vínculo docente impactan directamente en la satisfacción académica; un clima de confianza reduce la ansiedad y potencia la autoeficacia, permitiendo que el sujeto se involucre profundamente en su proceso formativo con la certeza de que el error será gestionado como una oportunidad de mejora y no como una sentencia de incompetencia. (Estrada-Araoz et al., 2022).

A nivel institucional, la construcción de redes de confianza resulta indispensable para transitar de modelos de gestión autoritarios hacia esquemas de liderazgo distribuido y colaborativo. La autonomía profesional del docente florece únicamente cuando existe un respaldo explícito a su criterio pedagógico por parte de los directivos y sus pares. Pero lograr una convivencia escolar armónica, dicen Litichever & Fridman (2021) que depende de la legitimidad que los actores se otorgan mutuamente; la confianza reduce la necesidad de controles burocráticos excesivos y fomenta la cooperación genuina, ya que los miembros de la comunidad educativa actúan movidos por un compromiso compartido y la lealtad al proyecto común, en lugar de hacerlo por coerción o mero cumplimiento normativo.

Además, la confianza constituye el puente vital que conecta a la familia con la escuela, permitiendo una alianza sinérgica en favor del desarrollo integral del alumnado. La ruptura de este vínculo genera suspicacias que entorpecen la labor educativa y fragmentan la experiencia vital del estudiante. En lo relacionado con la participación familiar efectiva, dicen Reyes-Parra et al. (2020) se sustenta en una relación de respeto y credibilidad mutua; cuando los padres confían en la idoneidad ética y profesional de la institución, se genera un ecosistema de soporte coherente donde el mensaje formativo se refuerza en ambos escenarios, blindando al niño emocionalmente y potenciando sus logros académicos mediante una acción coordinada.

Unidad Reflexiva: Construir su propio conocimiento

La edificación del propio conocimiento representa una ruptura ontológica con el modelo transmisivo tradicional, situando al estudiante no como un receptáculo de datos, se le posiciona más bien como un arquitecto que procesa, interpreta y resignifica la información entrante. Este acto de construcción personal implica una labor cognitiva intensa donde el sujeto debe negociar activamente entre sus saberes previos y las nuevas evidencias, generando conexiones neuronales y conceptuales que dotan de sentido a la experiencia. En cuanto al aprendizaje auténtico, dicen Guamán & Venet (2019) que ocurre únicamente cuando el individuo logra anclar los contenidos académicos en su estructura mental preexistente, transformando la memoria mecánica en una comprensión profunda y funcional que le permite operar sobre la realidad con herramientas intelectuales propias.}

DI01:

Pues como digo, es un modelo que le ayuda tanto al estudiante y no solamente a él, sino que uno también aprende de ellos. ¿Por qué es importante promover que ellos participen en este modelo? O sea, ayudarles o darles esa confianza de que ellos, sin necesidad, porque ellos pueden, ellos van aprendiendo de acuerdo al ritmo, entonces sin necesidad de que el profesor esté a todo momento, ellos puedan y empezar a implementar este modelo, puedan empezar a construir su propio conocimiento, a elaborar cosas, a investigar y tener un aprendizaje significativo que le pueden ayudar, no solamente a uno como maestro, sino a los mismos niños y por ende a sus mismos padres de familia, a su comunidad.

En este proceso de autogestión epistémica, el rol del error cambia radicalmente de naturaleza; deja de ser un motivo de sanción para convertirse en un indicador valioso del progreso constructivo. Al intentar formular sus propias hipótesis y soluciones, el estudiante se enfrenta inevitablemente a la disonancia cognitiva, lo cual impulsa la búsqueda de nuevas estrategias y la refinación del pensamiento. Ayala-Chávez et al. (2025) señalan que el desarrollo de la autonomía académica requiere que el sistema educativo provea entornos donde la indagación y la experimentación sean la norma, facultando al aprendiz para regular sus ritmos y métodos de estudio, asumiendo así la responsabilidad ética y pragmática de su crecimiento intelectual.

Sobre la capacidad de construir el propio saber desemboca en la consolidación de un pensamiento crítico robusto, indispensable para navegar la saturación informativa contemporánea. Quien construye su conocimiento no acepta verdades reveladas, cuestiona las fuentes, contrasta perspectivas y elabora síntesis originales. Sobre el enfoque constructivista en la educación superior, apuntan Nájera et al. (2025) que, por ejemplo, tiene como fin último la formación de ciudadanos que no solo replican la cultura existente, también poseen la agencia necesaria para interpelarla y transformarla, demostrando que la educación alcanza su cénit cuando el sujeto se emancipa intelectualmente a través de su propia labor cognitiva.

Unidad Reflexiva: Formar personas más autónomas

La consolidación de la autonomía en el individuo se erige como el propósito teleológico fundamental de la educación contemporánea, buscando superar la heteronomía intelectual donde el sujeto depende permanentemente de la validación externa para actuar o pensar. Formar personas autónomas implica dotarlas de la capacidad para autogestionar sus recursos cognitivos y volitivos, permitiéndoles tomar decisiones informadas y asumir la responsabilidad de sus consecuencias. Pero este empoderamiento no surge de la ausencia de directrices, aseguran Ayala-Chávez et al. (2025) sino que emerge más bien de una mediación pedagógica que transfiere progresivamente el control del aprendizaje al estudiante, fomentando la disciplina interna

y la iniciativa personal necesarias para desenvolverse en escenarios de incertidumbre sin requerir una supervisión constante.

DI02:

La participación de los estudiantes, de todas maneras, es primordial y es importante promoverla a través de estos modelos flexibles, incluso tenerla en cuenta y evaluarla, porque de esta manera estamos formando personas más autónomas, personas que se puedan enfrentar a la sociedad y que sepan desenvolverse frente a grupos más grandes.

No es lo mismo trabajar en un grupo pequeño en lo rural que luego enfrentarse, como pasa muchas veces, a un colegio urbano donde hay una gran cantidad de estudiantes. Por eso considero que lo importante de estos modelos es que los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, que participen, opinen y tomen decisiones. Así se fortalece su autonomía, su motivación y su pensamiento crítico, preparándolos mejor para los retos que van a encontrar fuera del contexto rural.

En el plano operativo, el desarrollo de esta cualidad exige la maduración de procesos metacognitivos robustos, mediante los cuales el aprendiz monitorea, evalúa y ajusta sus propias estrategias de resolución de problemas. La autonomía se nutre de la capacidad reflexiva para identificar las fortalezas y debilidades propias, trazando rutas de mejora continua. Además, las estrategias didácticas deben orientarse explícitamente a cultivar el pensamiento autorregulado; de esta forma, afirman Romero et al. (2024) que el estudiante deja de ser un ejecutor de instrucciones para convertirse en el estratega de su propio crecimiento, utilizando la planificación y la autoevaluación como herramientas cotidianas para optimizar su desempeño y alcanzar metas a largo plazo.

La formación de ciudadanos autónomos posee una dimensión ética y política ineludible, pues habilita al sujeto para el ejercicio de una libertad responsable dentro del tejido social. Una persona emancipada intelectualmente no acepta dogmas sin escrutinio, cuestiona los discursos hegemónicos y participa activamente en la construcción de su comunidad. El pensamiento crítico es consustancial a la autonomía; por consiguiente, la educación debe promover espacios de deliberación y agencia donde el individuo fortalezca su criterio propio, asegurando que su independencia no derive en

individualismo, se articule en cambio con un compromiso consciente hacia el bienestar colectivo y la transformación de su realidad. (Nájera et al., 2025).

Unidad Reflexiva: Incorporar las experiencias de los niños a una pedagogía práctica (ordeñar, sembrar, cosechar)

La legitimación de los saberes vernáculos, tales como las técnicas de ordeño, la siembra y la cosecha, dentro del currículo formal, constituye un acto de justicia epistémica que reconecta la escuela con el mundo vital del estudiante rural. Al incorporar estas vivencias cotidianas como insumos pedagógicos válidos, se supera la visión tradicional que desestima el conocimiento empírico campesino, otorgándole un estatus académico y científico. La educación descontextualizada genera una ruptura ontológica en el niño; por el contrario, al integrar sus prácticas culturales y productivas en el aula, se fortalece su identidad y se facilita la asimilación de conceptos abstractos mediante anclajes significativos que el menor ya domina en su praxis diaria y familiar. (Arias-Ortega et al., 2024).

DI04:

La participación activa es fundamental porque en la ruralidad el aprendizaje siempre ha sido participativo: los niños aprenden a ordeñar ordeñando, a sembrar sembrando. Los modelos flexibles permiten traer esa pedagogía práctica al aula de inglés. Cuando doy protagonismo a los estudiantes para que diseñen sus propios diálogos sobre situaciones de su vereda, cuando los dejo escoger qué producto de su finca quieren describir en inglés, cuando les permito decidir si prefieren hacer una exposición oral, un video o un cartel, su participación se dispara. He notado que estudiantes tímidos en clases tradicionales, brillan cuando pueden participar desde sus saberes: el que sabe de ganadería enseña al grupo vocabulario de animales en inglés investigando por su cuenta. La flexibilidad empodera porque reconoce que todos tienen algo valioso que aportar.

Desde una perspectiva didáctica, transformar el campo de cultivo o el corral en laboratorios de aprendizaje situado permite que las ciencias naturales y las matemáticas cobren vida a través de la experiencia directa y tangible. El acto de sembrar o calcular los tiempos de cosecha deja de ser una labor mecánica para convertirse en una oportunidad de indagación científica sobre biología, ciclos climáticos y aritmética aplicada. Al mencionar la pertinencia educativa, dice Calvijo (2020) que esta reside en la

capacidad del docente para vincular los contenidos teóricos con la realidad inmediata del alumnado; de esta forma, la pedagogía práctica no solo instruye, también dignifica el entorno familiar y productivo, demostrando que el saber académico y el saber hacer rural son complementarios y necesarios para el desarrollo integral del sujeto.

Esta metodología experiencial fomenta una relación armónica entre el ser humano y la naturaleza, promoviendo valores de sostenibilidad y responsabilidad ambiental desde la infancia temprana. Al vivenciar los procesos de producción de alimentos, el estudiante desarrolla una conciencia crítica sobre el valor del trabajo y la interdependencia ecológica de su entorno. Santamaría & Sampedro (2020) apuntan hacia una escuela rural que debe funcionar como un motor de desarrollo endógeno que aprovecha las potencialidades del territorio; integrar las faenas agropecuarias al proceso formativo valida la cultura local y motiva al estudiante a perfeccionar las prácticas de su comunidad mediante la innovación, asegurando la continuidad generacional y el arraigo positivo en el territorio.

Unidad Reflexiva: Rol activo del estudiante

El posicionamiento del estudiante como agente activo dentro del ecosistema escolar representa un desplazamiento tectónico desde la receptividad pasiva hacia la construcción deliberada del saber. Bajo esta concepción, el alumno abandona su estatus histórico de contenedor vacío para convertirse en el arquitecto de su propia estructura cognitiva, procesando la información a través de filtros interpretativos personales. Sobre el aprendizaje significativo, menciona Guamán & Venet (2019) que emerge exclusivamente cuando el sujeto interactúa de manera intencionada con el objeto de estudio, anclando los nuevos conceptos en sus esquemas mentales previos mediante un esfuerzo intelectual que trasciende la simple memorización, validando así la experiencia educativa como un acto de creación y no de mera reproducción.

Para que este protagonismo se materialice, es indispensable fomentar la autorregulación como una competencia transversal que faculte al educando para gestionar sus tiempos, recursos y estrategias de estudio. La autonomía no se decreta, se cultiva mediante el diseño de entornos de aprendizaje que exigen la toma de

decisiones y la resolución de problemas reales. Referente a la transición hacia un rol activo, dicen Ayala-Chávez et al. (2025) que esto implica que el estudiante asuma la responsabilidad ética y pragmática de su formación; de esta manera, el docente deja de ser el único proveedor de respuestas para transformarse en un mediador que acompaña el proceso de indagación, permitiendo que el alumno descubra sus propias rutas hacia el conocimiento.

El ejercicio de un rol activo desemboca inevitablemente en el desarrollo del pensamiento crítico, una habilidad esencial para navegar la complejidad de la sociedad contemporánea. Al invitar al estudiante a cuestionar, debatir y proponer, se le habilita para deconstruir los discursos hegemónicos y generar síntesis originales. Pero el enfoque constructivista busca formar ciudadanos con agencia epistémica, capaces de interpelar su realidad y transformarla; por consiguiente, la participación activa en el aula constituye el ensayo general para una ciudadanía democrática y consciente, donde el individuo aporta valor al colectivo desde su independencia de criterio. (Nájera et al., 2025).

Unidad Reflexiva: Enriquecer la calidad del aprendizaje

La elevación de la calidad del aprendizaje trasciende la simple acumulación de contenidos programáticos para situarse en la profundidad y la significatividad de la experiencia educativa. Enriquecer este proceso implica una reconfiguración de la praxis docente, donde la enseñanza deja de ser una transmisión unidireccional de datos para convertirse en una mediación estratégica que desafía las estructuras cognitivas del estudiante. En lo relacionado con el desempeño del profesorado, mencionan Martínez-Chairez et al. (2016) que constituye el factor determinante en la excelencia académica; por consiguiente, la cualificación continua del maestro y su capacidad para generar climas de aula afectivos y estimulantes resultan esenciales para potenciar el rendimiento y el desarrollo integral del alumnado, superando las prácticas rutinarias que fosilizan el saber.

DI05:

Promover la participación de los estudiantes a través de nuevos modelos flexibles es fundamental porque los convierte en protagonistas de su propio aprendizaje. Cuando los estudiantes asumen un rol activo, el docente puede identificar con mayor claridad sus fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora. Esto facilita la implementación de una evaluación formativa más precisa, que ofrece una visión real del avance del proceso de enseñanza y aprendizaje. A partir de esta información, es posible tomar decisiones pedagógicas oportunas y diseñar estrategias que permitan seguir fortaleciendo el desarrollo académico de cada estudiante. En este sentido, los modelos flexibles no solo favorecen la participación, sino que también enriquecen la calidad del aprendizaje.

En este contexto de mejora sustantiva, la incorporación de la innovación educativa y la transformación digital juega un papel catalizador al expandir los horizontes didácticos más allá de los muros escolares. Enriquecer el aprendizaje requiere integrar herramientas que conecten la teoría con las problemáticas globales y locales, otorgando pertinencia social al currículo. Sobre la innovación abierta y el uso inteligente de las tecnologías permiten personalizar las trayectorias formativas y democratizar el acceso al conocimiento de frontera; de esta manera, se habilita al estudiante para interactuar con redes de colaboración internacional, lo cual añade un valor inestimable a su perfil de egreso y fortalece su capital cultural. (Ramírez-Montoya, 2020).

La verdadera riqueza del aprendizaje se manifiesta en el desarrollo de competencias complejas que preparan al sujeto para la incertidumbre de la sociedad contemporánea, tales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Una educación de calidad es aquella que logra amalgamar la rigurosidad técnica con la formación humana y ética. Para Ramos & Infante (2025) ante los retos de la Cuarta Revolución Industrial, los modelos educativos deben priorizar la formación de talentos versátiles y resilientes; enriquecer la educación significa, en última instancia, dotar al individuo de las herramientas intelectuales y emocionales necesarias para transformar su realidad y contribuir activamente al bienestar colectivo.

Unidad Reflexiva: Modelo adaptado a las nuevas tecnologías

La reconfiguración de los modelos educativos para su alineación con las nuevas tecnologías constituye una metamorfosis estructural que trasciende la simple digitalización de los contenidos tradicionales. Esta adaptación demanda una transición epistémica hacia ecosistemas abiertos de aprendizaje, donde la tecnología deja de ser un accesorio instrumental para convertirse en el tejido conectivo que habilita la ubicuidad y la democratización del saber. Ramírez-Montoya (2020) sostiene que la innovación educativa en la era digital requiere integrar el pensamiento complejo y la transformación digital como ejes transversales; de esta manera, la institución escolar evoluciona desde estructuras rígidas hacia sistemas flexibles e interconectados que responden a la volatilidad del conocimiento actual, permitiendo que los estudiantes accedan a redes globales de colaboración científica y académica.

DI06:

Considero que la participación de los estudiantes en el desarrollo de los modelos flexibles es parte fundamental, pues como se dijo anteriormente, son los estudiantes los que nos ofrecen las características del contexto directamente, son ellos los que viven a diario, conocen todo acerca de la dinámica de su población, conocen sus costumbres y han vivido de ellas. Quizás la idea no es generar nuevos modelos, sino más bien adaptarlos de las nuevas tecnologías, es decir, en este caso a la educación virtual, el estudio en casa, las plataformas educativas, en fin, todo aquello que ayude a que la educación siga siendo un pilar de la sociedad. Los modelos de educación para adultos también son importantes y dan oportunidad a jóvenes y niños que no pudieron estudiar y que ya por la edad no pueden ingresar al sistema.

Las herramientas y las circunstancias están dadas, solo falta incentivar a todos los niños, jóvenes y adultos que participen de ellos y se formen en el campo académico, también es importante que lleguen programas de formación como los que ofrece el SENA, o los institutos de educación para el trabajo, los cuales tienen una oferta que beneficia a mucha población rural.

En el plano de la praxis pedagógica, la implementación de un modelo tecnológicamente mediado exige el diseño de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) que privilegien la interacción y la construcción colectiva sobre la mera transmisión de datos. La incorporación de herramientas digitales debe estar subordinada a una

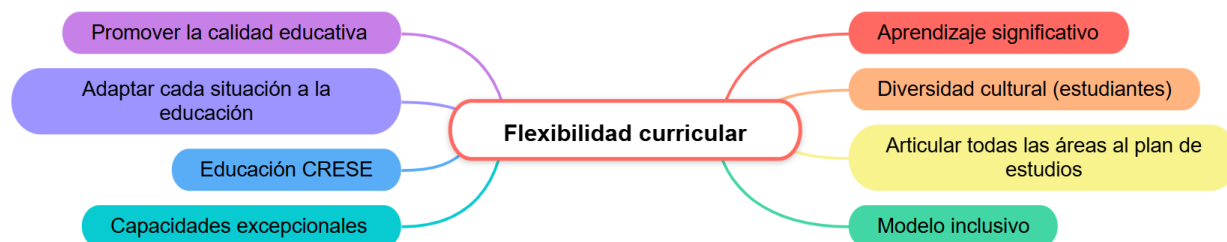
intencionalidad didáctica clara que fomente la autonomía y el pensamiento crítico. Por su parte, aseguran Cedeño y Murillo (2019) que el valor de estos entornos reside en su capacidad para romper las barreras espacio-temporales, ofreciendo escenarios inmersivos donde el estudiante gestiona su propio ritmo de aprendizaje; el docente, en consecuencia, abandona su rol de expositor para asumir la función de arquitecto de experiencias digitales, curando contenidos y facilitando la navegación segura por el vasto océano informativo de la red.

La pertinencia de un modelo adaptado a la vanguardia tecnológica se valida en su capacidad para formar competencias acordes con los desafíos de la Cuarta Revolución Industrial. La educación 4.0 busca dotar al sujeto de habilidades técnicas y blandas que le permitan interactuar eficientemente con sistemas automatizados y realidades híbridas. Con respecto a la actualización curricular, según Ramos & Infante (2025) debe orientarse al desarrollo del talento humano capaz de innovar y resolver problemas inéditos en contextos de alta incertidumbre; por tanto, la tecnología se integra al currículo como un lenguaje nativo que empodera al egresado para liderar los procesos de transformación social y productiva, asegurando su vigencia profesional en un mercado laboral en constante mutación.

Subcategoría: Flexibilidad curricular

La concepción de la flexibilidad curricular trasciende la simple modificación administrativa de los planes de estudio para instaurarse como una filosofía pedagógica que democratiza el acceso al saber. Este enfoque implica dismantelar las estructuras académicas rígidas y lineales, las cuales han operado históricamente bajo la premisa errónea de una uniformidad cognitiva en el estudiantado. Por su lado, argumentan Duk et al. (2019) que la apertura curricular se configura como la respuesta ética y técnica necesaria para atender la diversidad; al permitir que el currículo se amolde a las trayectorias vitales y culturales de los sujetos, se legitiman los ritmos de aprendizaje singulares y se previene la exclusión sistémica generada por la estandarización forzosa de los procesos formativos.

Figura 13. Flexibilidad curricular



Nota: Elaboración Propia

En el ámbito de la implementación, la flexibilidad exige una reingeniería de la praxis evaluativa y didáctica, desplazando el foco desde la cobertura de contenidos hacia el desarrollo de competencias situadas. No se trata de reducir la exigencia académica, se trata más bien de ofrecer múltiples itinerarios y formatos para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Sobre los contextos de incertidumbre o diversidad, Papel (2025) asegura que los sistemas de valoración deben abandonar el carácter punitivo y sumativo para adoptar una lógica formativa y adaptativa; de esta manera, el currículo se convierte en un organismo vivo que dialoga con las condiciones reales de producción del conocimiento del estudiante, facilitando la movilidad y la interdisciplinariedad.

En tanto, la pertinencia de un currículo flexible reside en su capacidad para sincronizarse con las demandas de un mercado laboral y social en constante mutación, evitando la obsolescencia prematura de la formación profesional. Mantener mallas curriculares estáticas en la era de la información resulta contraproducente para el desarrollo del talento humano. Además, menciona Ramos & Infante (2025) que la educación contemporánea debe priorizar estructuras ágiles que integren la innovación y las habilidades transversales, facultando al egresado para gestionar su propia empleabilidad y actuar como un agente de transformación capaz de conectar saberes diversos para resolver problemáticas complejas e inéditas.

Unidad Reflexiva: Aprendizaje significativo

La concreción del aprendizaje significativo representa el anclaje sustantivo de la nueva información en la estructura cognitiva del sujeto, superando la volatilidad de la

memorización mecánica característica de los modelos instruccionales pasivos. Este proceso exige que los contenidos inéditos se articulen de manera no arbitraria con los saberes previos, generando una modificación en los esquemas mentales que dota de sentido lógico y psicológico a la experiencia educativa. Sobre la planificación didáctica, dicen Guamán y Venet (2019) debe diseñarse estratégicamente para facilitar estos puentes cognitivos, pues la mera exposición de datos resulta estéril si no logra conectarse con la red de conceptos que el estudiante ya posee, impidiendo así la retención a largo plazo y la funcionalidad del saber.

En la dimensión afectiva, la predisposición volitiva del aprendiz constituye un requisito indispensable para que este fenómeno ocurra, ya que la conexión sustantiva de ideas requiere un esfuerzo deliberado por parte del sujeto. La lógica interna del material educativo es insuficiente por sí misma si el estudiante carece de una actitud favorable para relacionar lo nuevo con lo conocido. Intriago et al. (2022) sostienen que la motivación intrínseca actúa como el catalizador que sostiene este compromiso intelectual; cuando el alumno percibe la utilidad y la relevancia personal del contenido, se activa una disposición psicológica que permite trascender la repetición literal, dando paso a una comprensión profunda donde el individuo integra la información a su propia identidad y proyecto de vida.

Se puede agregar que, la validación empírica del aprendizaje significativo se manifiesta en la capacidad de transferencia, entendida como la aptitud para aplicar los conocimientos adquiridos en la resolución de problemas situados en contextos divergentes. Un saber que ha sido asimilado significativamente posee una alta estabilidad y plasticidad, permitiendo al profesional novato interpretar la realidad con herramientas conceptuales robustas. Nájera et al. (2025) son enfáticos al mencionar que, bajo el enfoque constructivista, la excelencia académica reside en formar ciudadanos con la agencia necesaria para movilizar su bagaje intelectual ante desafíos inéditos; por consiguiente, el éxito educativo se valora por la competencia para transformar el entorno mediante el uso crítico del conocimiento y no por la acumulación enciclopédica de datos.

Unidad Reflexiva: Promover la calidad educativa

La promoción de la calidad educativa constituye un imperativo sistémico que trasciende la simple dotación de recursos materiales para situarse en la optimización de los procesos pedagógicos y la gestión cualificada del talento humano. Elevar los estándares formativos implica reconocer que el factor determinante en el logro de los aprendizajes reside en la idoneidad profesional de los actores educativos. En lo referente al desempeño docente, aseguran Martínez-Chairez et al. (2016) que actúa como la variable de mayor impacto en la calidad del servicio escolar; por tanto, cualquier estrategia de mejora debe priorizar el fortalecimiento de las competencias didácticas y disciplinares del profesorado, superando la visión administrativa para enfocarse en la transformación efectiva de las prácticas de aula que inciden directamente en el desarrollo integral del estudiante.

DI02:

Pues yo asumo la flexibilidad curricular dentro del modelo flexible en la ruralidad como una oportunidad para adaptar el plan curricular a las nuevas metodologías propias de este contexto. Es, de alguna manera, volver a lo mismo: innovar, hacer que el centro de atención sea el estudiante y reconocer que los ritmos y estilos de aprendizaje no son iguales, sino diversos.

Esta flexibilidad permite que el aprendizaje sea más significativo, que promueva la calidad educativa de una forma innovadora y autónoma, que realmente motive y genere interés en los estudiantes. Pero también es importante aclarar que la flexibilidad no significa que todo sea fácil o que no haya exigencias. Al contrario, debe darse con condiciones, porque también es necesario exigirles, acompañarlos y asegurar que se mantengan en un aprendizaje integral, responsable y constante.

Desde una perspectiva curricular, promover la excelencia académica exige garantizar la pertinencia de los contenidos y métodos frente a las necesidades del contexto social y cultural. La calidad no es un concepto abstracto o universal, se configura como una respuesta adecuada a las demandas específicas del entorno donde se inserta la escuela. La valoración positiva de la educación depende de su capacidad para conectar la teoría con la praxis vital de los sujetos; de esta forma, un sistema educativo de calidad es aquel que logra articular los saberes científicos con los requerimientos

pragmáticos de la comunidad, asegurando que la formación posea un valor de uso real para la resolución de problemas y la construcción de ciudadanía (Calvijo, 2020).

La sostenibilidad de la calidad educativa en el siglo XXI requiere la integración estratégica de la innovación y las tecnologías emergentes como ejes transversales del currículo, preparando al alumnado para la incertidumbre global. La modernización de los procesos de enseñanza resulta fundamental para cerrar las brechas de competitividad. Recomendando Ramos & Infante (2025) que la educación evolucione hacia modelos 4.0 que fomenten habilidades complejas y digitales; promover la calidad hoy significa dotar a las instituciones de la agilidad necesaria para renovar sus arquitecturas pedagógicas, garantizando que los egresados cuenten con las herramientas intelectuales y técnicas indispensables para desenvolverse con éxito en una sociedad del conocimiento en constante mutación.

Unidad Reflexiva: Diversidad cultural (estudiantes)

La configuración de la diversidad cultural en el estudiantado latinoamericano representa una realidad estructural que desafía el paradigma histórico de la escuela homogeneizadora, obligando a transitar desde una lógica de asimilación hacia una pedagogía del reconocimiento mutuo. Esta heterogeneidad no debe interpretarse como una barrera para la estandarización académica, ha de concebirse más bien como un activo epistémico que enriquece la ecología del aula con múltiples visiones de mundo. Arias-Ortega et al. (2024) advierten que la educación monocultural ejerce una violencia simbólica sobre los sujetos indígenas o migrantes al invisibilizar sus ontologías; por el contrario, valorar sus saberes ancestrales y prácticas sociales permite construir un currículo vivo que legitima la identidad de los estudiantes, transformando la diferencia en un recurso didáctico potente para el desarrollo del pensamiento complejo.

En la gestión cotidiana de la convivencia, abordar la pluralidad cultural exige una competencia docente sofisticada, orientada a la deconstrucción de estereotipos y a la mitigación de las asimetrías de poder que suelen perpetuarse en el entorno escolar. La inclusión efectiva requiere dispositivos pedagógicos de acogida que validen las trayectorias previas y los códigos lingüísticos de todos los alumnos, evitando la

imposición acrítica de la cultura hegemónica. Jiménez & Valdés (2022) sostienen que la escuela debe operar como un espacio de traducción cultural donde se negocian significados compartidos; de esta manera, la integración no implica la renuncia a la identidad de origen, se articula en cambio mediante un diálogo horizontal que fomenta el sentido de pertenencia y reduce la fricción identitaria propia de los contextos multiculturales.

Sobre la promoción de la diversidad cultural en el sistema educativo tiene como horizonte teleológico la formación de una ciudadanía intercultural, capaz de sostener la cohesión social en escenarios globalizados y cambiantes. Educar en y para la diversidad constituye la estrategia fundamental para prevenir el racismo y la exclusión, habilitando a las nuevas generaciones para interactuar respetuosamente con la otredad. Alzate et al (2020) resaltan que el enfoque intercultural no debe restringirse a las minorías étnicas, debe transversalizar todo el sistema educativo para interpelar a la sociedad mayoritaria; al hacerlo, se consolidan comunidades de aprendizaje democráticas donde la pluralidad se percibe como la riqueza patrimonial de la nación y no como una amenaza a la integridad estatal.

Unidad Reflexiva: Adaptar cada situación a la educación

La conversión de cualquier coyuntura vital en una oportunidad de aprendizaje demanda una flexibilidad didáctica que trascienda la planificación rígida, permitiendo que el currículo dialogue fluidamente con la inmediatez del entorno. Esta adaptación situacional no implica la improvisación desordenada, conlleva más bien una lectura pedagógica aguda de la realidad para extraer de ella lecciones significativas. Sobre la pertinencia educativa, de acuerdo con Calvijo (2020), esta se logra precisamente cuando el docente logra vincular los saberes académicos con las vivencias cotidianas y las problemáticas emergentes del contexto, validando la experiencia del estudiante como el sustrato fundamental sobre el cual se edifican las nuevas competencias, otorgando así sentido práctico a la teoría.

DI03:

Pues yo diría que en todos los modelos educativos la flexibilidad curricular debe estar a la orden del día, sin embargo, en los modelos flexibles son más que importantes, yo lo decía anteriormente, más que importantes ¿por qué? porque hay gran diversidad cultural de nuestros alumnos, hay gran diversidad de edades, hay muchos casos, muchas situaciones individuales, familiares de cada uno, entonces la flexibilidad curricular lleva a que se adapte, que se adapte cada situación a la educación. En los modelos flexibles principalmente están diseñados pues para trabajar con las realidades culturales de la zona, de cada particularidad que nuestros estudiantes de aquel pequeño mundo que forman ellos, entonces el docente es quien especialmente debe estar como tener la disposición para permitir el desarrollo individual de cada uno, sin embargo debe también estar presto a hacer como conciliar aquella realidad social de cada alumno con la realidad mundial, con la realidad globalizada, vuelvo y repito porque es que no podemos ser ajenos al desarrollo tecnológico, nuestros estudiantes por más que sean del campo, por más que sean de zonas geográficas alejadas, algún día muchos de ellos van a salir y van a tener que enfrentarse a las realidades del mundo actual, del mundo contemporáneo, de las grandes zonas urbanas, entonces deben estar también preparados para ello obviamente, sin dejar de lado sus costumbres.

En el plano metodológico, ajustar la educación a cada situación requiere renunciar a la estandarización de los procesos para abrazar una lógica de la contingencia, donde el evento inesperado o la condición específica del medio se transforman en recursos didácticos. La estrategia consiste en instrumentalizar el contexto como un laboratorio vivo. Vialart (2020) dice que, especialmente en escenarios de crisis o limitación de recursos, la capacidad de reorganizar los medios y los fines educativos resulta crucial para dar continuidad al proceso formativo; de esta forma, la escuela deja de ser un recinto aislado para integrarse orgánicamente a la dinámica social, aprovechando las herramientas disponibles para mantener activo el vínculo pedagógico y asegurar que el aprendizaje ocurra en cualquier circunstancia.

Pero la práctica de adaptar la enseñanza a las condiciones cambiantes fortalece la resiliencia institucional y personal, preparando al alumnado para navegar la incertidumbre con herramientas intelectuales versátiles. Una educación que se mimetiza con la realidad del momento dota al sujeto de una capacidad de respuesta ágil frente a los desafíos del mundo contemporáneo. La innovación educativa se fundamenta en la mentalidad flexible para generar soluciones situadas; al alinear los objetivos de

aprendizaje con las situaciones reales, se garantiza que la formación posea un valor de uso inmediato y trascendente, empoderando al individuo para actuar de manera transformadora sobre su presente. (Ramírez-Montoya, 2020).

Unidad Reflexiva: Articular todas las áreas al plan de estudios

La articulación de las diversas áreas del conocimiento dentro del plan de estudios responde a la necesidad epistemológica de superar la fragmentación disciplinar que ha caracterizado tradicionalmente al currículo escolar. Integrar las asignaturas no implica una simple yuxtaposición de contenidos, conlleva más bien una fusión orgánica donde los saberes de las ciencias exactas, las humanidades y las artes dialogan para abordar la complejidad de la realidad. En relación con la interdisciplinariedad, menciona Hernández Roque (2018) que se erige como el mecanismo idóneo para lograr esta cohesión, permitiendo que el estudiante perciba el conocimiento como un todo sistémico y no como parcelas aisladas, facilitando así una comprensión holística que resulta indispensable para el análisis de los fenómenos multifactoriales actuales.

Desde una perspectiva metodológica, operacionalizar esta integración exige un diseño curricular transversal que utilice núcleos problemáticos o proyectos integradores como ejes vertebradores de la enseñanza. En lugar de impartir cátedras de manera desconectada, se proponen desafíos situados que requieren el uso simultáneo de competencias de múltiples campos para su resolución efectiva. Posso-Pacheco et al. (2019) argumentan que la implementación de estrategias como el aprendizaje basado en proyectos fomenta el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico, ya que obliga tanto al alumnado como al cuerpo docente a negociar significados y a aplicar herramientas conceptuales diversas en contextos prácticos, rompiendo la rigidez de los horarios mosaico para dar paso a una didáctica fluida.

El propósito teleológico de articular todas las áreas reside en dotar de pertinencia social y funcional al aprendizaje, asegurando que la formación escolar responda a las demandas de la vida contemporánea. Una estructura curricular cohesionada potencia la transferibilidad de lo aprendido, habilitando al sujeto para movilizar sus recursos cognitivos de manera flexible ante situaciones inéditas. En función de la calidad

educativa, dicen Martínez-Chairez et al. (2016), se incrementa sustancialmente cuando se supera el enciclopedismo dissociado; al tejer redes de sentido entre las disciplinas, se valida la experiencia educativa como un proceso integral de construcción humana, donde cada asignatura aporta una perspectiva necesaria para la interpretación y transformación del mundo.

Unidad Reflexiva: Educación CRESE

La implementación de un enfoque educativo orientado a la Ciudadanía, la Reconciliación y el ámbito Socioemocional (CRESE) representa una respuesta estructural ante la necesidad de humanizar los entornos escolares y fortalecer el tejido social desde la base. Esta perspectiva multidimensional asume que la formación académica resulta insuficiente si no se articula con el desarrollo de competencias afectivas y éticas que permitan al sujeto reconocerse como parte de una comunidad política y humana. Aseguran Calvopiña & Escobar (2025) que la inteligencia emocional y el bienestar psicológico constituyen los cimientos sobre los cuales se edifica cualquier aprendizaje cognitivo duradero; por consiguiente, integrar la dimensión socioemocional al currículo no es una actividad complementaria, es una condición sine qua non para formar individuos resilientes capaces de gestionar el conflicto y la frustración de manera constructiva.

DI05:

Asumo la flexibilidad curricular en el contexto rural colombiano como un proceso que debe desarrollarse de manera profundamente contextualizada, articulando todas las áreas del plan de estudios. Esto implica trabajar mediante proyectos de aula, proyectos transversales, formación integral y enfoques como la educación CRESE, que permiten conectar los contenidos escolares con la vida cotidiana del estudiante. De esta forma, el aprendizaje se vuelve más dinámico, significativo y cercano a su realidad, facilitando que los conocimientos adquiridos tengan una aplicación concreta en su entorno y respondan a las necesidades y particularidades de la ruralidad.

Desde la operatividad pedagógica, la educación para la reconciliación y la ciudadanía exige trascender el discurso normativo para convertir el aula en un laboratorio de convivencia democrática. El desafío reside en generar espacios de deliberación

donde se valide la otredad y se practique la resolución pacífica de las controversias como un hábito cotidiano. Sobre la participación estudiantil auténtica en la construcción de las normas escolares legitima la autoridad y fomenta un compromiso cívico real; dicen Litichever & Fridman (2021) que de esta forma, la escuela deja de ser un mero centro de instrucción para transformarse en un escenario de paz imperfecta, donde se aprende a convivir en la diferencia y a reparar los vínculos fracturados mediante el diálogo y la empatía, superando las lógicas punitivas tradicionales.

Así mismo, la consolidación de la estrategia CRESE tiene como horizonte teleológico la formación de una ciudadanía ética, crítica y comprometida con la transformación de su entorno. Al vincular el desarrollo personal con la responsabilidad social, se empodera al estudiante para actuar como un agente de cambio frente a las desigualdades y la violencia. Sobre la mejora de la convivencia escolar y la reducción de la violencia, mencionan Gaeta et al. (2020) dependen intrínsecamente de la capacidad institucional para tejer redes de apoyo y significación; así, una educación que prioriza el reencuentro y el cuidado mutuo garantiza que el éxito educativo se mida no solo por los logros académicos, también por la calidad humana y la solvencia moral de los egresados para habitar el mundo.

Unidad Reflexiva: Modelo inclusivo

La implementación de un modelo educativo inclusivo constituye una reingeniería profunda de la cultura escolar, la cual debe transitar desde una lógica de selección y segregación hacia una dinámica de acogida incondicional y valoración de la diferencia. Este enfoque asume que la diversidad es la norma inherente a la condición humana y no una excepción que deba ser corregida o normalizada. Afirman Duk et al. (2019) que, la verdadera inclusión exige una transformación estructural de las políticas y prácticas institucionales; por tanto, el sistema debe flexibilizar sus currículos y metodologías para responder a las singularidades de cada estudiante, garantizando que el derecho a la educación se ejerza en condiciones de equidad y participación plena, evitando que las barreras del entorno se conviertan en factores de discapacidad o exclusión social.

En el plano operativo, la materialización de este modelo requiere la adopción de estrategias didácticas versátiles, como el Diseño Universal para el Aprendizaje, apoyadas en herramientas tecnológicas que democratizan el acceso al conocimiento. La tecnología, lejos de ser un mero accesorio, actúa como un ecualizador de oportunidades que permite múltiples formas de representación y expresión del saber. Asimismo, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) resulta fundamental para atender las necesidades educativas específicas en el aula regular; aseguran Reyes & Prado (2020) que estas herramientas facultan al docente para personalizar la enseñanza y ofrecer andamiajes cognitivos adaptados, asegurando que ningún alumno quede rezagado por la rigidez de los formatos tradicionales de instrucción.

Se puede agregar que, la consolidación de un modelo inclusivo demanda una resignificación de la evaluación, entendiéndola como un proceso orientado a la mejora continua y al reconocimiento de los avances individuales, más allá de la estandarización punitiva. Evaluar en la diversidad implica valorar el progreso del sujeto respecto a su propio punto de partida. Con relación a flexibilidad evaluativa, Papel (2025) lo señala como es un componente ineludible de la justicia curricular; al ajustar los mecanismos de valoración a las realidades y ritmos de los estudiantes, se valida su esfuerzo y se fortalece su autoestima académica, consolidando un entorno educativo donde la excelencia se mide por la capacidad de la institución para potenciar el talento de todos sus miembros sin excepción.

Unidad Reflexiva: Capacidades excepcionales

La conceptualización de las capacidades excepcionales ha evolucionado significativamente para trascender la visión psicométrica restringida, orientándose hacia una comprensión multidimensional que reconoce la heterogeneidad del potencial humano. Esta condición no debe entenderse únicamente como un coeficiente intelectual elevado; se configura más bien como una disposición latente que demanda catalizadores ambientales específicos para cristalizar en desempeños sobresalientes. De allí que, Baquero et al. (2023) mencionen que la identificación de estos estudiantes exige una mirada ecológica que valore la creatividad y la motivación intrínseca dentro de los

contextos socioculturales donde se desenvuelve el sujeto, entendiendo que el talento es un rasgo dinámico y maleable, susceptible de expandirse o retraerse según la calidad de los estímulos recibidos.

DI06:

Asumo que la flexibilidad curricular debe estar enmarcada en aquellos contenidos que sean más pertinentes a la población, es decir no se puede enseñar algo que nunca van a utilizar, sin dejar de lado los lineamientos nacionales. Ya lo había dicho, que en cualquier momento el estudiante pueda pasar al grado siguiente y que vaya a su propio ritmo de trabajo. También considero que la flexibilidad debe estar dada desde un modelo inclusivo, es decir, identificando capacidades excepcionales, ritmos de aprendizaje, dificultades de aprendizaje, características familiares particulares o especiales, discapacidades y circunstancias que impiden el normal desarrollo de las clases y aprendizajes de los estudiantes.

En el marco de la educación inclusiva, la atención a esta población enfrenta el desafío crítico de desmontar el mito de la autosuficiencia, el cual asume erróneamente que el estudiante brillante triunfa sin necesidad de apoyo pedagógico. La evidencia demuestra que la ausencia de un currículo enriquecido y desafiante deriva frecuentemente en aburrimiento, desmotivación y bajo rendimiento académico. Sobre este tema, Garcia Vargas y Claveria (2025) aseguran que el sistema educativo tiene la obligación ética de proveer oportunidades de desarrollo diferenciadas; ignorar sus necesidades específicas bajo la premisa de una igualdad mal entendida constituye una forma de exclusión que desperdicia capital humano valioso y vulnera el derecho del niño a desarrollar plenamente su personalidad y aptitudes.

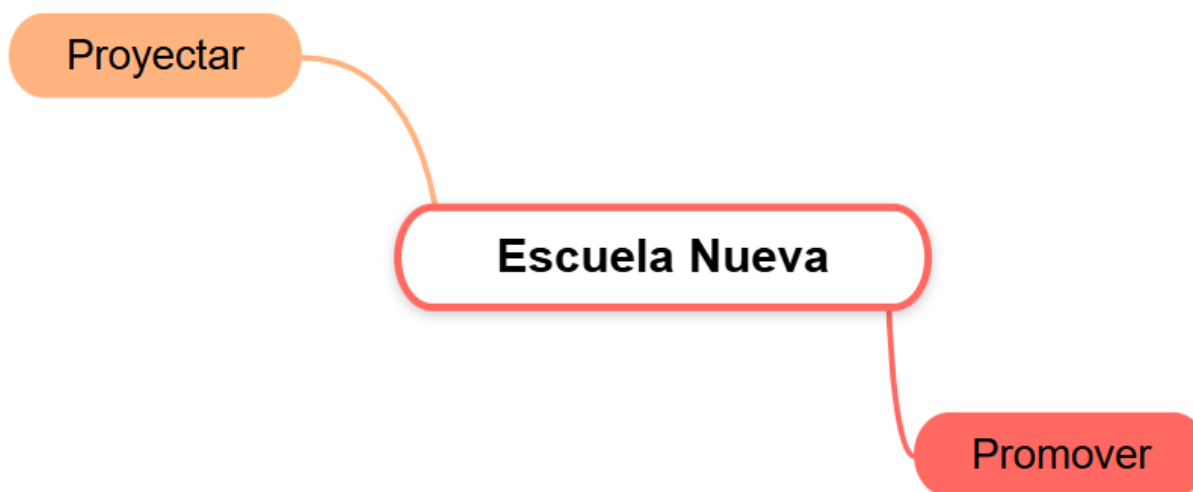
Otro a aspecto a mencionar, se refiere a la dimensión socioemocional de las personas con capacidades excepcionales merece una atención prioritaria, dado que su desarrollo cognitivo acelerado suele coexistir con una madurez afectiva normativa, generando lo que se conoce como disincronía interna. Esta brecha puede provocar sensaciones de aislamiento o incompreensión si no es gestionada adecuadamente. Agregan Serna et al. (2024) que el acompañamiento integral debe incluir el fortalecimiento de las habilidades sociales y la gestión emocional, validando la alta sensibilidad que a menudo acompaña al talento; de esta forma, se asegura que la

excelencia cognitiva florezca en armonía con el bienestar psicológico, permitiendo una adaptación social exitosa.

Categoría: Escuela Nueva

El modelo pedagógico de Escuela Nueva representa una disrupción epistemológica frente a la educación convencional, reconfigurando la dinámica del aula para centrarla en el aprendizaje activo y cooperativo. Esta propuesta educativa abandona la instrucción frontal para instalar una lógica de construcción horizontal del conocimiento, donde el estudiante gestiona sus procesos cognitivos interactuando con pares y recursos didácticos diseñados específicamente para fomentar la autonomía. Este enfoque trasciende la simple metodología de enseñanza para constituirse en un sistema de vida escolar que valida los saberes previos y el contexto rural, según lo expresado por Trujillo y Cardona (2019), permitiendo que el currículo dialogue fluidamente con las realidades socioculturales del alumnado, transformando la escuela en un espacio pertinente y significativo.

Figura 14. Escuela Nueva



Nota: Elaboración Propia

La operatividad de este sistema descansa en el uso de guías de aprendizaje y la promoción flexible, herramientas que permiten respetar los ritmos individuales de maduración intelectual y las intermitencias propias de la vida en el campo. Al desvincular

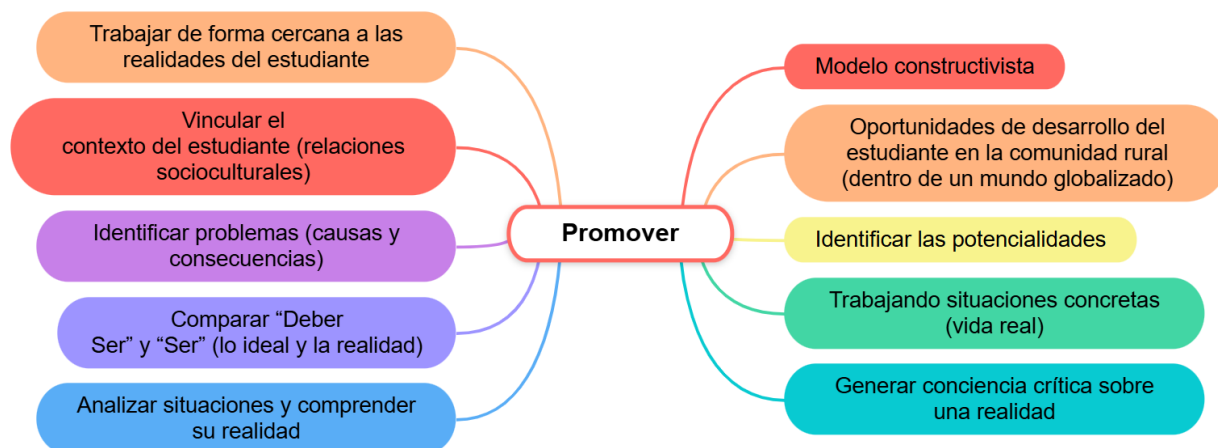
el avance académico de la rigidez del calendario anual, se garantiza la permanencia de aquellos estudiantes que deben alternar sus estudios con labores agrícolas. Esta flexibilidad curricular actúa como un mecanismo de inclusión efectiva; asegura De la Vega (2021) que el material didáctico, concebido para el trabajo autodirigido, empodera al niño para avanzar según sus capacidades, eliminando la repitencia escolar y fortaleciendo la autoestima académica mediante logros progresivos y tangibles.

En la dimensión política y social de Escuela Nueva se cristaliza en el gobierno estudiantil, una estrategia transversal que inicia a los sujetos en la práctica de la democracia participativa y la convivencia pacífica. A través de la elección de líderes y la gestión de comités de trabajo, se teje una red de responsabilidad compartida que excede los muros de la institución. Jiménez y Abril. (2024) afirman que este componente cívico resulta fundamental para la reconstrucción del tejido social en zonas vulnerables; al vivenciar la ciudadanía desde la infancia, se forman agentes de cambio capaces de liderar procesos comunitarios y resolver conflictos mediante el diálogo, consolidando una cultura de paz desde la base educativa.

Subcategorías: Promover

El acto de promover dentro del espectro pedagógico trasciende la mera difusión de información para establecerse como una estrategia deliberada de animación cultural y cognitiva. Implica orquestar escenarios que detonen el potencial humano, catalizando procesos que permanecerían latentes sin una mediación específica. Estrada-Araoz et al. (2022) dicen que promover la excelencia educativa y el bienestar requiere un compromiso sistémico con el estímulo del pensamiento crítico y la inteligencia emocional, asegurando que el impulso hacia la mejora surja de la convicción intrínseca del sujeto y no de una imposición externa, logrando así que la motivación se sostenga en el tiempo.

Figura 15. Promover



Nota: Elaboración Propia

Para materializar este fomento de manera efectiva, resulta imperativo diseñar arquitecturas de intervención que dismantelen las barreras de participación y conecten con los intereses vitales de la comunidad. La promoción de valores o estilos de vida saludables se consolida únicamente cuando se integra transversalmente en el currículo, dejando de ser una actividad periférica. Las estrategias lúdicas y la actividad física funcionan como vehículos potentes para promover la adaptación social y la cooperación; de esta forma, el estímulo no se percibe como un mandato vertical, se experimenta más bien como una vivencia gratificante que genera adherencia a través del disfrute y la interacción colectiva.

Sobre la dinámica de promover busca la reconfiguración del tejido social, empoderando a los actores para convertirse en agentes de su propia transformación. Se trata de dotar a la comunidad de las herramientas necesarias para sostener su desarrollo de manera autónoma. Por ello, Ramírez-Montoya (2020) afirma que promover la innovación abierta y la inclusión digital constituye un imperativo moral en la región; al democratizar el acceso a las oportunidades, se interrumpe la transmisión intergeneracional de la desigualdad y se instala una lógica más equitativa, donde el avance individual contribuye directamente al bienestar común.

Unidad Reflexiva: Modelo constructivista

La adopción del paradigma constructivista en la esfera pedagógica supone una reconfiguración ontológica del acto de aprender, donde el estudiante abandona su posición histórica de receptáculo pasivo para erigirse como el artífice de su propia arquitectura cognitiva. Este enfoque postula que el conocimiento no se descubre como una verdad inmutable externa, se edifica más bien a través de una interacción dinámica entre la nueva información y las estructuras mentales preexistentes del sujeto. Pero la verdadera asimilación epistémica ocurre únicamente cuando el aprendiz logra anclar los contenidos inéditos en sus experiencias previas, generando una resignificación que dota de sentido lógico y psicológico al material de estudio, trascendiendo la volatilidad de la memoria mecánica. (Guamán & Venet, 2019).

DI01:

Me parece importante este modelo de escuela nueva. Además, es un método que ya se había venido trabajando hace mucho tiempo aquí en el país, que se dejó de lado, no sé por qué, pero realmente es un programa, un método que nos ayuda mucho a nosotros como docentes y a los niños. Se debería implementar y motivar a todas las zonas lejanas o las sedes unitarias o multilaterales para que implementen este modelo de escuela nueva. Además, hay libros específicos que vienen ya prácticamente como talleres que los niños los van desarrollando desde sus conocimientos o sus saberes previos. Entonces, es un modelo muy bueno, está adaptado con el modelo constructivista donde el niño empieza él mismo a elaborar y a tener en cuenta construir su propio aprendizaje. Entonces, sí sería bueno y me parece importante que en todas las escuelas unitarias se debería trabajar este modelo de escuela nueva.

En la operatividad del aula, este modelo demanda una transformación radical de la praxis docente, la cual debe migrar desde la transmisión unidireccional hacia la mediación estratégica y el diseño de entornos desafiantes. El educador constructivista no dicta cátedra, orquesta situaciones de aprendizaje que provocan el conflicto cognitivo necesario para desestabilizar las concepciones erróneas y promover la búsqueda de nuevas explicaciones. Pero el desarrollo del pensamiento crítico, aseguran Nájera et al. (2025) es consustancial a esta metodología; al invitar al estudiante a cuestionar, debatir y contrastar hipótesis, se fomenta una autonomía intelectual que le permite navegar la

complejidad de la realidad con herramientas propias, validando el error como una etapa indispensable del proceso de descubrimiento y mejora.

Finalmente, la viabilidad del constructivismo depende intrínsecamente de la dimensión afectiva y motivacional, entendiendo que la disposición volitiva del sujeto es el combustible que sostiene el esfuerzo cognitivo. Aprender a construir requiere querer aprender, lo cual implica que los contenidos deben poseer pertinencia y relevancia para el proyecto vital del individuo. La motivación intrínseca se potencia cuando el alumno percibe que tiene agencia sobre su proceso formativo; mencionan Intriago et al. (2022) que, de esta forma, la educación deja de ser una imposición externa para convertirse en un mecanismo de crecimiento personal y social, donde el éxito se mide por la capacidad de transferir lo aprendido a la resolución creativa de problemas situados.

Unidad Reflexiva: Trabajar de forma cercana a las realidades del estudiante

La sincronización del acto educativo con las coordenadas existenciales del estudiante representa el antídoto principal contra la deserción y la apatía académica, reconfigurando la enseñanza para que esta dialogue directamente con el mundo de la vida del sujeto. Ignorar el entorno socioeconómico y cultural equivale a impartir una instrucción estéril, desprovista de anclajes significativos. Pero esa pertinencia didáctica se logra únicamente cuando el docente decodifica las realidades del contexto y las integra en la planificación curricular, transformando las vivencias cotidianas en objetos de estudio que validan la experiencia previa del alumno, otorgando así un sentido pragmático y emocional a los contenidos teóricos abordados en el aula.

DI02:

Porque, de todas maneras, es la base de la posprimaria. Entonces los chicos deben venir ya con esa mentalidad de continuidad, de que van a seguir en la ruralidad y de que la metodología que van a encontrar parte justamente de esa base que es la Escuela Nueva. En este modelo se trabaja de una manera diferente, más cercana a la realidad del estudiante, y ese aprendizaje impulsa muchas cosas de lo que ellos viven día a día. Permite que los estudiantes se adapten mejor a los siguientes niveles, que fortalezcan su autonomía y que comprendan que lo aprendido tiene sentido en su contexto. Por eso es tan importante impulsar el aprendizaje desde la Escuela Nueva dentro de la Colombia

rural, porque responde a la realidad del estudiante y lo prepara para continuar su proceso educativo.

Desde una perspectiva operativa, esta aproximación exige una validación epistemológica de los saberes locales y familiares, reconociéndolos como cimientos legítimos sobre los cuales edificar el conocimiento científico. Lejos de imponer una visión hegemónica que desplace la identidad de origen, la escuela debe funcionar como un espacio de articulación intercultural. La relación educativa se fortalece sustancialmente cuando se incorporan las lógicas de pensamiento y las prácticas sociales de la comunidad; al hacerlo, se reduce la brecha cultural y se empodera al estudiante, quien percibe que su realidad no es un obstáculo para el aprendizaje, es más bien un recurso valioso que enriquece la dinámica escolar. (Arias-Ortega et al., 2024).

En estrecha conexión con las circunstancias reales del alumnado permite diseñar trayectorias formativas situadas que responden a las necesidades urgentes del territorio, fomentando un desarrollo endógeno sostenible. Esta metodología garantiza que las competencias adquiridas posean un valor de uso inmediato para la resolución de problemáticas concretas del entorno. Santamaría & Sampedro (2020) afirman que la educación situada, especialmente en contextos vulnerables o rurales, actúa como un motor de movilidad social y arraigo positivo; al alinear los objetivos pedagógicos con las vocaciones y desafíos locales, se forma a ciudadanos capaces de interpretar y transformar su propia realidad con herramientas intelectuales robustas y pertinentes.

Unidad Reflexiva: Oportunidades de desarrollo del estudiante en la comunidad rural (dentro de un mundo globalizado)

La inserción de la comunidad rural en la dinámica de la globalización reconfigura el escenario de oportunidades para el estudiantado, desplazando la narrativa tradicional de aislamiento hacia una perspectiva de conexión estratégica y valorización territorial. En este nuevo contexto, el desarrollo del estudiante no depende de su éxodo hacia las urbes, reside más bien en su capacidad para actuar desde lo local con una visión planetaria, aprovechando la riqueza biocultural de su entorno como una ventaja competitiva. La escuela rural debe transformarse en un nodo de innovación social que

faculte a los jóvenes para reinterpretar su identidad campesina, integrando saberes ancestrales con competencias modernas que les permitan dialogar en igualdad de condiciones con el mundo, fortaleciendo así el arraigo y evitando la fuga de talento.

DI03:

Pues iniciemos porque el modelo de escuela nueva es un ente o una estrategia gubernamental que impulsa por sí sola el aprendizaje, de otro lado digamos que porque el modelo escuela nueva es de las pocas oportunidades de desarrollo de un niño, de un joven y de una comunidad en este mundo globalizado. Este desarrollo que le permitirá poder desenvolverse en el mundo actual, en el mundo en que vivimos.

El acceso a las tecnologías digitales constituye el catalizador principal que democratiza las posibilidades de crecimiento profesional y académico en las zonas no urbanas, rompiendo las barreras geográficas que históricamente limitaron el progreso. La conectividad permite que el estudiante rural participe activamente en la economía del conocimiento, accediendo a información de frontera y redes de colaboración internacional sin renunciar a su estilo de vida. Para superar la brecha digital en la ruralidad, menciona Guilcaso (2025) que es una condición indispensable para la equidad; al dotar a estas poblaciones de herramientas tecnológicas, se habilita el surgimiento de emprendimientos locales con alcance global y se diversifican las opciones de vida, demostrando que la innovación puede germinar fértil lejos de las grandes metrópolis.

En cuanto a la crisis climática y la búsqueda global de sostenibilidad posicionan al estudiante rural en un lugar privilegiado de liderazgo potencial, dado su conocimiento vivencial sobre la gestión de los recursos naturales y la producción de alimentos. Las competencias verdes y la capacidad para proponer soluciones basadas en la naturaleza son altamente valoradas en el mercado laboral contemporáneo. Ramírez-Montoya (2020) asegura que la educación debe fomentar el pensamiento complejo y la innovación abierta para abordar estos desafíos; por consiguiente, el joven rural que logra amalgamar su herencia cultural con la ciencia y la tecnología se convierte en un agente clave para el desarrollo sostenible, capaz de ofrecer respuestas locales a problemas globales urgentes.

Unidad Reflexiva: Vincular el contexto del estudiante (relaciones socioculturales)

La articulación pedagógica con el entorno sociocultural del estudiante constituye un imperativo ético y funcional que valida la identidad del sujeto dentro del proceso formativo. Ignorar la trama de relaciones sociales, históricas y simbólicas que configuran al alumno equivale a imponer una enseñanza aséptica, desprovista de raíces y significado. En cuanto a la pertinencia didáctica, aseguran Díaz-Barriga et al. (2015) que se alcanza únicamente cuando el docente logra decodificar y legitimar los códigos culturales del contexto, integrándolos como insumos sustantivos en la planificación curricular; de esta manera, se supera la visión de la escuela como un enclave aislado para transformarla en un espacio que dialoga fluidamente con la realidad vital de la comunidad.

Desde una óptica operativa, la vinculación efectiva de las relaciones socioculturales exige establecer puentes de traducción entre los saberes académicos y la epistemología local. Este diálogo intercultural permite que el estudiante ancle los nuevos conocimientos en su experiencia previa, dotando de sentido pragmático a la teoría. Sobre la brecha entre la cultura del hogar y la cultura escolar suele ser un factor determinante en el fracaso académico; por el contrario, cuando se incorporan las prácticas sociales y los valores familiares al aula, se fortalece el sentido de pertenencia y se reduce la fricción identitaria, facilitando un aprendizaje situado que respeta y potencia la herencia del educando. (Arias-Ortega et al., 2024).

En ese orden de ideas, tejer redes con el contexto sociocultural implica reconocer al estudiante como un actor social con agencia, inmerso en dinámicas colectivas que influyen en su desarrollo cognitivo y emocional. La educación debe servir para interpretar y transformar esas realidades, no para negarlas. Sobre la gestión de la diversidad en la escuela, dicen Jiménez & Valdés (2022) que requiere una postura crítica frente a las asimetrías de poder; al valorar las distintas formas de vida y relación presentes en el aula, se construyen comunidades de aprendizaje democráticas donde la heterogeneidad se percibe como una riqueza compartida, preparando al sujeto para interactuar éticamente en una sociedad plural.

Unidad Reflexiva: Identificar las potencialidades

El reconocimiento de las potencialidades latentes en el alumnado constituye un ejercicio de prospectiva pedagógica que desplaza el foco de atención desde la carencia hacia la capacidad. Este cambio de paradigma exige al docente adoptar una mirada clínica y ecológica, capaz de distinguir no solo el rendimiento manifiesto, también las aptitudes emergentes que aguardan las condiciones propicias para florecer. Indican Baquero et al. (2023) que la identificación del talento humano no debe restringirse a métricas estandarizadas de coeficiente intelectual, requiere más bien una valoración integral que considere la creatividad, el liderazgo y la resiliencia como indicadores de una promesa de desarrollo, validando así las múltiples formas en que la inteligencia se materializa en contextos diversos.

DI06:

Considero que es importante impulsar y fortalecer el modelo escuela nueva y en general los modelos flexibles porque es la única oportunidad que tienen las poblaciones vulnerables para dar estudio a sus hijos, más cuando no hay recursos para enviarlos a una zona urbana; además que es una herramienta que permite tomar como escenario y vincular el contexto del estudiante y sus relaciones socio culturales en las cuales está inmerso. De la misma manera es importantes porque brinda las herramientas que ayudan al estudiante a identificar sus potencialidades y sus problemas, ayuda a dar soluciones y por lo tanto ayuda a sus familias a salir adelante.

Para que este hallazgo sea efectivo, es indispensable configurar escenarios educativos que actúen como catalizadores, donde la exposición a retos complejos permita que las fortalezas del estudiante salgan a la superficie. La potencialidad es una cualidad dinámica que se revela en la acción y no en la pasividad del pupitre. Estrada-Araoz et al. (2022) replican que la autoeficacia y la motivación intrínseca juegan un rol determinante en este proceso; cuando el entorno escolar ofrece seguridad psicológica y desafíos estimulantes, el sujeto se siente habilitado para desplegar sus recursos cognitivos y volitivos, transformando una simple predisposición en una competencia tangible que fortalece su identidad académica.

La labor de identificar y cultivar estas capacidades posee una trascendencia estratégica para el desarrollo social y económico de la región, al convertir el capital humano en el motor de la innovación. No basta con detectar la habilidad; es imperativo acompañarla y refinarla para que responda a las demandas de la sociedad contemporánea. Sobre el acontecer de la Cuarta Revolución Industrial, Saavedra (2021) asegura que la educación debe priorizar el descubrimiento de talentos versátiles capaces de adaptarse y transformar su realidad; por consiguiente, el maestro que logra vislumbrar el potencial de sus estudiantes está, en última instancia, diseñando el futuro de la comunidad.

Unidad Reflexiva: Identificar problemas (causas y consecuencias)

El diagnóstico certero de una problemática constituye la piedra angular de cualquier intervención científica o pedagógica exitosa, exigiendo una agudeza intelectual que trasciende la simple observación de fallas superficiales. Identificar un problema implica desentrañar la discrepancia existente entre la situación fáctica actual y el escenario ideal deseable, delimitando el objeto de estudio con precisión para evitar ambigüedades. En cuanto a la formulación correcta del fenómeno a investigar requiere una inmersión profunda en la realidad, menciona Espinoza Freire (2018), que una definición vaga o precipitada conduce inevitablemente a soluciones estériles que no logran alterar las dinámicas subyacentes, desperdiciando recursos valiosos en el tratamiento de síntomas en lugar de abordar la patología central.

DI01:

Empezando porque desde que el niño empieza a analizar o empieza a ver su problemática y empieza a tener en cuenta todo lo que se está presentando, que ellos mismos empiecen a opinar, a decir el por qué se presenta ese problema, cuáles fueron las causas, las consecuencias y el por qué están, por ejemplo, digamos, por ejemplo, ahorita el calentamiento global.

Entonces, que ellos empiecen a analizar por qué, de dónde sale y qué debemos hacer y qué soluciones puedan dar. Entonces, ahí empieza a formar un niño crítico, a dar opiniones, a que ellos formulen, a que ellos den sus propias soluciones y a formar hipótesis de por qué se está formando. Desde ahí empieza a formarse un niño crítico, ya que él participe, a que él opine, que no le dé miedo a hablar, todas esas cosas.

En lo concerniente a la etiología, el análisis riguroso de las causas demanda un enfoque sistémico que reconozca la multifactorialidad de los hechos sociales y educativos, rechazando las explicaciones lineales simplistas. Rara vez una dificultad surge de una variable aislada, suele ser el resultado de una convergencia compleja de factores estructurales y coyunturales que se retroalimentan. El uso de herramientas metodológicas para mapear estas interacciones causales resulta indispensable; dicen Bonet et al. (2023) que al visibilizar las raíces ocultas del conflicto, el investigador puede diseñar estrategias correctivas focalizadas que ataquen el origen del malestar, garantizando que la intervención genere transformaciones sostenibles y no meros paliativos temporales.

De esta manera, la proyección de las consecuencias y el impacto potencial de la inacción conforman la dimensión prospectiva del análisis, la cual es crucial para justificar la pertinencia de cualquier estudio. Comprender los efectos colaterales de una situación no resuelta permite dimensionar la urgencia y jerarquizar la toma de decisiones estratégicas. Sobre la anticipación de los escenarios futuros, mencionan Bonet et al. (2023) que dota de relevancia social a la investigación; evaluar las repercusiones a corto y largo plazo faculta a los actores para fundamentar sus propuestas, asegurando que la solución planteada no solo mitigue el daño presente, también prevenga la proliferación de nuevas dificultades derivadas del problema original.

Unidad Reflexiva: Trabajando situaciones concretas (vida real)

La instrumentalización pedagógica de situaciones fácticas extraídas de la vida real constituye el mecanismo más eficiente para dotar de significatividad al currículo, superando la abstracción teórica que suele alienar al estudiante de su entorno inmediato. Abordar coyunturas concretas implica transformar el aula en un laboratorio de análisis social y técnico, donde los contenidos académicos dejan de ser fines en sí mismos para convertirse en herramientas pragmáticas de resolución de problemas. Pero que haya eficacia didáctica, aseguran Díaz-Barriga et al. (2015) que se cristaliza cuando el docente logra vincular los saberes disciplinares con las vivencias cotidianas del alumnado; de esta manera, la experiencia educativa valida la realidad del sujeto y facilita la

transferencia del conocimiento, permitiendo que la información se ancle en estructuras cognitivas preexistentes forjadas en la praxis diaria.

DI02:

Pues, promoviendo el pensamiento crítico principalmente a través de la contextualización, llevándolo a la realidad del estudiante. De pronto trabajando problemas de la vida real, analizando situaciones concretas, situaciones y problemáticas que ellos viven. Yo creo que, en general, lo más importante es contextualizar ese pensamiento crítico. Siempre se ha hablado de que la contextualización es lo mejor, y sí, en muchos casos funciona, pero a veces uno también se lleva como la contraria, porque uno dice: bueno, contextualizar está bien, pero en un examen ICFES, por ejemplo, no todo va contextualizado a la ruralidad; allá se generaliza, es una prueba más general.

Desde una perspectiva metodológica, trabajar con la realidad exige la adopción de estrategias activas como el aprendizaje basado en problemas o el estudio de casos, las cuales obligan al aprendiz a interactuar con la complejidad e incertidumbre inherentes al mundo exterior. No basta con simular escenarios; es preciso sumergir al estudiante en la gestión de variables auténticas que desafíen su capacidad de juicio y adaptación. Sobre el desarrollo del pensamiento crítico requiere que el individuo se enfrente a contradicciones reales y busque soluciones viables dentro de su contexto; este enfoque destierra la pasividad receptiva y posiciona al alumno como un agente de cambio que, al analizar su entorno, adquiere la competencia para intervenir en él de manera fundamentada y ética. (Espinoza Freire, 2018).

En cuanto a la orientación hacia situaciones concretas, se puede mencionar que responde a la necesidad urgente de formar ciudadanos resilientes y versátiles, aptos para navegar las demandas de una sociedad en constante mutación. La educación que dialoga con la vida real fomenta habilidades transversales como la colaboración y la toma de decisiones bajo presión, cualidades que raramente se cultivan en la instrucción memorística tradicional. Sobre la calidad formativa en la actualidad, opinan Ramos & Infante (2025) que se mide por la capacidad del egresado para aplicar lo aprendido en contextos inéditos; por consiguiente, anclar la enseñanza en la facticidad del presente asegura que el aprendizaje posea un valor de uso duradero, empoderando a la persona para transformar su realidad personal y colectiva.

Unidad Reflexiva: Comparar Deber Ser y Ser (lo ideal y la realidad)

La tensión dialéctica entre la dimensión normativa, entendida como el deber ser, y la realidad fenomenológica, que constituye el ser, establece la grieta fundamental en cualquier análisis sociológico o educativo riguroso. Mientras el primero traza una cartografía perfecta de expectativas éticas y mandatos legales, el segundo revela un territorio accidentado por contingencias materiales y humanas que a menudo desbordan la previsión teórica. Argumenta Papel (2025) que esta fractura se hace patente en los sistemas de evaluación, donde los reglamentos prescriben estándares de desempeño ideales que chocan frontalmente con las condiciones desiguales de los estudiantes; de esta forma, el modelo idealizado, lejos de ordenar la realidad, termina evidenciando su propia desconexión con las circunstancias fácticas de los sujetos.

Al profundizar en esta dicotomía, se observa que el ser opera frecuentemente como una resistencia obstinada ante la imposición de modelos abstractos que ignoran la complejidad del contexto. Las políticas y currículos, diseñados desde la asepsia del deber ser, asumen una homogeneidad de recursos y capacidades que rara vez existe en la práctica. Además, afirman Duk et al. (2019), existe una disonancia crítica entre el discurso oficial de inclusión y la realidad de las aulas, pues la normativa exige atención a la diversidad sin proveer los soportes estructurales necesarios para materializarla. En consecuencia, el mandato ético se convierte en una carga burocrática para el docente, quien debe navegar la distancia abismal entre la exigencia administrativa y la precariedad de su entorno inmediato.

DI03:

Yo diría que la principal forma de promover un pensamiento crítico es comparar la realidad que se está viviendo actualmente con un debería ser, con cuál sería el ideal de cada persona, de cada familia, de cada pueblo. Por ejemplo, si mi institución educativa está muy viejita, muy deteriorada, entonces vamos a ver qué podemos hacer al respecto, no es únicamente esperar que nos dé el gobierno, que le pedimos que el gobierno nos dé, lo hablaba hace rato que paternalismo es a tal a veces también es un poco vicioso, entonces no es qué puedo hacer yo por mejorar esa realidad, qué vamos, qué podemos promover, que nuestro camino hay mucho barro, que nuestro camino falta un puente, entonces qué vamos a hacer como comunidad. También podría ser, pues tomando aquellas políticas

gubernamentales, el gobierno en Colombia de pronto nos prohíbe un poco hablar o criticar la política actual, pero más que si se entiende bien es criticar a un candidato o al pensamiento individual de pronto de un político y no de las políticas en sí. De esta forma fomentamos el pensamiento crítico de nuestros estudiantes y desarrollamos aquella inquietud por salir adelante en nuestras situaciones

La superación de este abismo no reside en la renuncia a la utopía normativa, radica más bien en la construcción de puentes pragmáticos que articulen el ideal con lo posible. Comparar ambas dimensiones permite identificar las brechas de gestión y ajustar las expectativas para que funcionen como metas alcanzables y no como frustraciones sistemáticas. La pertinencia educativa emerge de esta negociación; validar las valoraciones y saberes reales de la comunidad (el ser) es el único punto de partida viable para transitar hacia los objetivos formativos deseados (el deber ser), asegurando que la transformación sea orgánica y sostenible en lugar de ser una imposición cosmética. (Díaz-Barriga et al., 2015)

Unidad Reflexiva: Generar conciencia crítica sobre una realidad

La gestación de una conciencia crítica frente a una realidad determinada exige una ruptura intelectual con la apariencia inmediata de los fenómenos, obligando al sujeto a trascender la descripción superficial de los eventos para indagar en las estructuras sistémicas que los sostienen. Este despertar cognitivo constituye un ejercicio de deconstrucción, donde el individuo aprende a interpelar los discursos hegemónicos y a identificar los intereses de poder que subyacen a la verdad oficial. Pero ese pensamiento crítico actúa como el mecanismo emancipador por excelencia, pues faculta a la persona para cuestionar los dogmas culturales y sociales en lugar de replicarlos mecánicamente, evitando así la naturalización de la injusticia o la desigualdad.

DI04:

Promuevo pensamiento crítico planteando problemas reales del contexto en inglés. Por ejemplo, trabajamos un proyecto llamado "Fair Trade: Is it fair for our farmers?" donde investigaron en inglés básico sobre comercio justo de café, compararon precios que reciben productores locales versus precio final en países desarrollados, y debatieron si los intermediarios son necesarios. Esto desarrolló vocabulario económico en inglés mientras generaba conciencia crítica sobre su realidad. También uso "picture analysis" con imágenes que contrastan campo vs

ciudad, agricultura tradicional vs industrial, y ellos deben describir en inglés y opinar críticamente. Les enseño a cuestionar: "Why do we learn English about shopping malls if we don't have any here? What English is useful for us?" Ese cuestionamiento los hace co-diseñadores del currículo.

Desde una perspectiva procedimental, el fomento de esta lucidez requiere la implementación de estrategias que problematicen el entorno, convirtiendo el contexto cotidiano en un objeto de escrutinio riguroso. No basta con observar lo que ocurre; es preciso analizar las contradicciones y las causas históricas que configuran el presente. La conformación de una subjetividad política, que según Jiménez & Valdés (2022) es entendida como la capacidad de leer y actuar sobre el mundo, ocurre cuando el sujeto logra distanciarse de su rutina para evaluarla éticamente; este proceso implica una transición desde el rol de espectador pasivo hacia el de un protagonista que comprende las dinámicas que condicionan su existencia y asume una postura fundamentada ante ellas.

La finalidad última de generar esta conciencia radica en la habilitación para la praxis transformadora, dado que la reflexión profunda carece de sentido si no desemboca en la acción social. Cuando un colectivo comprende los mecanismos que rigen su realidad, adquiere la agencia necesaria para modificarlos. Enfatizan Litichever y Fridman (2021) que la participación ciudadana y la convivencia democrática se nutren de esta capacidad reflexiva; una comunidad que discierne críticamente sus circunstancias resulta menos susceptible a la manipulación y muestra una mayor disposición para construir proyectos comunes orientados a la equidad y al bienestar integral.

Unidad Reflexiva: Analizar situaciones y comprender su realidad

El abordaje analítico de cualquier coyuntura exige una disección meticulosa de las variables intervinientes, trascendiendo la percepción superficial para acceder a la lógica interna que gobierna los hechos. Comprender la realidad no constituye un acto de recepción pasiva, implica un esfuerzo cognitivo deliberado para desentrañar las relaciones causales y los significados latentes en el entorno. La delimitación precisa del fenómeno resulta crucial para cualquier investigación o diagnóstico; sin una lectura rigurosa del contexto, las intervenciones carecen de fundamento sólido, pues se corre el

riesgo de operar sobre síntomas aislados en lugar de atender la estructura subyacente que origina la situación observada.

DI05:

Promover el pensamiento crítico en la Colombia rural, especialmente desde el modelo de Escuela Nueva, implica aprovechar las características propias de este enfoque para que los estudiantes analicen, situaciones y comprendan su realidad de manera profunda. Este modelo fomenta el aprendizaje activo, el trabajo colaborativo y la investigación en el aula, lo que permite que los estudiantes no solo reciban información, sino que la interpreten, la relacionen con su contexto y tomen decisiones fundamentadas.

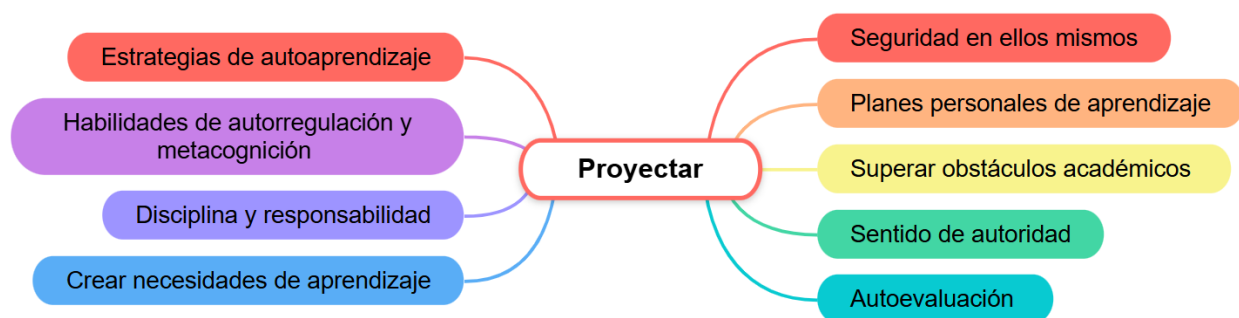
Desde una perspectiva hermenéutica, interpretar el entorno demanda la activación de un pensamiento crítico capaz de interpelar las apariencias y las narrativas preestablecidas. Este proceso de decodificación busca identificar las tensiones, contradicciones y matices que configuran el escenario actual, evitando las simplificaciones reduccionistas. Nájera et al. (2025) precisan que la capacidad de análisis se robustece cuando el sujeto abandona las certezas dogmáticas para indagar en la complejidad; de esta manera, la comprensión genuina emerge de la confrontación dialéctica entre los marcos teóricos y la evidencia empírica, permitiendo construir una visión propia y fundamentada que supera el sentido común.

El propósito ulterior de este escrutinio racional reside en la generación de insumos para la toma de decisiones estratégicas y la transformación efectiva de la realidad estudiada. El análisis cobra valor social y pragmático únicamente cuando habilita al individuo o al colectivo para actuar con pertinencia sobre su circunstancia. Dicen (Díaz-Barriga et al. (2015) que la eficacia de las acciones educativas y sociales depende intrínsecamente de esta sintonía con el contexto; comprender la realidad a profundidad faculta a los actores para diseñar respuestas situadas que atiendan las necesidades verdaderas, asegurando que el conocimiento se traduzca en soluciones sostenibles y no en medidas paliativas desconectadas de la vivencia real.

Subcategoría: Proyectar

El acto de proyectar se configura como un ejercicio intelectual de anticipación que trasciende la simple improvisación, exigiendo una arquitectura mental capaz de estructurar el futuro deseable a partir de las condiciones presentes. Diseñar un proyecto implica trazar una hoja de ruta rigurosa donde se articulan recursos, tiempos y objetivos para transformar una intención abstracta en una realidad tangible. Bonet et al. (2023) señalan que la elaboración de cualquier propuesta investigativa o de intervención requiere esta sistematización lógica; la ausencia de una planificación sólida deriva inevitablemente en la dispersión de esfuerzos, mientras que una proyección bien fundamentada dota de viabilidad y coherencia a la acción humana, permitiendo prever obstáculos y definir estrategias de mitigación antes de la ejecución.

Figura 16. Proyectar



Nota: Elaboración Propia

En el ámbito educativo, la capacidad de proyectar se manifiesta en la planificación didáctica y curricular, donde el docente actúa como un ingeniero de experiencias de aprendizaje. Esta labor de diseño no se restringe a completar formatos administrativos, constituye más bien una previsión estratégica de cómo se orquestarán los saberes para generar impacto en el estudiante. Guevara-Albán et al. (2020) mencionan que la metodología es el vehículo que permite transitar del objetivo al resultado; por tanto, proyectar la enseñanza implica seleccionar las herramientas y los caminos más adecuados para el contexto, asegurando que cada actividad tenga un propósito definido y contribuya a la construcción acumulativa del conocimiento.

Proyectar posee una dimensión existencial y social, vinculada a la visión de futuro y la innovación. En un entorno caracterizado por la incertidumbre, la educación debe facultar al sujeto para imaginar escenarios inéditos y trabajar en su concreción. La formación de talento humano para la nueva era industrial demanda una mentalidad prospectiva; proyectar significa, en este sentido, anticiparse a las demandas tecnológicas y sociales, preparando a las nuevas generaciones para construir activamente soluciones que aún no existen, asumiendo el protagonismo en la evolución de su entorno en lugar de replicar modelos caducos.

Unidad Reflexiva: Seguridad en ellos mismos

La consolidación de la seguridad personal en el individuo opera como el sustrato psicológico indispensable para el despliegue efectivo de cualquier competencia académica o social. Creer en las propias capacidades no constituye un acto de arrogancia, se configura más bien como la condición de posibilidad para enfrentar la incertidumbre inherente al proceso de aprendizaje. En cuanto a la autoeficacia percibida influye determinantemente en la persistencia del estudiante ante los obstáculos; quien confía en sus recursos intelectuales tiende a interpretar la dificultad como un desafío superable y no como una amenaza a su identidad, manteniendo así un compromiso cognitivo estable incluso frente al fracaso temporal. (Estrada-Araoz et al., 2022).

DI01:

Quando uno fomenta la autonomía de los niños, o sea, que tiene que ser capaz de hacer las cosas, sin necesidad de que lo estén impulsando, lo estén ahí puyando, tiene que empezar a tener esa autonomía que le va a ayudar a ser una gran persona en el mañana y a cambiar como persona él mismo y ayudar a cambiar a sus comunidades de acuerdo a la problemática que tenga. Eso es un ser autónomo y la escuela nos da esa oportunidad de demostrarle a los niños y a las personas que nos rodean que es un modelo que puede, donde se puede tener niños críticos y autónomos. Y sobre todo que tengan confianza y seguridad en ellos mismos, que ellos sí son capaces, que sí pueden y que pueden aportar muchas soluciones y mucha ayuda a las comunidades, especialmente nuestras comunidades rurales

En la esfera de la interacción pedagógica, la construcción de esta certeza interna requiere un entorno que valide el esfuerzo y legitime el error como una etapa natural del

crecimiento. La seguridad en uno mismo se teje a través de experiencias de dominio y del reconocimiento externo constructivo. La motivación intrínseca, alimentada por una sólida confianza personal, dicen Intriago et al. (2022) que permite que el sujeto se apropie del conocimiento con mayor profundidad; al sentirse capaz, el aprendiz abandona la actitud defensiva y se atreve a formular hipótesis, cuestionar lo establecido y proponer soluciones innovadoras, asumiendo el riesgo intelectual necesario para la excelencia.

Por ello, dotar al estudiante de una firme seguridad en sí mismo trasciende el objetivo del rendimiento escolar para convertirse en una herramienta vital de adaptación ante la volatilidad del mundo contemporáneo. La resiliencia nace de la convicción íntima de poseer las herramientas necesarias para gestionar la adversidad. Cejas-Martínez et al. [3] enfatizan que, en el contexto de la educación actual, el desarrollo de habilidades blandas como la autoconfianza resulta tan crucial como la formación técnica; un profesional seguro de su valía está mejor posicionado para liderar equipos, gestionar la incertidumbre y reinventarse continuamente, asegurando su vigencia y bienestar en un mercado laboral en permanente mutación.

Unidad Reflexiva: Estrategias de autoaprendizaje

La orquestación de estrategias de autoaprendizaje implica una reingeniería de los hábitos cognitivos, desplazando al estudiante desde una posición de receptividad pasiva hacia la gerencia activa de su capital intelectual. Este proceso demanda la adopción de una disciplina interior que faculte al sujeto para establecer sus propias rutas de indagación y metas de conocimiento, prescindiendo de la supervisión externa constante. La autonomía académica se consolida verdaderamente cuando el aprendiz desarrolla la competencia para curar la información y gestionar sus tiempos, transformando la libertad de estudio en un ejercicio riguroso de responsabilidad epistémica donde el individuo se convierte en el arquitecto principal de su formación. (Ayala-Chávez et al., 2025).

En el plano operativo, la efectividad de este enfoque reside en el despliegue de tácticas metacognitivas robustas, las cuales permiten al sujeto monitorear, evaluar y ajustar su desempeño en tiempo real. No basta con la intención de aprender; es preciso instrumentalizar la reflexión sobre el propio proceso de pensamiento. Sobre el éxito del

aprendizaje autodirigido, dicen Roque et al. (2018) que depende de la capacidad para identificar las propias debilidades y seleccionar las herramientas correctivas adecuadas; de esta manera, el estudiante opera como un auditor de su propio progreso, implementando ciclos de retroalimentación interna que optimizan la asimilación de conceptos y garantizan la profundidad de la comprensión.

Así mismo, el entorno digital contemporáneo ofrece un ecosistema fértil pero complejo para el autoaprendizaje, exigiendo estrategias específicas de navegación y validación de fuentes. La abundancia de datos requiere un criterio selectivo agudo para evitar la saturación cognitiva. En cuanto a los contextos mediados por la tecnología, aseguran Vialart (2020) que la autogestión debe incluir el dominio de recursos virtuales y la habilidad para construir entornos personales de aprendizaje (PLE); así, la tecnología deja de ser un distractor para convertirse en un aliado estratégico que expande las fronteras del aula, permitiendo que el autodidacta acceda a redes globales de conocimiento y mantenga su vigencia profesional.

Unidad Reflexiva: Planes personales de aprendizaje

La configuración de planes personales de aprendizaje representa una reivindicación de la agencia epistémica del estudiante, desplazando la lógica de la instrucción masiva para instaurar una cartografía formativa hecha a la medida. Esta arquitectura pedagógica permite que el sujeto recupere la soberanía sobre su trayectoria educativa, definiendo rutas, ritmos y recursos que dialogan con sus intereses genuinos y sus necesidades cognitivas específicas. La integración de herramientas digitales en estos esquemas personalizados faculta al alumno para trascender los límites del aula física, construyendo un ecosistema (PLE) donde se amalgaman fuentes formales e informales, otorgando así un carácter ubicuo y continuo a la adquisición de saberes.

DI04:

La autonomía es determinante porque muchos de nuestros estudiantes rurales no continuarán educación superior inmediatamente; algunos trabajarán en sus fincas, otros migrarán a ciudades. Si no son autónomos para seguir aprendiendo inglés por su cuenta, su proceso termina al graduarse. Por eso les enseño estrategias de autoaprendizaje: cómo usar aplicaciones gratuitas como Duolingo, cómo

aprender canciones en inglés identificando patrones, cómo usar subtítulos en YouTube para mejorar comprensión auditiva. Creamos "planes personales de aprendizaje" donde cada uno define qué inglés necesita según su proyecto de vida: el que quiere exportar productos necesita inglés comercial, el que quiere estudiar agronomía necesita inglés técnico. Esta autonomía los prepara para ser aprendices permanentes, habilidad vital en el mundo actual.

En la dimensión operativa, la implementación de estos itinerarios exige el despliegue de una competencia metacognitiva robusta, la cual habilita al individuo para auditar sus propias carencias y seleccionar estratégicamente los insumos necesarios para subsanarlas. No se trata simplemente de acumular contenidos, implica más bien una curaduría intelectual rigurosa donde se filtra la información pertinente para el objetivo trazado. Romero et al. (2024) aseguran que la eficacia de los entornos personales reside en la capacidad del estudiante para organizar y gestionar su red de aprendizaje de manera autónoma; de esta forma, el plan funciona como un andamiaje flexible que se adapta evolutivamente al progreso del usuario, validando su estilo particular de procesar la realidad.

Adoptar planes personales tiene como horizonte la preparación del sujeto para la incertidumbre del mercado laboral contemporáneo, fomentando una mentalidad de actualización permanente. Al asumir la responsabilidad directiva de su propia cualificación, el profesional en formación desarrolla la resiliencia necesaria para reinventarse ante la obsolescencia acelerada del conocimiento. Ayala-Chávez et al. (2025) aclaran que la autonomía es el activo más valioso en la sociedad del conocimiento; por consiguiente, quien domina el arte de planificar su propio aprendizaje garantiza su vigencia y competitividad, transformando la educación en un proyecto vitalicio de autoconstrucción y mejora constante.

Unidad Reflexiva: Habilidades de autorregulación y metacognición

La maduración de las habilidades metacognitivas y de autorregulación constituye el eje vertebral del aprendizaje profundo, facultando al estudiante para trascender su rol de receptor pasivo y erigirse como el auditor de sus propios procesos mentales. Esta competencia ejecutiva implica un ejercicio constante de introspección donde el sujeto no solo procesa información, también examina la eficacia de los mecanismos que utiliza

para hacerlo. Gaeta et al. (2020) aseguran que el rendimiento académico superior está intrínsecamente ligado a esta capacidad de gestión volitiva y cognitiva; de esta forma, el alumno que logra monitorear su nivel de comprensión y ajustar sus tácticas de estudio en tiempo real, consigue navegar las exigencias curriculares con una solvencia que supera la simple inteligencia innata, transformando la educación en un acto consciente de dirección personal.

DI05:

Proyectar la autonomía del aprendizaje en los estudiantes es determinante en la realidad rural colombiana porque muchos docentes deben atender simultáneamente varios grados, múltiples asignaturas y grupos con una amplia diversidad de ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje. En este contexto, la autonomía permite que los estudiantes desarrollen habilidades de autorregulación y metacognición, lo que les facilita avanzar de manera independiente en determinadas actividades mientras el docente brinda apoyo más focalizado a quienes lo requieren. Cuando los estudiantes son más autónomos, el docente puede dedicar tiempo a planear, implementar estrategias innovadoras y acompañar de forma más efectiva los procesos individuales. Además, la autonomía fortalece la capacidad de los educandos para aprender por sí mismos, comprender mejor los contenidos y construir conocimiento de manera más significativa. Esto no solo mejora su desempeño académico, sino que también potencia su desarrollo personal y su capacidad para enfrentar los desafíos propios de la ruralidad.

En la esfera operativa, el despliegue de estas destrezas requiere la orquestación de un ciclo recursivo de planificación, supervisión y evaluación, el cual debe ser enseñado explícitamente para evitar el aprendizaje errático. El estudiante autorregulado establece metas claras antes de iniciar la tarea y mantiene un estado de alerta sobre su progreso, identificando las distracciones o las lagunas conceptuales al instante. Roque et al. (2018) dicen que la autonomía intelectual florece precisamente cuando el individuo incorpora estrategias de control que le permiten detectar fallos en su razonamiento y aplicar medidas correctivas de manera autónoma; este monitoreo activo convierte el error en un dato valioso para la recalibración del esfuerzo, asegurando que la construcción del conocimiento sea sólida y no una mera acumulación de datos fragmentados.

En cuanto a la importancia de la metacognición se proyecta más allá del aula, consolidándose como una herramienta de supervivencia en la sociedad del

conocimiento, donde la saturación informativa exige un criterio selectivo y disciplinado. La capacidad de gestionar los propios recursos emocionales y motivacionales resulta indispensable para sostener el aprendizaje a lo largo de la vida. En los entornos educativos actuales, la competencia para aprender a aprender define la calidad de la formación profesional; por consiguiente, dotar al sujeto de herramientas de autorregulación garantiza su independencia y su capacidad para reinventarse ante los desafíos cambiantes del entorno laboral y social, validando la educación como un proceso de emancipación cognitiva. (Ayala-Chávez et al., 2025).

Unidad Reflexiva: Superar obstáculos académicos

La navegación exitosa a través de las vicisitudes del itinerario formativo exige una reconfiguración de la identidad estudiantil, entendiendo que el tropiezo académico no representa una sentencia de incapacidad, opera más bien como un catalizador para el desarrollo de la resiliencia. La capacidad para sobreponerse a calificaciones adversas o a la complejidad curricular depende menos del coeficiente intelectual y más de la fortaleza psicológica para gestionar la frustración. Estrada-Araoz et al. (2022) confirman que la resiliencia académica funciona como un mecanismo protector que amortigua los efectos del estrés, permitiendo que el estudiante resignifique el fracaso como una oportunidad de aprendizaje y persista en sus metas a pesar de la incertidumbre ambiental.

DI06:

Desde mi experiencia el modelo escuela nueva y posprimaria, incluso el modelo media rural aportan cosas muy importantes que hacen que el estudiante sea autónomo en su aprendizaje, cuando aprende a identificar problemas reales aprende a dar soluciones reales. Esto es muy importante que cuando se enfrente a una educación superior ya están preparados para superar obstáculos académicos. La ruralidad contrastada con el aprendizaje por proyectos los hace más fuertes de carácter y autónomos en sus decisiones, la autonomía se ve reflejada como parte de la experiencia que ha adquirido durante su tiempo en el campo. Las prácticas de campo en sus hogares los enseñan a aportar ideas y hacer quehaceres diarios sin necesidad que esté un adulto supervisando, en el aula se observa en el desarrollo que guías y actividades individuales o grupales.

Para franquear estos muros cognitivos y estructurales, resulta imperativo sustituir las conductas evitativas por estrategias de afrontamiento centradas en la tarea. El estudiante que logra superar los obstáculos es aquel que abandona la procrastinación y la queja reactiva para asumir la gerencia de sus recursos, planificando tiempos y buscando activamente las herramientas necesarias para subsanar sus lagunas conceptuales. (Piergiovanni, & Depaula, 2018). La autoeficacia, entendida como la convicción en las propias capacidades para organizar y ejecutar las acciones requeridas, es el predictor más robusto del éxito ante la dificultad; por consiguiente, fortalecer la confianza en la propia agencia resulta más efectivo que cualquier intervención remedial externa.

La superación de las barreras académicas no ocurre en el vacío, se gesta en el seno de una red de soporte social y afectivo que valida el esfuerzo del sujeto. La soledad es el peor enemigo de la persistencia; buscar la mentoría de docentes y la colaboración de pares transforma la lucha individual en un desafío colectivo y manejable. La motivación y el compromiso se revitalizan cuando el alumno percibe un clima institucional de apoyo; de esta manera, la interacción humana actúa como un andamiaje que sostiene al individuo en los momentos de crisis, recordándole el propósito trascendente de su formación y evitando la claudicación prematura. (Intriago et al., 2022)

Unidad Reflexiva: Disciplina y responsabilidad

La disciplina, lejos de interpretarse como una sumisión ciega a normas coercitivas, se configura como la capacidad volitiva de autogestión que permite al individuo alinear sus conductas inmediatas con propósitos de largo aliento. Esta regulación interna actúa como el puente ejecutivo entre la intención y el logro, exigiendo una administración rigurosa de los recursos atencionales y emocionales. El control volitivo resulta determinante para la excelencia académica; el estudiante disciplinado no es aquel que carece de impulsos distractores, es más bien quien posee las herramientas metacognitivas para modularlos, sosteniendo el esfuerzo cognitivo incluso cuando la motivación inicial decae o la tarea se torna árida. (Gaeta et al., 2020).

DI01:

Bueno, ahí en esa pregunta y como final, pues yo me he dado cuenta de los niños, porque pues he trabajado con este modelo, desde que uno empieza a exigir al niño desde su disciplina, su responsabilidad y que ellos digan las cosas, participen sin ninguna inseguridad ni nada, empieza uno a promover ese carácter autónomo en los niños. Y me doy cuenta es porque los niños ya ellos ya opinan, ellos ya participan, ellos pasan a hacer una exposición. Antes les daba mucho miedo, eran muy inseguros, les daba nervios, ahora no.

Luego uno les da un trabajito, por ejemplo, un trabajo manual que ellos lo hagan, pasan y lo exponen sin ningún problema, ya hacen sus propios vídeos y los exponen. Entonces hay niños que realmente hicimos de cuenta que los niños ayudándoles uno como docente, orientándolos, ellos pueden salir adelante. Y son niños que van a salir también, van a subir y van a llegar a una zona urbana y ya no les da miedo porque vienen preparados para lograr ese reto que se les presenta la vida.

En correlación directa, la responsabilidad trasciende el mero cumplimiento burocrático de obligaciones para instaurarse como una postura ética fundamental frente al propio desarrollo y al entorno social. Asumir la responsabilidad implica reconocerse como el agente causal de los propios resultados, abandonando la tendencia a atribuir el éxito o el fracaso a factores externos incontrolables. Ayala-Chávez et al. (2025) dicen que la autonomía intelectual es inconcebible sin este compromiso personal; de esta forma, el sujeto responsable se apropia de su proceso formativo, entendiendo que la calidad de su aprendizaje depende intrínsecamente de la seriedad con la que gestiona sus decisiones y afronta las consecuencias de sus actos.

También, la amalgama entre disciplina y responsabilidad cristaliza en la formación de un carácter resiliente, indispensable para la inserción efectiva en el mundo profesional contemporáneo. El talento innato o la inteligencia fluida resultan insuficientes si no se encuentran vertebrados por la constancia y la ética del trabajo. Estrada-Araoz et al. (2022) evidencian que los hábitos de estudio sólidos, entendidos como la operacionalización diaria de estos valores, constituyen predictores más fiables del rendimiento y la satisfacción vital que las capacidades cognitivas aisladas; por consiguiente, cultivar estas virtudes asegura no solo la eficacia técnica, también la solvencia moral necesaria para liderar proyectos sostenibles en el tiempo.

Unidad Reflexiva: Sentido de autoridad

La reconfiguración del sentido de autoridad en los escenarios educativos contemporáneos implica el abandono de la coerción vertical para transitar hacia una legitimidad construida mediante el reconocimiento mutuo y la coherencia ética. La autoridad pedagógica ya no se sustenta en la imposición del rango o el temor punitivo, se fundamenta más bien en la capacidad del docente para establecer vínculos de confianza y competencia profesional que justifiquen su liderazgo ante el grupo. La obediencia reflexiva emerge únicamente cuando el estudiante percibe que las normas y las directrices no son arbitrarias (Litichever & Fridman, 2021); por el contrario, cuando el alumnado participa en la construcción de los acuerdos de convivencia, la figura de autoridad se valida socialmente, transformando el acatamiento en un compromiso cívico voluntario.

DI02:

Yo me considero una docente, pues no digamos rígida, pero sí un poco firme con la disciplina, y yo creo que ese es uno de los puntos claves para forjar un carácter autónomo en los estudiantes dentro del modelo de Escuela Nueva. Se trata de sembrar en cada estudiante la disciplina, la responsabilidad y el sentido de autoridad, no como imposición, sino como un compromiso con su propio proceso. Esa exigencia no es solo dentro del aula, sino también fuera del aula, frente a la comunidad, frente a la sociedad, y empieza desde los hogares. Cuando uno exige, acompaña y orienta al mismo tiempo, el estudiante va entendiendo que debe responder por sus actos, por su aprendizaje y por su comportamiento. Así se va formando ese carácter autónomo, que les permite desenvolverse mejor en diferentes situaciones y asumir responsabilidades en su vida diaria.

En la gestión cotidiana del aula, el ejercicio de la autoridad demanda una sintonía fina entre la firmeza normativa y la calidez relacional, evitando los extremos de la permisividad negligente o el autoritarismo asfixiante. La credibilidad del maestro se juega en su consistencia para aplicar las reglas con equidad y en su disposición para escuchar. Gaeta et al. (2020) afirman que el vacío de una autoridad legítima y dialogante constituye el caldo de cultivo para la violencia escolar; sin referentes claros y respetuosos que regulen las interacciones, las dinámicas de poder entre pares se desbordan,

evidenciando que la ausencia de un liderazgo adulto positivo desprotege a los estudiantes y fractura el clima de aprendizaje.

El propósito ulterior de un sentido de autoridad renovado no es la sumisión del sujeto, es la promoción de su autonomía moral y política. La autoridad educativa funciona como un andamiaje temporal que debe retirarse progresivamente a medida que el individuo interioriza los principios de responsabilidad y respeto. Fierro & Carbajal (2019) mencionan que la convivencia democrática requiere una autoridad que no anule al otro; por consiguiente, el docente ejerce su poder para empoderar, guiando a los estudiantes hacia la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos, asegurando que la disciplina escolar sea la antesala de una ciudadanía libre y consciente.

Unidad Reflexiva: Crear necesidades de aprendizaje

La génesis de un proceso educativo profundo no reside en la oferta prematura de respuestas, radica en la destreza del docente para formular interrogantes que evidencien una carencia en el saber del estudiante. Generar una necesidad de aprendizaje implica diseñar escenarios de disonancia cognitiva donde los esquemas mentales previos del sujeto resulten insuficientes para explicar un fenómeno o resolver un desafío inédito. La significatividad del contenido emerge únicamente cuando el aprendiz percibe una brecha sustantiva entre lo que conoce y lo que requiere para operar efectivamente en su realidad; de esta manera, el conocimiento deja de percibirse como una imposición curricular externa para convertirse en una herramienta indispensable reclamada por el propio intelecto para restablecer el equilibrio cognitivo. (Guamán & Venet, 2019).

DI03:

Pues yo diría que lo primero que se debe crear es la necesidad de aprendizaje, la necesidad que nuestro estudiante de rural no diga que es que yo puedo vivir únicamente con lo que sé, ya sé leer, escribir y entonces con eso me es suficiente, no debemos crear aquella necesidad de aprendizaje, de que sepa o que tenga como el hambre de conocimiento, donde vea ejemplos de vida, ejemplos de vida para seguir, donde de pronto vea o se cree la necesidad de que es mejor cultivar utilizando cierta tecnología a cultivar con las propias manos, que es más fácil si utilizamos el conocimiento para combatir enfermedades de nuestros cultivos o de nuestros animales, a utilizar los remedios actualmente, entonces en el momento

que creamos esa necesidad de aprendizaje, nuestro estudiante se va a proyectar o va a hacer más autónomo en su formación, ya lo decía puesto que el docente de la escuela rural no, por ser aulas multigrado, entonces no está en la capacidad o no le alcanza su capacidad, no es que no pueda ni que le tenga la capacidad, sino que no le alcanza para estar atendiendo a cada necesidad individual de los estudiantes.

Para instrumentalizar esta urgencia por saber, resulta imperativo anclar la enseñanza en la resolución de problemáticas situadas que interpelen la dimensión pragmática y emocional del alumnado. La abstracción teórica, cuando se presenta desconectada de la utilidad inmediata o del contexto vital, rara vez logra despertar el apetito cognitivo genuino. La eficacia didáctica constituye el motor principal de la implicación escolar; al vincular los objetivos pedagógicos con situaciones concretas del entorno, se transforma la apatía en curiosidad epistémica. El estudiante no busca aprender la teoría por la teoría misma, lo hace porque la identifica como el recurso necesario para descifrar su circunstancia o superar un obstáculo tangible que le afecta directamente. (Calvijo, 2020).

La inducción deliberada de estas necesidades tiene como horizonte la activación de la motivación intrínseca, desplazando el interés desde la mera obtención de una calificación hacia la satisfacción de la propia indagación. Cuando el deseo de aprender brota de una inquietud auténtica y personal, la persistencia y la profundidad del estudio se incrementan sustancialmente. El compromiso volitivo actúa como la condición de posibilidad para el aprendizaje duradero; aseguran Intriago et al. (2022), por consiguiente, la excelencia pedagógica consiste en seducir la voluntad del estudiante, presentándole el saber no como una obligación burocrática, mostrándolo más bien como un privilegio funcional que le otorga mayor autonomía y capacidad de agencia en el mundo.

Unidad Reflexiva: Autoevaluación

La autoevaluación se constituye como el mecanismo metacognitivo por excelencia, permitiendo que el estudiante transite de una posición de dependencia heterónoma hacia la emancipación intelectual. Este proceso introspectivo no se limita a la asignación arbitraria de una calificación, implica más bien una auditoría interna

rigurosa donde el sujeto confronta sus propios desempeños con los objetivos de aprendizaje trazados, identificando brechas y fortalezas. En cuanto a la autonomía académica madura precisamente cuando el aprendiz desarrolla la capacidad de juzgar la calidad de su propia producción; de esta forma, la responsabilidad de la validación del saber deja de ser patrimonio exclusivo del docente para convertirse en una competencia compartida que fomenta la autorregulación y la honestidad intelectual. (Roque et al., 2018).

DI04:

Forjo autonomía mediante tres estrategias específicas: autoevaluación, proyectos de largo plazo y responsabilidades compartidas. Primero, enseñé a mis estudiantes a autoevaluarse usando rúbricas simples donde identifican qué pueden hacer en inglés (presentarme, describir mi familia, hablar de mi finca) y qué les falta por lograr. Esto genera conciencia de su propio proceso. Segundo, asigno proyectos de un bimestre donde ellos gestionan su tiempo: crear un manual bilingüe de buenas prácticas agrícolas, documentar en inglés un proceso productivo, preparar una guía turística de la vereda. Ellos deciden cómo organizarse, qué roles asume cada uno, cómo resolver problemas. Tercero, delego responsabilidades: tengo "monitores de inglés" que rotan mensualmente y lideran actividades, revisan tareas de compañeros, organizan el rincón de inglés. Estas estrategias construyen autonomía porque experimentan la libertad con responsabilidad, esencia del modelo Escuela Nueva.

En la praxis educativa, la implementación efectiva de la autoevaluación demanda un cambio cultural profundo que desactive el temor al error y lo reconfigure como un insumo valioso para la mejora continua. Para que este ejercicio sea fructífero, es imperativo dotar al alumnado de criterios claros y herramientas técnicas, como rúbricas o listas de cotejo, que objetiven la mirada sobre sí mismos. Con relación a la flexibilización de los sistemas evaluativos, allí se debe incluir la voz del estudiante para legitimar el proceso; al involucrarlo en la valoración de su progreso, se incrementa el compromiso volitivo y se reduce la ansiedad asociada al juicio externo, transformando la evaluación en un acto de aprendizaje reflexivo y no en una sentencia punitiva. (Papel, 2025).

Sobre el hábito de autoevaluarse trasciende la inmediatez del contexto escolar para consolidarse como una habilidad transversal indispensable para el desarrollo

profesional y ciudadano en la sociedad contemporánea. La capacidad de monitorear el propio rendimiento y ajustar las estrategias de acción resulta crucial en entornos laborales cambiantes donde la supervisión es mínima. Nájera et al. (2025) indican que el pensamiento crítico, entendido como la capacidad de interpelar la realidad y a uno mismo, se nutre de esta disposición al autoexamen; por consiguiente, formar en la autoevaluación equivale a dotar al individuo de la brújula ética y técnica necesaria para navegar su proyecto de vida con coherencia y exigencia personal.

Contrastación Teórica

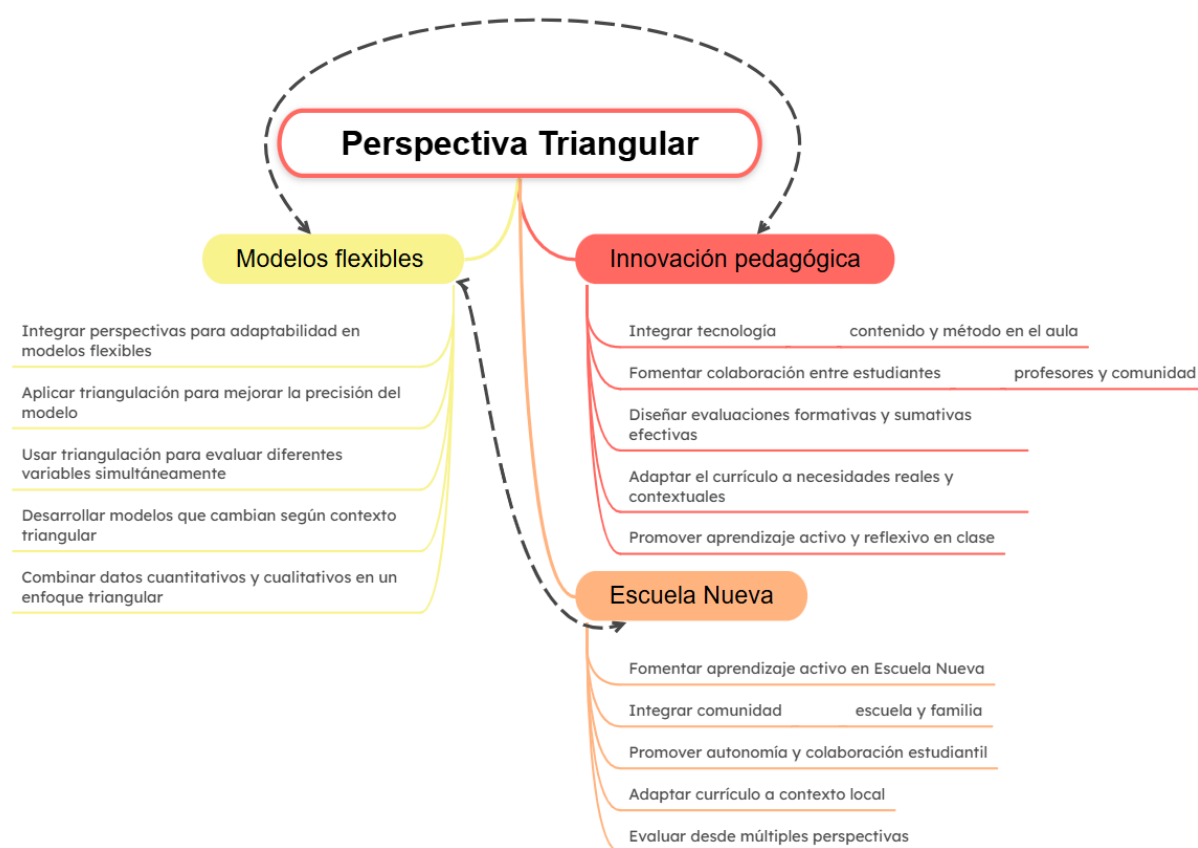
Analizada la información se logra establecer un acercamiento a lo que es las bases de la construcción teórica que trae consigo un mirada de los resultados con los antecedentes de la investigación y otra con lo que es la parte de la revisión bibliográfica, en tal sentido se logra evidenciar como surge lo correspondiente a cada uno de los elementos centrados en la realidad que se presenta; no obstante con el origen de la perspectiva triangular para mejorar la calidad educativa: innovación pedagógica - modelos flexibles - escuela nueva; se logra crear las bases de la teorización asumiendo que desde esa mirada se debe considerar que la educación va en evolución y es por ello que emerge las bases de la construcción teórica.

La contrastación teórica en la etnometodología adopta un enfoque único, ya que este método prioriza la comprensión de los "métodos" prácticos que los propios actores sociales utilizan para construir su realidad cotidiana. A diferencia de las perspectivas tradicionales que aplican teorías abstractas preexistentes para interpretar los datos empíricos, la etnometodología desconfía de la imposición de categorías sociológicas preconcebidas. El objetivo no es confirmar o refutar grandes teorías sociológicas descontextualizadas desde el exterior. Por el contrario, se busca que la propia "teoría" emerja de las racionalidades locales y las prácticas situadas de los miembros, valorando su conocimiento nativo sobre cómo producen el orden social.

Por lo tanto, en lugar de una comparación directa entre hallazgos y modelos conceptuales externos, la contrastación se manifiesta al evidenciar cómo las teorías normativas a menudo fallan al capturar la complejidad y la especificidad de la acción

social situada. La contrastación teórica ocurre al demostrar que la racionalidad práctica de los participantes es suficiente para el logro continuo del orden social, sin depender de estructuras teóricas ajenas a su contexto. La comparación última se da entre el "modelo ideal" propuesto por la teoría abstracta y la "producción local y práctica" que los actores realizan reflexivamente, validando así los etnométodos como la base fundamental de la vida social. Tal cual se deja ver:

Figura 17. Contrastación teórica



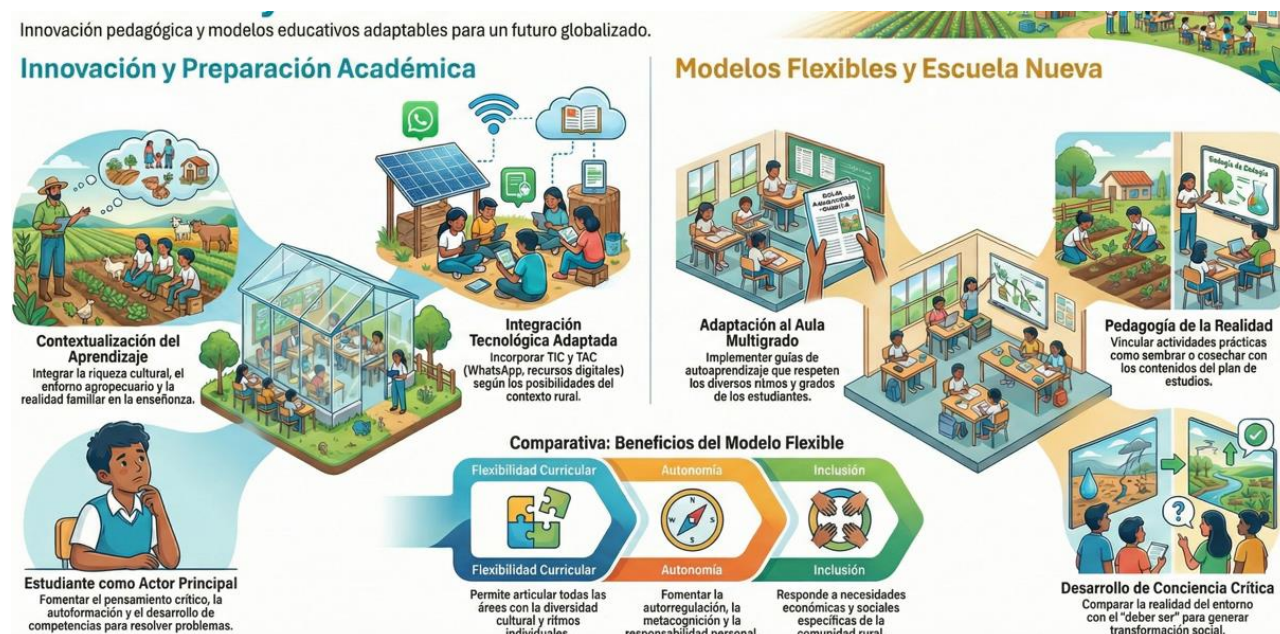
Nota: Elaboración Propia

Como se deja entrever la figura antes descrita deja a la vista la relación existente entre las grandes categorías y estas a la vez muestran los procesos esenciales de la etnometodología que recaen en la recursividad y por ende en la indexicalidad; asumiendo que desde esa mirada se logra alcanzar el objetivo general que dice: Generar una construcción teórica sobre la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural, por medio de los modelos flexibles que integran la filosofía de la escuela nueva en la

educación post-primaria en la Institución Educativa Región Sur de Aquitania – Municipio de Aquitania – Departamento de Boyacá – Colombia.

Atendiendo dichos aspectos se logra establecer el camino para un abordaje que converge en acciones y actividades pedagógicas que se logran concretar en la construcción teórica y es por ello que se logra ver los siguientes aspectos:

Figura 18. Acercamiento al objeto de estudio desde lo encontrado



Nota: Elaboración propia apoyado en Notebook Im

Desde esa mirada se logra crear el camino ideal para lo que es las bases de los conocimientos que se deben manejar en el entorno donde se presentan cada uno de los testimonios encontrados que se convierten en fuente esencial para el desarrollo y para lo que es los cambios y transformaciones que se deben dar de acuerdo a lo que es la evolución constante de la educación donde la población cada día exige nuevos modos de enseñar en tiempos de cambio.

El esquema metodológico de una tesis doctoral sobre la naturaleza de la investigación en educación rural, específicamente enfocada en modelos flexibles como la Escuela Nueva. Este marco se fundamenta en tres pilares esenciales interconectados: un paradigma interpretativo, un enfoque cualitativo y el método de la etnometodología.

Estos elementos permiten profundizar en el fenómeno educativo rural, vinculando la descripción objetiva con el sentir subjetivo y la subjetividad de los actores involucrados. Se busca reconocer la acción humana desde la cotidianidad del contexto escolar, integrando la experiencia y creencias de informantes clave citados como González y Pérez, para dar rigor académico al diseño planteado.

El proceso investigativo se desglosa en dos fases cruciales, apoyadas por técnicas e instrumentos específicos para la recolección y el tratamiento de los datos en el escenario de la escuela rural. La primera fase aborda la recolección de información productiva, centrada en compilar opiniones de sujetos informantes, asociar percepciones y reconocer la acción humana cotidiana. La segunda fase implica el tratamiento y procesamiento de esta información mediante análisis y síntesis para orientar hallazgos significativos que contribuyan científicamente. El objetivo final es el desarrollo de constructos teóricos nuevos fundamentados en una rigurosidad científica, citando a autores como Suárez sobre la coherencia del diseño.

La investigación culmina apuntando hacia nuevos constructos teóricos sobre la educación rural, redefiniendo la innovación pedagógica y la preparación académica para un futuro globalizado. Esto implica considerar al estudiante como actor principal y contextualizar el aprendizaje, integrando la riqueza cultural del entorno agropecuario y la realidad familiar en la enseñanza. Se promueve la adaptación tecnológica y la pedagogía de la realidad, vinculando actividades prácticas con los contenidos del plan de estudios. Se destacan los beneficios de flexibilidad curricular, autonomía e inclusión en aulas multigrado para fomentar una conciencia crítica y transformación social.

SECCIÓN V

INNOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CAMBIO EN LA COLOMBIA RURAL, COMO POTENCIAL DE LOS MODELOS FLEXIBLES QUE INTEGRAN LA FILOSOFÍA DE LA ESCUELA NUEVA EN LA EDUCACIÓN POSTPRIMARIA

Construcción Teórica

La configuración histórica del sistema educativo en Colombia ha estado marcada por una tensión estructural irresoluta entre las directrices centralistas, pensadas desde la comodidad de la urbe, y las realidades heterogéneas de una ruralidad dispersa que opera bajo lógicas temporales, productivas y culturales radicalmente distintas. Durante décadas, la educación en el campo ha sido tratada como un apéndice deficitario del modelo urbano, una versión precaria que intenta replicar, a menudo con frustración, estándares estandarizados en territorios donde la vida no obedece a la linealidad del timbre escolar, obedece más bien a los ciclos de la cosecha, las distancias geográficas y las dinámicas de una economía familiar de subsistencia. Este ensayo se propone dismantelar esa narrativa de la carencia para plantear una reconfiguración ontológica y pragmática de la educación rural, asumiendo la innovación pedagógica no como la mera importación de artefactos tecnológicos, entendiéndola como una arquitectura social capaz de saldar la deuda histórica con el campesinado.

El análisis que aquí se presenta parte de la premisa de que la crisis de calidad y pertinencia en la educación rural no es un accidente coyuntural, es el resultado de una violencia epistémica que ha ignorado sistemáticamente al sujeto rural como productor legítimo de conocimiento. Tradicionalmente, se ha asumido que el estudiante del campo es una tabula rasa que debe ser civilizada mediante la instrucción académica convencional. Por el contrario, la perspectiva que defiende este escrito sitúa al educando como un actor cargado de un acervo cultural y territorial potente, cuyo entorno inmediato, la vereda, el río, el cultivo, constituye el texto primario sobre el cual debe edificarse cualquier proceso de alfabetización científica y ciudadana. Es en este punto donde los modelos flexibles, fundamentados en la filosofía de la Escuela Nueva y extendidos hacia

la educación postprimaria, dejan de ser vistos como simples estrategias de cobertura para poblaciones vulnerables y se revelan como la vanguardia de una pedagogía humanizante y situada.

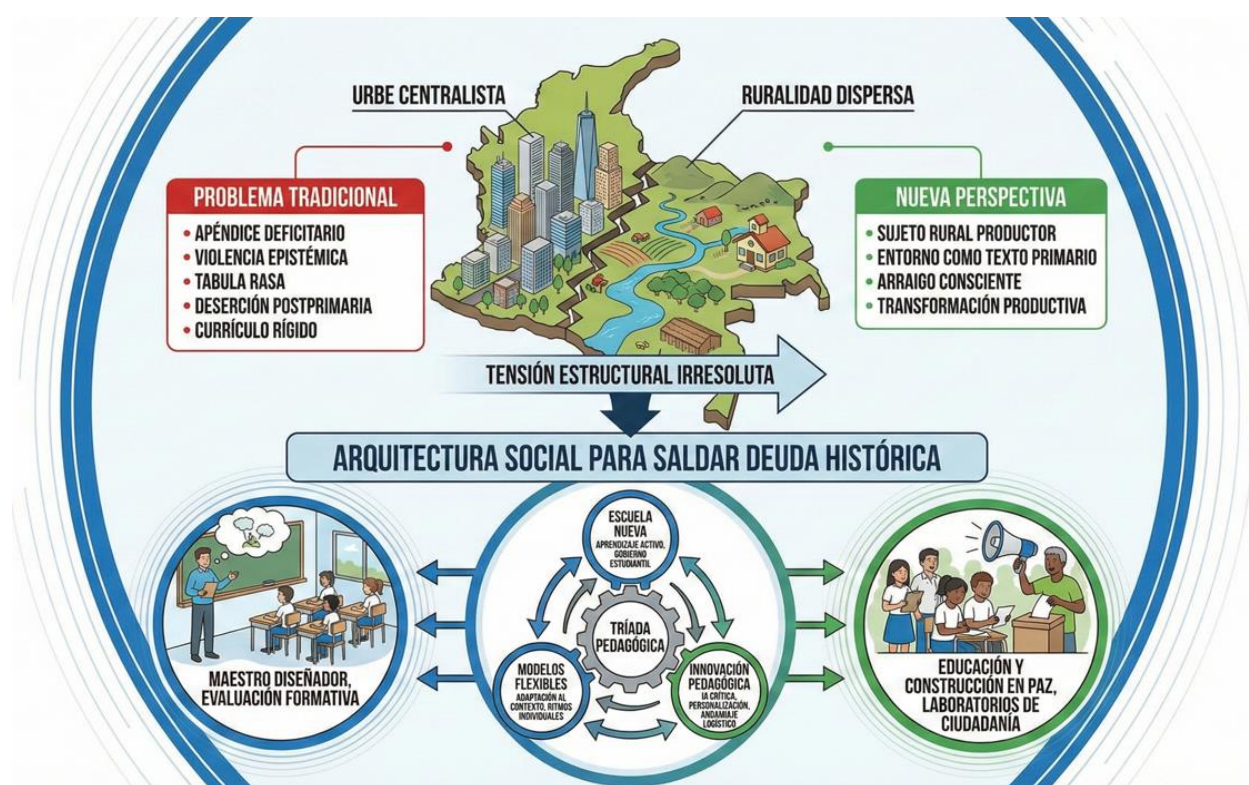
La discusión se centra particularmente en el desafío de la educación postprimaria, ese eslabón crítico donde el sistema suele fracturarse. La transición de la básica primaria a la secundaria representa el momento de mayor riesgo de deserción en el campo, pues coincide con la entrada a la adolescencia y la asunción de responsabilidades laborales. La rigidez de un currículo fragmentado en asignaturas aisladas y horarios inamovibles expulsa al joven que no puede encajar en dicha estructura. Ante este escenario, la innovación pedagógica se manifiesta en la capacidad de flexibilizar el currículo sin renunciar al rigor. Se trata de legitimar los ritmos individuales de aprendizaje y de promover una promoción basada en el logro de competencias y no en el cumplimiento de tiempos cronológicos artificiales. Esta flexibilidad cognitiva y administrativa es la única vía para garantizar que la trayectoria educativa sea compatible con el proyecto de vida rural, evitando el dilema perverso entre estudiar o trabajar para sobrevivir.

Para abordar esta complejidad, se plantea una perspectiva triangular que articula tres vértices indisolubles: la innovación pedagógica, los modelos flexibles y la Escuela Nueva. Esta tríada no opera por yuxtaposición, funciona como un sistema orgánico. La Escuela Nueva aporta el sustrato ético y metodológico del aprendizaje activo, el gobierno estudiantil y el trabajo colaborativo; los modelos flexibles proporcionan la estructura operativa que permite la adaptación al contexto; y la innovación pedagógica inyecta las herramientas contemporáneas, incluida la integración crítica de la inteligencia artificial, para potenciar la personalización del aprendizaje. En este sentido, la tecnología se reinterpreta no como un fin fetichista, se asume como un andamiaje logístico que permite al docente rural gestionar la heterogeneidad del aula multigrado con una precisión que humanamente sería inabarcable sin el soporte de sistemas de planificación adaptativa.

Asimismo, es importante abordar la dimensión política de esta transformación educativa. En un país que transita hacia la construcción de paz, la escuela rural no puede limitarse a la transmisión de datos enciclopédicos. Su función es eminentemente

reconstructiva del tejido social. Al fomentar la indagación sobre problemas locales y promover la participación democrática a través de gobiernos escolares, los modelos flexibles actúan como laboratorios de ciudadanía. El estudiante aprende a tramitar el disenso, a liderar iniciativas comunitarias y a proyectar futuros posibles dentro de su territorio. La educación deja de ser un pasaporte para el desarraigo y el éxodo hacia los cinturones de miseria urbanos, convirtiéndose en una plataforma para el arraigo consciente y la transformación productiva del campo.

Figura 19. Bases para la Construcción Teórica



Nota: Elaboración Propia apoyado en Nano Banana Pro

Este escrito sostiene, finalmente, que la verdadera revolución educativa en la Colombia profunda es silenciosa y ocurre en la modificación de las relaciones de poder dentro del aula. Ocurre cuando el maestro deja de ser el poseedor exclusivo de la verdad para convertirse en un investigador de su práctica y un diseñador de ambientes de aprendizaje. Ocurre cuando la evaluación abandona su carácter punitivo para volverse formativa y procesual, celebrando el error como parte del camino hacia el saber. A lo largo de las siguientes páginas, se desglosarán los constructos teóricos y las estrategias

operativas necesarias para materializar esta visión, demostrando que es posible ofrecer una educación de alta calidad técnica y humana en condiciones de dispersión geográfica, siempre y cuando tengamos la audacia de pensar la escuela desde la lógica del territorio y para la dignidad de quienes lo habitan.

Descripción de la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural desde una perspectiva ontológica

La resignificación ontológica de la educación rural en Colombia exige superar la visión tradicional que la ha confinado a una periferia estructural y epistémica. Entender la innovación pedagógica en estos territorios demanda un giro copernicano donde el estudiante rural deje de ser percibido como un sujeto carente para ser reconocido como un actor situado con un acervo cultural y territorial potente. Esta perspectiva sitúa el aprendizaje no en la mera transmisión de contenidos estandarizados, el cual a menudo ignora las dinámicas del campo, más bien lo ancla en la construcción de sentido a partir de la realidad inmediata. La escuela rural, bajo esta óptica, se transforma en el epicentro de un desarrollo endógeno capaz de dialogar con la globalidad sin perder su identidad esencial.

El análisis de la praxis educativa en la ruralidad colombiana contemporánea revela que los modelos flexibles, históricamente asociados a la Escuela Nueva y la Postprimaria, constituyen mucho más que estrategias de cobertura o retención. Representan una arquitectura pedagógica que valida la heterogeneidad del aula multigrado como un laboratorio natural de aprendizaje colaborativo y construcción social del conocimiento. Al respecto, Vera (2025) señala que los retos de la educación rural trascienden la infraestructura física para instalarse en la necesidad de currículos pertinentes que integren los saberes locales con las competencias globales. En este escenario, la innovación no reside únicamente en la introducción de artefactos tecnológicos, la verdadera revolución ocurre en la modificación de las relaciones de poder dentro del aula y en la validación de la pregunta como motor del aprendizaje.

La implementación de metodologías activas en la educación postprimaria rural opera como un mecanismo de justicia cognitiva. Al priorizar el aprendizaje basado en la

indagación, se habilita al joven campesino para investigar sus propios problemas comunitarios, productivos y ambientales, otorgándole herramientas para intervenir su realidad. Este enfoque, alineado con la evidencia empírica reciente sobre la eficacia de la educación situada, permite que el acto educativo trascienda las paredes de la escuela y convierta la vereda o el corregimiento en un texto vivo susceptible de ser leído, analizado y transformado. Urrea et al. (2025) argumentan que la integración curricular, incluso de enfoques como STEAM en contextos rurales, logra potenciar el pensamiento crítico al vincular las ciencias exactas con las necesidades agrícolas y ambientales del territorio, generando así un aprendizaje con alto valor de uso y significado existencial.

Desde una dimensión ontológica, el cambio educativo en la ruralidad implica reconfigurar la identidad del docente. El maestro rural abandona su rol de instructor aislado para convertirse en un dinamizador sociocultural y un diseñador de ambientes de aprendizaje. Su labor ya no se limita a dictar una lección, ahora se centra en orquestar experiencias donde el estudiante gestiona su propio progreso a través de guías de interaprendizaje que fomentan la autonomía. Esta transición es vital en un contexto donde la dispersión geográfica y la intermitencia escolar, exacerbadas por fenómenos climáticos o sociales, requieren que el estudiante posea las habilidades para sostener su proceso formativo de manera independiente y regulada.

La innovación pedagógica debe también abordar las brechas digitales y cognitivas que persisten en el campo colombiano. Sin embargo, la tecnología no debe adoptarse como un fin fetichista. Su incorporación debe seguir la lógica de la indagación y la resolución de problemas. Al planificar la enseñanza, el uso de herramientas, incluida la inteligencia artificial (IA) o los recursos educativos digitales offline, debe orientarse a expandir los horizontes informativos del estudiante sin desarraigarlo. Nasamuez (2024) advierte sobre los desafíos de la educación rural en el uso de tecnologías, señalando que la verdadera apropiación ocurre cuando estas herramientas sirven para amplificar la voz de la comunidad y sistematizar sus saberes ancestrales, evitando así una nueva forma de colonización cultural.

Por ello, es imperativo analizar cómo los modelos flexibles en la postprimaria fomentan la resiliencia comunitaria. Al trabajar por proyectos y promover el gobierno estudiantil, la escuela se convierte en un espacio de ejercicio democrático y ciudadanía activa. El estudiante aprende a deliberar, a gestionar conflictos y a liderar iniciativas de bienestar común. Esta dimensión política de la pedagogía es fundamental para la construcción de paz en territorios históricamente marcados por el conflicto armado. La escuela rural se erige entonces como un territorio de paz donde se reconstruye el tejido social y se imaginan futuros posibles distintos a la violencia o el desplazamiento forzado. Enfatizan Rodríguez y Cano (2025) la importancia de la educación multigrado no como una limitación, como frecuentemente se malinterpreta, se debe ver como una oportunidad pedagógica que favorece la tutoría entre pares y el respeto por los ritmos individuales de aprendizaje, elementos consustanciales a una educación humanizadora y personalizada.

La evaluación en este paradigma innovador se aleja de la sanción punitiva para abrazar una función formativa y procesual. Se valora el avance del estudiante respecto a sí mismo y su capacidad para aplicar lo aprendido en situaciones inéditas. La evidencia del aprendizaje no reposa exclusivamente en una prueba estandarizada, se manifiesta en la capacidad del estudiante para formular proyectos productivos, mejorar técnicas de cultivo o recuperar la memoria histórica de su región. Este enfoque pragmático y existencial asegura que la educación tenga un retorno tangible para la familia y la comunidad, validando la inversión de tiempo y esfuerzo que implica la escolarización en zonas de difícil acceso.

El desafío ontológico radica en sostener esta tensión productiva entre lo local y lo universal. La educación rural de calidad no debe condenar al estudiante al localismo, debe darle las raíces para habitar su territorio con dignidad y las alas para interactuar con el mundo en condiciones de equidad. Señala Ávila (2017) que las realidades de la educación rural colombiana exigen una formación significativa que prepare para la vida productiva y social, rompiendo el ciclo de pobreza mediante el desarrollo de capacidades complejas. La innovación pedagógica, por tanto, es un imperativo ético que busca

restituir la dignidad del sujeto rural, reconociendo en él un interlocutor válido y un productor de conocimiento legítimo.

La transformación de la educación rural en Colombia requiere un compromiso sostenido con la formación docente situada. Los maestros necesitan acompañamiento para deconstruir prácticas pedagógicas bancarias y aventurarse en la incertidumbre de la indagación conjunta con sus estudiantes. La planificación educativa, en este nuevo escenario, deja de ser un acto burocrático de llenado de formatos para convertirse en un ejercicio intelectual de diseño curricular adaptativo. El potencial de los modelos flexibles reside precisamente en su capacidad de amoldarse a las características ontológicas del sujeto que aprende, respetando sus tiempos, sus intereses y su cultura. Solo a través de una pedagogía que honre la condición humana y territorial del campesinado será posible hablar de una verdadera innovación para el cambio social en la Colombia profunda.

Fundamentación teórica de la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural

La fundamentación teórica de la innovación pedagógica en la ruralidad colombiana trasciende la mera actualización instrumental de recursos o la digitalización de contenidos. Se ancla profundamente en una reconfiguración epistemológica que concibe al territorio no como un escenario pasivo de carencias, un vacío geográfico a llenar desde el centro, se entiende más bien como un ecosistema vivo de saberes y potencias. La innovación, bajo esta mirada crítica, exige desmontar la estructura rígida y frontal de la enseñanza tradicional para dar paso a arquitecturas didácticas líquidas capaces de adaptarse a los ritmos de la cosecha, a las distancias geográficas y a la heterogeneidad cognitiva del aula multigrado. Es aquí donde la filosofía de los modelos flexibles cobra una vigencia renovada, al proponer una ruptura con la homogenización del currículo nacional y validar la experiencia local como texto primario de lectura y análisis.

El sustrato teórico de este enfoque se nutre del constructivismo social y la pedagogía activa, pero los radicaliza al situarlos en el contexto de la vulnerabilidad y la dispersión. Ávila (2017) señala en que la educación popular y rural en América Latina

debe orientarse hacia la capacidad de negociación cultural. El estudiante rural no llega a la escuela como una tabula rasa, arriba cargado de un conocimiento empírico sobre su entorno biológico y social que la escuela frecuentemente ignora. La innovación pedagógica consiste entonces en diseñar dispositivos de mediación, como las guías de interaprendizaje, que no instruyen unidireccionalmente, dialogan con ese saber previo y lo elevan a categorías científicas mediante la indagación sistemática.

En la educación postprimaria, esta lógica adquiere una dimensión crítica. El adolescente rural requiere una formación que vincule orgánicamente los conceptos abstractos con su realidad productiva y ciudadana. La teoría de la acción situada sugiere que el aprendizaje significativo ocurre cuando el sujeto percibe la utilidad inmediata y la relevancia existencial del conocimiento. Por tanto, la planificación educativa en estos contextos abandona la obsesión por la cobertura de contenidos enciclopédicos para centrarse en el desarrollo de competencias transversales. Así, Contreras (2025) menciona que los estudiantes de modelos flexibles que participan en gobiernos estudiantiles y proyectos pedagógicos productivos desarrollan habilidades superiores de liderazgo y resolución de conflictos comparados con sus pares de la educación tradicional, validando así la premisa de que la autonomía es el motor del aprendizaje profundo.

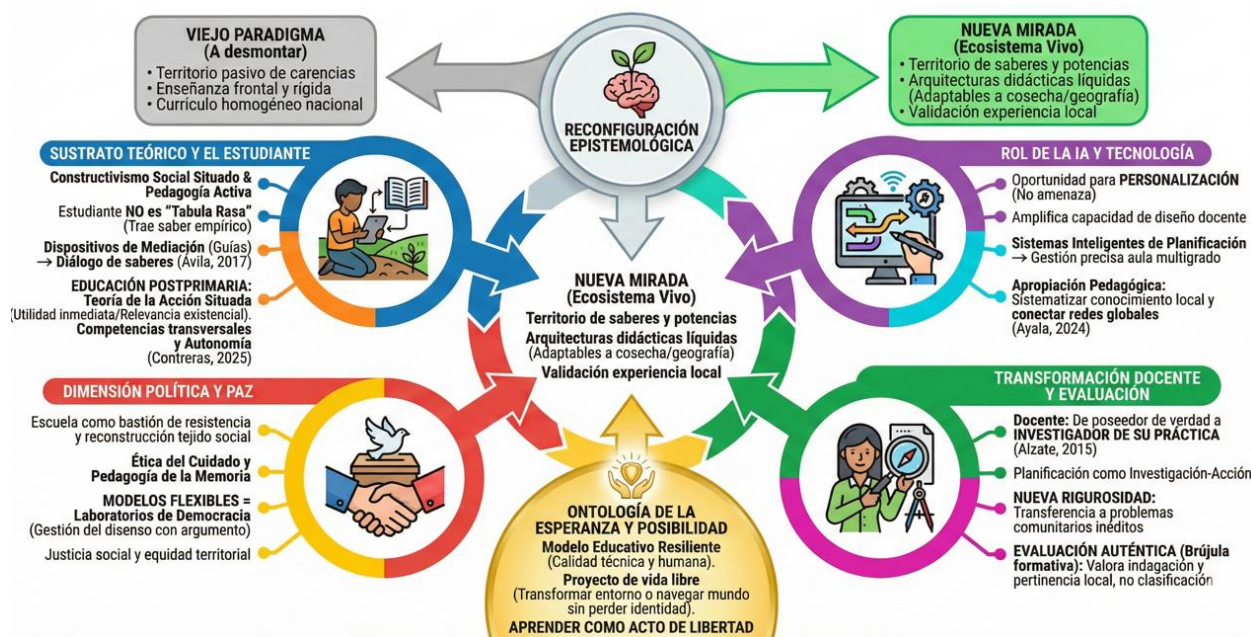
La irrupción de la IA y las tecnologías digitales en este paisaje no debe interpretarse como una amenaza a la labor artesanal del maestro rural, se debe asumir como una oportunidad para potenciar la personalización del aprendizaje. La teoría detrás de esta integración tecnológica rechaza el determinismo tecnológico. La herramienta digital no enseña por sí misma, amplifica la capacidad de diseño del docente. Al utilizar sistemas inteligentes para la planificación, el educador puede generar trayectorias de aprendizaje diferenciadas que atiendan la diversidad del aula multigrado con una precisión antes imposible. Esto permite que el estudiante avance a su propio ritmo sin perder la rigurosidad académica. Argumenta Ayala (2024) que, la brecha digital en zonas rurales se supera no solo con conectividad, se vence con una apropiación pedagógica donde la tecnología sirve para sistematizar el conocimiento local y conectarlo con redes globales de información.

La dimensión política de esta fundamentación teórica es ineludible en el contexto colombiano. La escuela rural ha sido históricamente un bastión de resistencia y reconstrucción del tejido social en medio del conflicto armado. La innovación pedagógica, por ende, debe incorporar una ética del cuidado y una pedagogía de la memoria. Los modelos flexibles, al promover el trabajo colaborativo y la evaluación formativa entre pares, actúan como laboratorios de democracia. El estudiante aprende que su voz tiene peso y que el disenso se gestiona a través del argumento y no de la violencia. Esta perspectiva alinea la práctica educativa con los imperativos de la justicia social y la equidad territorial, reconociendo que la paz estable y duradera se gesta en las interacciones cotidianas del aula.

El rol del docente se transforma radicalmente en esta propuesta teórica. Deja de ser el poseedor exclusivo de la verdad para convertirse en un investigador de su propia práctica y un curador de experiencias educativas. La planificación se vuelve un ejercicio de investigación-acción constante. El maestro observa, documenta y ajusta las estrategias pedagógicas basándose en la evidencia que arroja el desempeño y el interés de sus estudiantes. Señala Alzate (2015) la urgencia de una formación docente que habilite a los maestros rurales para sistematizar sus experiencias innovadoras, convirtiendo el aula en un centro de producción de conocimiento pedagógico situado y relevante.

Es fundamental comprender que la flexibilidad curricular no implica laxitud o reducción de estándares. Implica una rigurosidad distinta, una que se mide por la capacidad del estudiante para transferir lo aprendido a la resolución de problemas inéditos en su comunidad. La evaluación deja de ser un mecanismo de clasificación y exclusión para ser una brújula que orienta el proceso formativo. Se privilegia la evaluación auténtica, aquella que valora el proceso de indagación, la calidad de las preguntas formuladas por el estudiante y la pertinencia de las soluciones propuestas a los desafíos locales. Este enfoque valida la inteligencia práctica del campesinado y la pone en diálogo horizontal con la ciencia académica.

Figura 20. La innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural



Nota: Elaboración Propia. Apoyado en Nano Banana Pro.

La innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural se fundamenta en una ontología de la esperanza y la posibilidad. Reconoce las deudas históricas del Estado, pero no se paraliza ante ellas, moviliza los recursos disponibles para construir una educación de alta calidad técnica y humana. Al integrar la filosofía de la escuela activa con las posibilidades de la planificación asistida por nuevas tecnologías, se configura un modelo educativo resiliente. Este modelo no busca sacar al joven del campo, busca que el joven decida libremente su proyecto de vida con las competencias necesarias para transformar su entorno o para navegar el mundo globalizado sin renunciar a su identidad. La teoría aquí expuesta confirma que la verdadera revolución educativa en la ruralidad es silenciosa, ocurre cada vez que un estudiante descubre que aprender es, ante todo, un acto de libertad.

Reflexiones sobre los modelos flexibles de la educación y la perspectiva de la postprimaria en el sector rural colombiano

Pensar la educación rural en Colombia demanda una cautela epistemológica particular, pues históricamente se ha caído en el error de trasladar mecánicamente las lógicas urbanas a territorios donde el tiempo, el espacio y las relaciones sociales operan bajo coordenadas distintas. La reflexión sobre los modelos flexibles y la postprimaria no debe limitarse a un análisis de cobertura o infraestructura. Exige una inmersión profunda en la ontología del sujeto campesino y en cómo la escuela puede potenciar su arraigo sin confinarlo al atraso. La transición de la básica primaria a la secundaria representa el punto de quiebre más dramático en el sistema educativo rural. Allí, el estudiante suele chocar con una estructura curricular fragmentada que abandona la calidez de la pedagogía activa vivenciada en la Escuela Nueva para imponer un academicismo rígido y descontextualizado.

Los modelos flexibles surgen entonces como una respuesta orgánica a esta disonancia. Su valor no reside únicamente en la adaptabilidad horaria que permite al joven alternar el estudio con las labores de la cosecha, reside fundamentalmente en su propuesta curricular modular y pertinente. La postprimaria rural, cuando se implementa con fidelidad a su filosofía original, extiende los principios del aprendizaje activo y colaborativo hacia niveles de mayor complejidad cognitiva. La eficacia de estos modelos, asegura Gómez (2023), depende de su capacidad para validar los saberes locales. El currículo se convierte en una herramienta de investigación donde el cultivo, la biodiversidad y la memoria histórica de la vereda son los textos primarios sobre los cuales se construyen las competencias científicas y ciudadanas.

La innovación pedagógica en este escenario requiere una reingeniería de la planificación docente. Aquí es donde la indagación se posiciona como el eje articulador del aprendizaje. El maestro deja de ser un transmisor de asignaturas aisladas para transformarse en un gestor de proyectos transversales. Esta metodología, sustentada en la evidencia empírica de la cognición situada, demuestra que el estudiante rural aprende mejor cuando el objeto de estudio tiene una conexión directa con su realidad inmediata

y cuando la solución de problemas tangibles precede a la teorización abstracta. La flexibilidad cognitiva que se fomenta en estos ambientes supera con creces la memorización enciclopédica, dotando al estudiante de habilidades para la vida como la autonomía, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico.

En la actualidad, la discusión sobre la postprimaria rural debe integrar necesariamente el impacto de las tecnologías emergentes y la IA en la planificación educativa. Lejos de ver la tecnología como un sustituto del docente o como una simple pantalla en el aula, se debe analizar su potencial para gestionar la complejidad de los modelos flexibles. La IA puede asistir al maestro rural en el diseño de rutas de aprendizaje personalizadas, permitiéndole atender la heterogeneidad del aula multigrado con una precisión inédita. Al procesar datos sobre los estilos de aprendizaje y los ritmos individuales, estas herramientas liberan al docente de la carga administrativa para que pueda concentrarse en la mediación pedagógica y en el acompañamiento afectivo, aspectos insustituibles de la labor educativa.

Sin embargo, la incorporación de estas herramientas tecnológicas debe hacerse desde una perspectiva crítica y soberana; por ello, Bernal (2020) advierte sobre el riesgo de una nueva brecha digital si la tecnología no se acompaña de una propuesta pedagógica robusta. En la ruralidad, la tecnología debe servir para sistematizar el conocimiento endógeno y ponerlo en diálogo con el saber universal, evitando que se convierta en un mecanismo de aculturación. La planificación asistida por IA, dentro de un modelo flexible, facilita que el estudiante rural acceda a fuentes de información globales para resolver desafíos locales, fortaleciendo así su identidad y su capacidad de agencia en el territorio.

Además, la dimensión social de la postprimaria rural es ineludible debido a que la escuela flexible opera como un nodo de desarrollo comunitario y un espacio de construcción de paz. Al fomentar el gobierno estudiantil y la participación democrática, estos modelos preparan a los jóvenes para ejercer un liderazgo positivo en sus comunidades. La educación deja de ser vista como un pasaporte para huir del campo, pasando a entenderse como una plataforma para transformarlo. Esta visión, menciona

Ávila (2017), sugiere que la retención escolar en zonas rurales aumenta significativamente cuando los estudiantes perciben que su formación contribuye al bienestar de sus familias y al progreso de su entorno.

El análisis crítico de la implementación de la postprimaria revela que el éxito de la innovación pedagógica no depende de decretos ministeriales, depende de la formación y el compromiso de los docentes rurales. Se requiere un maestro intelectual, capaz de leer el contexto y adaptar el currículo a las necesidades cambiantes del territorio. La formación docente debe priorizar el desarrollo de competencias investigativas y el manejo de metodologías activas, superando la instrucción puramente disciplinar. Solo así será posible consolidar una educación rural que honre la inteligencia del campesinado y le ofrezca oportunidades reales de desarrollo humano y productivo.

Sin embargo, es imperativo reconocer que los modelos flexibles no son una educación de segunda categoría para poblaciones vulnerables. Constituyen, por el contrario, una vanguardia pedagógica que ha comprendido antes que la escuela urbana la necesidad de centrar el proceso educativo en el estudiante y en su capacidad para aprender a aprender. La personalización, el trabajo por proyectos y la evaluación formativa, pilares de la postprimaria rural, son hoy aspiraciones de los sistemas educativos más avanzados del mundo. Colombia tiene en su experiencia rural un acervo de saber pedagógico que merece ser valorado, sistematizado y potenciado. (Traslaviña, 2019).

Además, la resignificación de la educación rural pasa por entender que la flexibilidad es sinónimo de rigor académico contextualizado, donde un estudiante que investiga las propiedades químicas del suelo de su finca para mejorar la producción de café está realizando un trabajo científico de alto nivel, superior a la repetición mecánica de la tabla periódica. La innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural apuesta por esa inteligencia práctica y reflexiva que asume que el potencial de los modelos flexibles radica en su capacidad para formar ciudadanos globales con raíces locales, capaces de utilizar la tecnología y el conocimiento científico para construir proyectos de vida dignos en sus propios territorios.

Finalizar esta reflexión implica asumir que la postprimaria rural es el eslabón decisivo para cerrar las brechas de inequidad en el país. Fortalecer estos modelos, dotarlos de recursos tecnológicos y acompañar a sus docentes es una urgencia ética y política. La transformación del campo colombiano no vendrá de fuera, nacerá de las aulas donde maestros y estudiantes, día a día, reinventan la forma de enseñar y aprender, demostrando que la educación es el acto más poderoso de libertad y esperanza.

Constructos para la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural

La definición de los constructos teóricos y pragmáticos que sustentan la innovación pedagógica en la ruralidad colombiana exige una ruptura epistemológica con las visiones centralistas que han gobernado históricamente la planificación educativa. Pensar el cambio en estos territorios implica edificar una arquitectura conceptual donde el contexto no funcione como un mero escenario decorativo, actúe más bien como el determinante ontológico del aprendizaje. La innovación, en este sentido, abandona la pretensión de importar acríticamente metodologías urbanas para centrarse en la sistematización de una praxis que valida los tiempos, los espacios y los saberes del campo. Este enfoque asume que la escuela rural debe operar bajo una lógica de producción de conocimiento situado, donde la investigación deja de ser un privilegio universitario para convertirse en el motor cotidiano del aula multigrado.

El primer constructo fundamental es la indagación como eje articulador del currículo. En lugar de recibir contenidos estáticos, el estudiante se ve inmerso en un proceso constante de formulación de preguntas sobre su entorno biológico, social y productivo. Esta dinámica transforma la pasividad tradicional en una agencia activa, permitiendo que el joven campesino decodifique científicamente su realidad inmediata. Sánchez (2020) indica que la eficacia de las pedagogías activas en contextos vulnerables radica en su capacidad para vincular el rigor académico con la resolución de problemas vitales. Así, el aprendizaje significativo emerge cuando la teoría se utiliza para comprender por qué falla un cultivo o cómo se organiza la memoria histórica de la vereda, otorgándole al conocimiento un valor de uso inmediato y tangible.

La flexibilidad curricular se erige como el segundo constructo ineludible y no se trata simplemente de una adaptación administrativa de horarios para permitir la cosecha, se trata de una flexibilidad cognitiva que respeta y potencia los ritmos individuales de aprendizaje. Además, la educación postprimaria, esta característica es vital para garantizar la permanencia. El sistema debe permitir que el estudiante avance a partir de sus logros y no de su edad cronológica, rompiendo con la rigidez de los grados que expulsa a quienes no encajan en la norma estandarizada. La heterogeneidad del aula, lejos de ser un obstáculo logístico, se valoriza pedagógicamente como un espacio de tutoría entre pares y construcción social del saber, donde los más avanzados consolidan sus competencias al apoyar a los novatos. Morales (2024) menciona que esta estructura modular favorece la autonomía y la autorregulación, competencias esenciales para la vida adulta.

Por ello, la integración de la IA y las tecnologías digitales constituye el tercer constructo, el cual debe abordarse desde una perspectiva instrumental crítica; pero la innovación no reside en digitalizar el tablero, reside en utilizar algoritmos y sistemas de gestión de aprendizaje para potenciar la planificación docente en entornos de alta complejidad. El maestro rural, enfrentado al reto de enseñar múltiples áreas a diversos niveles simultáneamente, encuentra en la IA un aliado para diseñar rutas de aprendizaje personalizadas y materiales didácticos adaptativos. Esto libera al docente de la carga mecánica de la planificación repetitiva, permitiéndole concentrarse en la mediación humana y el acompañamiento socioemocional. Cabrera (2024) sugiere que la apropiación tecnológica en la educación básica debe orientarse a la gestión del conocimiento local, utilizando las herramientas digitales para sistematizar y visibilizar los saberes territoriales en un diálogo horizontal con el mundo global.

También se tiene un cuarto constructo es la relación simbiótica entre la escuela y la comunidad. La innovación pedagógica para el cambio asume que la institución educativa es el nodo central del desarrollo territorial. A través de los proyectos pedagógicos productivos y el gobierno estudiantil, la escuela forma ciudadanos políticos y emprendedores. El currículo se desborda hacia la comunidad, convirtiendo a las familias y a los líderes locales en coeducadores legítimos. Esta apertura fortalece el tejido

social y dota de sentido a la formación, pues el estudiante percibe que su crecimiento intelectual contribuye directamente al bienestar colectivo. La educación deja de ser un mecanismo de desarraigo para convertirse en una herramienta de arraigo consciente y transformador.

La evaluación formativa y procesual completa este andamiaje conceptual y, en este modelo innovador, el error no se castiga, se analiza como una fuente de información para ajustar la enseñanza. La evaluación se centra en el desarrollo de competencias y habilidades para la vida, valorando la capacidad del estudiante para trabajar en equipo, comunicarse asertivamente y aplicar el método científico en situaciones cotidianas. Este enfoque humanizante reduce la ansiedad asociada al examen tradicional y fomenta una cultura de la mejora continua, esencial para la construcción de proyectos de vida resilientes en contextos de postconflicto. Parra et al. (20218) enfatizan que los modelos flexibles que incorporan estas prácticas evaluativas logran formar líderes comunitarios capaces de gestionar la diferencia y promover la paz en sus territorios.

Por ello, estos constructos configuran una nueva ontología de la escuela rural colombiana. Una escuela que no se define por lo que le falta en comparación con la ciudad, se define por su potencia para formar seres humanos críticos, autónomos y solidarios. La innovación pedagógica, bajo esta lente, es un acto de justicia cognitiva que reconoce en el campesinado un interlocutor válido y un productor de cultura. Al implementar modelos que integran la indagación, la flexibilidad y la tecnología con pertinencia social, se están sentando las bases para una transformación profunda y sostenible del campo, demostrando que la educación de alta calidad es posible en cualquier rincón de la geografía nacional si se tiene la audacia de pensar desde y para el territorio.

Innovación pedagógica

La innovación pedagógica, analizada desde la complejidad del tejido educativo colombiano, trasciende la simple incorporación de artefactos tecnológicos o la actualización superficial de mallas curriculares; constituye una reconfiguración ontológica de la escuela misma. En el contexto de la ruralidad, históricamente marcada por la

dispersión geográfica y la inequidad estructural, innovar significa desplazar el centro de gravedad del proceso educativo: abandonar la transmisión vertical de información para abrazar la construcción horizontal de sentido. Esta transformación exige reconocer que el aula rural, con su naturaleza multigrado y su heterogeneidad etaria, no es una versión deficitaria de la escuela urbana, es un ecosistema potente para el aprendizaje situado. Vera (2025) enfatiza que los retos de la educación en estos territorios demandan soluciones que validen los saberes locales y los integren en diálogos cosmopolitas, superando así la visión de la ruralidad como un espacio de carencia para entenderla como un laboratorio de innovación social y productiva.

Bajo esta óptica, la lógica de los modelos flexibles y la educación postprimaria emerge no solo como una estrategia de cobertura, se consolida como una propuesta epistemológica robusta. Al priorizar el aprendizaje basado en la indagación, se invita al estudiante a leer su entorno inmediato, la cosecha, el río, la organización comunitaria, como un texto vivo susceptible de análisis científico y transformación crítica. La innovación reside aquí en la capacidad del currículo para flexibilizarse y adaptarse a los ritmos vitales de la comunidad, permitiendo que la escuela respire al unísono con el territorio. Rodríguez & Cano (2025) mencionan que la educación multigrado, frecuentemente incomprensida, ofrece las condiciones ideales para el aprendizaje colaborativo y la autonomía, pues obliga al estudiante a gestionar su propio proceso cognitivo mientras el docente actúa como un orquestador de experiencias y no como un mero instructor.

En este escenario de reingeniería pedagógica, la IA y las tecnologías emergentes encuentran su verdadero propósito. Lejos de reemplazar la insustituible labor mediadora del maestro, estas herramientas deben integrarse en la planificación educativa como soportes para la personalización del aprendizaje. La gestión de un aula donde conviven múltiples niveles de competencia requiere una arquitectura didáctica sofisticada; aquí, los sistemas inteligentes pueden asistir al docente en el diseño de rutas de aprendizaje adaptativas que respondan a las necesidades específicas de cada estudiante. Sostiene Cabrera (2024) que la IA, cuando se implementa con criterios pedagógicos y éticos, tiene el potencial de democratizar el acceso al conocimiento experto y liberar al docente de

cargas administrativas, permitiéndole concentrarse en el acompañamiento socioemocional y en la retroalimentación cualitativa, factores determinantes para la retención escolar en zonas vulnerables.

Es imperativo comprender que la innovación pedagógica en Colombia debe tener un carácter emancipador. La escuela rural innovadora es aquella que forma ciudadanos capaces de arraigarse en su territorio con dignidad, pero también de interactuar con el mundo globalizado sin complejos de inferioridad. Esto implica una formación docente que supere el tecnicismo para adentrarse en la investigación de la propia práctica. Pachón (2024) destaca la urgencia de modelos de formación que habiliten a los maestros para sistematizar sus experiencias y construir teoría pedagógica desde la periferia. La innovación, por tanto, es un ejercicio de justicia cognitiva que devuelve la voz a los actores locales y convierte la escuela en el epicentro del desarrollo humano y comunitario, demostrando que la calidad educativa no depende del código postal, depende de la pertinencia y el rigor con el que se asume el acto de educar.

Innovar desde la enseñanza

Innovar desde la enseñanza en la compleja geografía de la educación rural colombiana implica deconstruir la noción tecnocrática que reduce la innovación a la mera adquisición de dispositivos digitales. El verdadero acto revolucionario en estos territorios reside en una transformación ontológica de la práctica docente, la cual debe transitar de la instrucción estandarizada hacia una arquitectura didáctica artesanal y situada. La enseñanza, entendida como el motor de este cambio, encuentra en los modelos flexibles y en la filosofía de la postprimaria un ecosistema natural para florecer. Aquí, el maestro no opera como un funcionario que administra contenidos, actúa como un diseñador de experiencias de aprendizaje que dialogan orgánicamente con los ciclos productivos, culturales y vitales del campesinado. Esta perspectiva asume que el estudiante rural posee un acervo de conocimientos previos valiosos, los cuales la escuela frecuentemente ignora o invalida. Por tanto, innovar significa restituir la dignidad epistémica a esos saberes locales y utilizarlos como andamiaje para alcanzar competencias universales.

La implementación de metodologías activas, herederas de la tradición de la Escuela Nueva, constituye el núcleo de esta propuesta. Priorizar el aprendizaje basado en la indagación permite que el currículo deje de ser una camisa de fuerza para convertirse en una hoja de ruta flexible. El estudiante aprende formulando preguntas sobre su realidad inmediata: la acidez del suelo, la historia del conflicto en su vereda o las dinámicas de comercialización de sus productos. Destaca Vera (2025) en sus análisis recientes que los retos de la educación rural exigen superar la brecha entre la escuela y la vida, integrando los proyectos pedagógicos productivos no como actividades extracurriculares, más bien como el eje articulador de las áreas fundamentales. De este modo, la enseñanza de las matemáticas o las ciencias naturales cobra un sentido pragmático y existencial, aumentando significativamente la motivación y la retención escolar en poblaciones vulnerables.

En este contexto de reingeniería pedagógica, la planificación educativa adquiere un rol preponderante y se enfrenta al desafío de integrar herramientas contemporáneas sin perder su esencia humanista. La IA emerge en este panorama como un recurso potente para potenciar la enseñanza, siempre que su uso se oriente a fortalecer la personalización del aprendizaje. En un aula multigrado, donde conviven diversos niveles cognitivos y ritmos de desarrollo, la planificación manual de trayectorias individualizadas puede resultar abrumadora. La tecnología inteligente permite al docente sistematizar datos sobre el progreso de cada estudiante y diseñar guías de interaprendizaje adaptativas con mayor precisión y menor desgaste administrativo. Cabrera (2024) argumenta que la integración crítica de la IA en la educación básica tiene el potencial de cerrar brechas de inequidad, siempre que se utilice para empoderar al docente en su toma de decisiones pedagógicas y no para sustituir su juicio profesional ni la interacción afectiva.

La innovación desde la enseñanza en la ruralidad también implica una resignificación de la evaluación. Alejarse de la sanción punitiva para abrazar una valoración formativa y procesual es imperativo. La evidencia empírica demuestra que los estudiantes de modelos flexibles desarrollan competencias blandas superiores, como el trabajo en equipo, el liderazgo y la autonomía, gracias a dinámicas como el gobierno

estudiantil y el trabajo colaborativo. La enseñanza innovadora debe visibilizar y certificar estos logros. Salazar (2020) sugiere que la sistematización de estas prácticas docentes es crucial para construir un saber pedagógico propio, validando que la innovación no siempre viene de los centros urbanos o académicos, muchas veces brota de la creatividad del maestro rural que resuelve carencias estructurales con soluciones didácticas ingeniosas.

El impacto de este enfoque trasciende lo puramente académico para instalarse en lo social y político. Al innovar desde la enseñanza, fomentando el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, la escuela rural se consolida como un territorio de paz y reconstrucción del tejido social. Los jóvenes formados bajo estos modelos flexibles aprenden a tramitar conflictos mediante el diálogo y a participar democráticamente en la vida de sus comunidades. Orozco (2023) enfatiza que la subjetividad política en la escuela rural se configura a través de estas narrativas y prácticas cotidianas. Por ende, la enseñanza se convierte en un acto de resistencia cultural que ofrece a las nuevas generaciones la posibilidad de construir proyectos de vida dignos sin necesidad de abandonar su territorio, demostrando que ser campesino y ser un ciudadano global competente son identidades plenamente compatibles.

Por ello, innovar desde la enseñanza en la Colombia rural requiere un compromiso ético con la esperanza. Demanda maestros intelectuales que se atrevan a mirar a sus estudiantes no por lo que les falta, se atrevan a mirarlos por la inmensa potencialidad de lo que son. La planificación rigurosa, asistida por la tecnología, pero guiada por la pedagogía del afecto y la indagación, es la herramienta para materializar este cambio. Los modelos flexibles han demostrado que es posible ofrecer educación de alta calidad en condiciones adversas cuando se pone al ser humano en el centro del proceso. La verdadera innovación pedagógica es aquella que logra encender en el estudiante la chispa de la curiosidad y le entrega las herramientas para que él mismo sea el arquitecto de su destino y el transformador de su realidad comunitaria.

Preparación académica de los estudiantes

La preparación académica de los estudiantes en la ruralidad colombiana ha sido juzgada tradicionalmente bajo métricas estandarizadas que ignoran las complejidades del territorio, arrojando diagnósticos de déficit que no reflejan la verdadera potencia cognitiva del sujeto campesino. Replantear esta formación desde la innovación pedagógica implica entender que la excelencia académica en el campo no consiste en la acumulación enciclopédica de datos descontextualizados, reside esencialmente en el desarrollo de competencias epistémicas que permitan al estudiante leer, interpretar y transformar su realidad inmediata. La filosofía de la Escuela Nueva, extendida hacia la educación postprimaria mediante modelos flexibles, ofrece la arquitectura idónea para este cambio de paradigma. Aquí, la preparación se cimenta en la indagación sistemática, donde el aula multigrado deja de ser un obstáculo logístico para convertirse en una comunidad de aprendizaje en la que la heterogeneidad estimula el desarrollo de un pensamiento complejo y solidario.

Al analizar la evidencia empírica sobre el desempeño en estos contextos, se observa que los estudiantes expuestos a metodologías activas desarrollan habilidades superiores en autonomía y autorregulación, competencias críticas para la vida académica y productiva. Rodríguez & Cano (2025) señalan que la educación multigrado, cuando se gestiona con rigor pedagógico, favorece la tutoría entre pares y el aprendizaje autónomo, elementos que constituyen la base de una preparación académica robusta. El estudiante aprende a gestionar sus tiempos, a formular preguntas investigativas y a buscar respuestas tanto en los libros como en la sabiduría empírica de su comunidad. Esta dinámica rompe con la dependencia pasiva del docente instructor y posiciona al joven como el arquitecto de su propia ruta intelectual, una cualidad indispensable para afrontar los desafíos de la educación superior o el emprendimiento rural.

La planificación de estos procesos formativos enfrenta hoy una revolución silenciosa con la incorporación de la IA y las tecnologías digitales. La innovación no radica en llenar las escuelas veredales de pantallas, radica en utilizar estas herramientas para sofisticar el diseño curricular. La IA artificial permite al maestro rural, quien

frecuentemente trabaja en soledad, generar guías de interaprendizaje personalizadas y adaptativas que respondan a los intereses específicos y ritmos de cada estudiante. Cabrera (2024) replica que la integración estratégica de la IA en la educación básica tiene el potencial de democratizar el acceso a recursos pedagógicos de alta calidad, permitiendo que la planificación docente trascienda la estandarización y ofrezca trayectorias académicas a medida. De este modo, la tecnología actúa como un andamiaje que sostiene la flexibilidad del modelo sin sacrificar el rigor científico, asegurando que la preparación del estudiante rural sea competitiva globalmente sin perder su pertinencia local.

Un componente ineludible de esta preparación es la vinculación orgánica entre la teoría y la praxis a través de los proyectos pedagógicos productivos. La innovación pedagógica asume que el conocimiento académico debe tener un valor de uso tangible. El estudiante se prepara académicamente cuando utiliza la biología para mejorar los cultivos de café de su familia o cuando aplica las matemáticas para gestionar la contabilidad de una cooperativa veredal. Enfatiza Vera (2025) que los retos de la educación rural en Colombia exigen currículos que integren los saberes locales con las competencias universales, evitando así la enajenación cultural. Esta conexión vital dota de sentido al esfuerzo escolar, pues el estudiante percibe que su formación intelectual repercute directamente en el bienestar de su entorno, elevando su motivación y compromiso con el proceso educativo.

Desde una perspectiva ontológica, la preparación académica en la postprimaria rural busca la configuración de un sujeto político y crítico. Los modelos flexibles, al promover el gobierno escolar y la participación democrática, preparan al estudiante para ejercer la ciudadanía en un país que transita hacia la paz. La formación en lectura crítica y argumentación no se limita a descifrar textos, se expande hacia la capacidad de leer los contextos sociales y proponer alternativas de convivencia. Indica Rodríguez (2024) que los jóvenes formados bajo estas metodologías exhiben una mayor propensión al liderazgo comunitario y a la resolución pacífica de conflictos. La preparación académica se entiende entonces como un ejercicio de empoderamiento que habilita al sujeto rural

para interlocutar con el Estado y la sociedad en condiciones de igualdad, superando la histórica subalternidad a la que ha sido sometido.

La innovación pedagógica para el cambio en la preparación estudiantil requiere una revalorización de la evaluación. Lejos de ser un mecanismo de clasificación y exclusión, la evaluación debe ser formativa y continua, orientada a identificar potencias y fortalecer debilidades en tiempo real. La evidencia del aprendizaje no reposa únicamente en un examen escrito, se manifiesta en la capacidad del estudiante para transferir lo aprendido a situaciones inéditas y complejas. Al asumir este enfoque, la escuela rural colombiana se posiciona como un referente de calidad educativa donde se demuestra que la flexibilidad y el rigor son aliados inseparables. La verdadera preparación académica es aquella que entrega al estudiante las herramientas para seguir aprendiendo toda la vida, arraigado en su identidad, pero abierto a la universalidad del conocimiento humano.

Modelos flexibles

La implementación de los modelos flexibles en la geografía educativa colombiana no debe leerse como una medida paliativa para zonas de difícil acceso, debe interpretarse como una respuesta epistemológica contundente ante la rigidez histórica de un sistema escolar que ha ignorado sistemáticamente las dinámicas de la ruralidad. La verdadera innovación pedagógica que proponen estos esquemas, fundamentados en la filosofía de la Escuela Nueva y extendidos hacia la postprimaria, reside en su capacidad para romper la tiranía del tiempo y el espacio escolar estandarizado. Al asumir la flexibilidad no como desorden, se entiende más bien como una adaptación orgánica a los ciclos productivos y culturales del campo, se habilita un escenario donde el aprendizaje basado en la indagación deja de ser una retórica didáctica para convertirse en la metodología rectora de la vida en el aula.

El análisis crítico de la evidencia empírica reciente sugiere que la potencia de estos modelos radica en la validación del saber previo del estudiante. En un aula multigrado tradicional, la heterogeneidad se gestiona a menudo desde el déficit; en los modelos flexibles bien implementados, la diversidad etaria y cognitiva se capitaliza como

un activo pedagógico. Vera (2025) menciona que la estructura curricular modular permite que el estudiante avance a su propio ritmo, construyendo el conocimiento a partir de la resolución de problemas situados en su entorno inmediato. Esta lógica de indagación transforma al estudiante en un investigador activo de su realidad, quien utiliza las competencias científicas y ciudadanas para descifrar los desafíos de su vereda, desde la erosión del suelo hasta la memoria del conflicto armado.

La planificación educativa en este contexto de alta complejidad enfrenta hoy una disrupción positiva con la llegada de la IA. Lejos de las visiones apocalípticas que temen la sustitución del docente, la integración estratégica de sistemas inteligentes en la educación rural ofrece una oportunidad inédita para sofisticar la personalización del aprendizaje. La gestión manual de múltiples trayectorias formativas simultáneas ha sido históricamente el talón de Aquiles de los modelos flexibles, llevando en ocasiones a la saturación del maestro. La tecnología actual permite diseñar rutas de aprendizaje adaptativas que liberan al educador de la carga administrativa rutinaria para que pueda concentrarse en la mediación pedagógica de alto nivel. El uso de estas herramientas digitales debe orientarse a cerrar las brechas de inequidad, proporcionando a los estudiantes rurales acceso a recursos globales que dialoguen horizontalmente con sus saberes locales. (Cabrera, 2024).

Es fundamental comprender que la innovación en los modelos flexibles trasciende lo instruccional para instalarse en lo ontológico. La escuela rural que opera bajo estos principios se configura como un centro de desarrollo comunitario y un laboratorio de paz. Al fomentar el gobierno estudiantil y el trabajo colaborativo, se construyen ciudadanías activas y resilientes. La postprimaria rural, en particular, juega un rol decisivo al ofrecer a los jóvenes la posibilidad de continuar su formación sin desarraigarse, vinculando sus proyectos de vida con las potencialidades del territorio. Confirman Rodríguez & Cano (2025) que la permanencia escolar en estas zonas está estrechamente correlacionada con la pertinencia curricular; cuando el estudiante percibe que lo que aprende tiene aplicación práctica y valor existencial, la escuela cobra sentido como institución social.

La evaluación en los modelos flexibles se aleja radicalmente de la sanción y el control para abrazar una función formativa y procesual. Se valora el progreso individual y la capacidad de transferir conocimientos a situaciones inéditas, superando la memorización de contenidos inertes. Este enfoque es coherente con una visión humanista de la educación, la cual reconoce que cada sujeto aprende de manera distinta y que el éxito académico no puede medirse con una vara única. La flexibilidad evaluativa permite reconocer talentos diversos y ritmos de desarrollo particulares, garantizando que la inclusión sea una realidad palpable y no solo un mandato legal.

En última instancia, la apuesta por los modelos flexibles como punta de lanza de la innovación pedagógica en la Colombia rural implica un compromiso ético con la justicia social. No se trata de ofrecer una educación pobre para pobres, se trata de brindar una educación de vanguardia que, paradójicamente, recupera la esencia más clásica de la pedagogía: el diálogo, la pregunta y el encuentro humano. Al integrar la filosofía de la Escuela Nueva con las posibilidades de la planificación asistida por tecnología y una sólida fundamentación en la evidencia, Colombia tiene la oportunidad de demostrar al mundo que la ruralidad es un espacio de potencia creativa donde se gestan las transformaciones educativas más profundas y necesarias del siglo XXI.

Importancia

La trascendencia de implementar y sostener modelos educativos flexibles en contextos de vulnerabilidad, particularmente en la ruralidad, supera la simple necesidad de ampliar la cobertura escolar; se trata de una estrategia fundamental para garantizar el derecho a una educación pertinente y de calidad. Al analizar la arquitectura del sistema educativo convencional, observamos una estructura rígida, pensada desde y para las dinámicas urbanas, que históricamente ha excluido a las poblaciones dispersas. En este sentido, la importancia de los modelos flexibles radica en su capacidad para romper con la homogeneización pedagógica, permitiendo que la oferta educativa se adapte a las realidades temporales, geográficas y culturales del estudiante, en lugar de obligar al estudiante a encajar en un sistema que no lo contempla. (Galván, 2020).

Esta pertinencia contextual se convierte en el eje central de la discusión. La escuela rural no puede operar bajo las mismas lógicas que la escuela urbana, pues los ritmos de vida, las vocaciones productivas y las dinámicas familiares son sustancialmente distintas. Sánchez (2023) enfatiza que la deserción escolar en el campo no obedece únicamente a factores económicos; responde también a una falta de conexión entre el currículo y el entorno vital del educando. Los modelos flexibles, al integrar metodologías como el aprendizaje basado en proyectos y la promoción flexible, otorgan valor a los saberes locales y permiten que el joven campesino continúe su formación sin verse obligado a abandonar sus responsabilidades comunitarias o familiares.

Desde una perspectiva pedagógica, el valor de estas propuestas reside en la transformación del rol docente y del estudiante. A diferencia de la enseñanza tradicional, donde el maestro es el único poseedor del conocimiento, los modelos flexibles promueven una construcción horizontal del saber. El uso de guías de interaprendizaje fomenta la autonomía, el trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias investigativas desde temprana edad. Esta metodología activa es crucial en el siglo XXI, pues prepara a los estudiantes no para memorizar datos, más bien para gestionar información y resolver problemas complejos en sus comunidades. Sugiere Cossio (2014) que los estudiantes formados bajo estos paradigmas desarrollan habilidades socioemocionales superiores, como la empatía y el liderazgo, esenciales para la vida democrática.

Asimismo, la flexibilidad curricular actúa como un mecanismo de justicia social. En territorios marcados por la violencia, la pobreza y el abandono estatal, la escuela se erige como el principal, y a veces único, espacio de protección y construcción de tejido social. La implementación de modelos que respetan los ritmos de aprendizaje individuales permite nivelar a estudiantes en extraedad o con trayectorias educativas interrumpidas, evitando que el rezago escolar se convierta en una condena de exclusión permanente. Al ofrecer oportunidades de reingreso y nivelación sin estigmatización, se valida la educación como una herramienta real de movilidad social y no como un privilegio de pocos. (Garzón, 2023).

Otro aspecto de vital importancia es la vinculación entre educación y desarrollo productivo local. Los modelos flexibles bien articulados no educan para "salir del campo", educan para transformarlo. Al incorporar proyectos pedagógicos productivos, se estimula el emprendimiento y se tecnifican las prácticas agrícolas y pecuarias tradicionales. Esto genera un círculo virtuoso donde la educación mejora la productividad familiar y, a su vez, el desarrollo económico incentiva la continuidad educativa. Cifuentes (2021) destaca que cuando la escuela dialoga con la vocación del territorio, se fortalece el arraigo y se mitiga la migración forzada de jóvenes hacia los cinturones de miseria urbanos.

La dimensión política de estos modelos es ineludible. Apostar por la flexibilidad es reconocer que la equidad no significa dar a todos lo mismo, significa dar a cada uno lo que necesita. La rigidez administrativa y curricular ha sido una barrera histórica para la garantía de derechos en la ruralidad. Por tanto, la importancia de estos modelos también es institucional: obligan al Estado a repensar sus normativas, sus sistemas de evaluación y sus esquemas de contratación docente. Se transita de una política de oferta estandarizada a una política de demanda diferenciada, donde el sistema se flexibiliza para llegar al ciudadano, garantizando su permanencia y graduación exitosa.

En el ámbito de la convivencia y la paz, la metodología de Escuela Nueva y otros modelos flexibles aportan herramientas invaluableles. La implementación de gobiernos estudiantiles y la participación democrática en la toma de decisiones escolares funcionan como laboratorios de ciudadanía. En regiones donde el conflicto armado ha fracturado la confianza comunitaria, la escuela flexible se convierte en un escenario de reconciliación. Los estudiantes aprenden a dirimir conflictos mediante el diálogo, a respetar la diferencia y a trabajar por el bien común, competencias que trascienden el aula e impactan positivamente en la cultura política de la vereda o el corregimiento. (Trujillo & Cardona, 2019).

Por ello, es imperativo señalar que la innovación pedagógica en estos modelos no depende de grandes inversiones tecnológicas, reside en la "tecnología social" de sus procesos. La capacidad de utilizar los recursos del medio, de involucrar a la familia en el proceso formativo y de convertir la comunidad en un objeto de estudio, demuestra que

la calidad educativa es posible en condiciones de escasez material. Esto desmitifica la idea de que la educación rural es de segunda categoría. Por el contrario, demuestra que desde la periferia se pueden generar soluciones pedagógicas de vanguardia, centradas en el ser humano y en su relación armónica con el entorno. La validación y fortalecimiento de estos modelos no es solo una necesidad educativa, es un imperativo ético para la construcción de una nación más justa e incluyente.

Participación

La conceptualización de la participación en el escenario educativo rural de Colombia ha sufrido una metamorfosis profunda, desplazándose desde una visión periférica y asistencialista hacia una centralidad ontológica que la define como el motor mismo del aprendizaje significativo. Entender la participación bajo la lógica de los modelos flexibles implica reconocer que el estudiante no asiste a la escuela únicamente para recibir un legado cultural preestablecido, asiste para co-construirlo en un diálogo constante con su entorno y sus pares. Esta perspectiva desmantela la estructura vertical tradicional donde la voz del docente anulaba la experiencia vital del alumno. En la ruralidad, donde el tejido social ha sido históricamente vulnerado, la participación escolar se convierte en un ejercicio de restitución de ciudadanía y en la primera trinchera para la formación de sujetos políticos capaces de leer críticamente su realidad y transformarla.

El análisis de las dinámicas pedagógicas en la educación postprimaria revela que la participación genuina florece cuando el currículo se flexibiliza para acoger las preguntas del estudiante. El aprendizaje basado en la indagación actúa aquí como el mecanismo detonante de la participación. No se puede indagar en silencio ni desde la pasividad. Al investigar sobre la calidad del agua de su vereda o las tradiciones orales de su comunidad, el estudiante se ve compelido a interactuar, a debatir hipótesis y a comunicar hallazgos. Los espacios de gobierno escolar y trabajo colaborativo propios de estas metodologías activas generan un incremento sustancial en la autoestima y la agencia de los jóvenes rurales. (Rodríguez, 2024). La escuela deja de ser un edificio ajeno para ser un territorio apropiado, donde las decisiones sobre la convivencia y el

aprendizaje se toman de manera colegiada, preparando al individuo para la vida democrática.

En este ecosistema de interacción constante, la planificación educativa enfrenta el desafío de orquestar múltiples voces sin imponer una uniformidad artificial. La IA y las herramientas digitales emergen en este punto como aliados estratégicos para potenciar una participación personalizada. La tecnología permite al docente mapear los intereses y estilos de aprendizaje de cada estudiante, facilitando el diseño de experiencias donde todos tengan un rol activo y pertinente. Una planificación asistida por sistemas inteligentes puede identificar qué estudiante destaca en la oralidad, cuál en el análisis de datos y cuál en la expresión artística, permitiendo configurar equipos de trabajo heterogéneos donde la participación se distribuye equitativamente según las fortalezas individuales. Propone Cabrera (2024) que la integración de estas tecnologías democratiza las oportunidades de intervención en el aula, asegurando que la participación no sea el privilegio de los más extrovertidos, sea un derecho garantizado por un diseño instruccional inclusivo y adaptativo.

La dimensión comunitaria de la participación es ineludible en el contexto de la Escuela Nueva y sus extensiones. La participación no se detiene en la puerta del salón. Los proyectos pedagógicos productivos exigen que el estudiante interactúe con su familia y con los saberes locales, validando el conocimiento empírico del campesinado. Esta apertura difumina las fronteras entre la escuela y la vida, logrando que la comunidad participe en el proceso educativo no solo como proveedora de recursos, fundamentalmente como fuente de saber. Destaca Vera (2025) que los retos de la educación rural contemporánea pasan por legitimar estos diálogos de saberes, donde la participación de los padres y abuelos en las actividades curriculares enriquece la formación técnica y humana de los estudiantes, fortaleciendo el arraigo y la identidad territorial.

Es crucial abordar la participación como un antídoto contra la exclusión y la violencia. En territorios marcados por el conflicto, aprender a participar es aprender a tramitar la diferencia sin aniquilar al otro. Los modelos flexibles funcionan como

laboratorios de paz donde el conflicto se asume como una oportunidad pedagógica. A través de la deliberación en asambleas estudiantiles y la mediación de pares, se construye una ética del cuidado y el respeto. La evidencia empírica demuestra que las escuelas que fomentan una participación densa y vinculante presentan menores índices de deserción y violencia escolar. El estudiante permanece porque se siente parte de, porque su voz tiene resonancia y su presencia altera cualitativamente la dinámica del grupo.

La evaluación, bajo este prisma participativo, abandona su carácter inquisidor para convertirse en un proceso dialógico. La autoevaluación y la coevaluación son prácticas inherentes a este enfoque, pues obligan al estudiante a reflexionar sobre su propio desempeño y el de sus compañeros con criterio y responsabilidad. Esto constituye el nivel más alto de participación cognitiva: la capacidad de juzgar el propio proceso de construcción de conocimiento. Al empoderar al estudiante como evaluador de su aprendizaje, se le entrega el control de su destino académico, fomentando una autonomía que será vital para su desempeño en la educación superior o en la vida laboral.

Por lo tanto, esto implica reconocer que la participación en la educación rural colombiana es un imperativo ético y político. No se trata simplemente de una estrategia didáctica para hacer las clases más amenas, se trata de la condición de posibilidad para la emergencia de una sociedad civil robusta en el campo. La innovación pedagógica que prioriza la indagación y utiliza la tecnología para personalizar la enseñanza tiene como fin último la formación de seres humanos que no solo habitan el mundo, intervienen en él con inteligencia y sensibilidad. La participación es, en última instancia, la práctica de la libertad en el contexto educativo, la demostración palpable de que la escuela rural puede ser el epicentro de una transformación social profunda y duradera.

Flexibilidad curricular

La concepción de la flexibilidad curricular en el entramado educativo colombiano, específicamente en los territorios rurales, ha superado la fase de ser una mera sugerencia administrativa para convertirse en un imperativo epistemológico y ético.

Entender el currículo no como un canon estático de contenidos inamovibles, entenderlo más bien como un organismo vivo que dialoga con la realidad circundante, constituye la piedra angular de cualquier proceso de transformación educativa genuina. La rigidez académica, caracterizada por la fragmentación disciplinar y la estandarización de los tiempos de aprendizaje, ha operado históricamente como un mecanismo de exclusión para el sujeto campesino, cuyos ciclos vitales y productivos rara vez coinciden con la linealidad de la escuela urbana. Por tanto, la flexibilidad curricular emerge como una arquitectura pedagógica que legitima la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, permitiendo que la construcción del conocimiento se ancle en la experiencia vital del estudiante y no en la imposición de una lógica foránea.

Esta perspectiva exige una reingeniería de la práctica docente que priorice la profundidad sobre la extensión. En lugar de correr para cubrir una lista interminable de temas, el currículo flexible se estructura en torno a la indagación y la resolución de problemas. La filosofía que subyace a los modelos de postprimaria rural demuestra que el aprendizaje significativo ocurre cuando el estudiante se enfrenta a preguntas auténticas que emanan de su entorno. Investigar las propiedades químicas del suelo local o las dinámicas socioeconómicas de la cosecha cafetera no es una desviación del rigor académico, es la aplicación situada de las competencias científicas y ciudadanas. Argumenta Rodríguez (2024) que la pertinencia curricular en el postconflicto depende de la capacidad de la escuela para integrar los saberes locales en la estructura formal del plan de estudios, validando así la identidad cultural del territorio como un texto legítimo de estudio.

La gestión de esta flexibilidad curricular plantea desafíos logísticos y metodológicos de gran envergadura para el maestro rural. Aquí es donde la incorporación de la IA y las herramientas de planificación digital cobra un sentido estratégico. La tecnología no debe adoptarse para automatizar la enseñanza tradicional, debe utilizarse para gestionar la complejidad de la personalización. Un currículo flexible implica múltiples trayectorias de aprendizaje ocurriendo simultáneamente en un mismo espacio; la IA puede asistir al docente en el diseño de estas rutas adaptativas, sugiriendo recursos y actividades ajustadas al nivel de competencia de cada estudiante. Sobre la

integración crítica de estos sistemas inteligentes, dice Cabrera (2024) que permite democratizar el acceso al saber experto, facilitando que el docente se centre en la mediación pedagógica cualitativa mientras la tecnología soporta la arquitectura logística de la diferenciación curricular.

Es fundamental disociar la flexibilidad de la laxitud. Un currículo flexible mantiene altos estándares de calidad y exigencia, pero varía los caminos y los tiempos para alcanzarlos. La evidencia empírica recolectada en la implementación de metodologías activas muestra que los estudiantes que navegan currículos adaptables desarrollan una mayor autonomía y capacidad de autorregulación. Al ser copartícipes en la definición de sus metas de aprendizaje, los jóvenes rurales asumen un compromiso intrínseco con su formación. El currículo deja de ser algo que se les aplica externamente para convertirse en un proyecto que ellos mismos habitan y configuran. Esta apropiación es vital para la retención escolar, pues rompe con la sensación de alienación que produce una educación descontextualizada.

La dimensión ontológica de la flexibilidad curricular reconoce que el ser del estudiante está en constante devenir. La escuela no puede pretender formar a un sujeto estático para un mundo inmutable. Debe formar a un individuo capaz de adaptarse, desaprender y reaprender. Los proyectos pedagógicos transversales, propios de esta visión innovadora, fomentan el diálogo entre disciplinas, mostrando que la realidad no está dividida en asignaturas. Al abordar problemáticas complejas desde una mirada holística, el estudiante desarrolla un pensamiento sistémico esencial para la innovación social y productiva. Sobre las oportunidades de la educación rural, dice Vera (2025) que residen precisamente en esta capacidad de integración, donde la huerta escolar, el laboratorio y la comunidad se fusionan en un continuum pedagógico sin costuras.

Asimismo, la evaluación debe transformarse para ser coherente con esta flexibilidad. Evaluar un currículo dinámico con instrumentos estáticos es una contradicción que anula el potencial innovador. La valoración del aprendizaje en este enfoque se centra en el proceso y en la adquisición de competencias transferibles. Se privilegia la evaluación formativa que ofrece retroalimentación oportuna y permite al

estudiante corregir el rumbo, entendiendo el error como una oportunidad de aprendizaje y no como una sentencia de fracaso. Esto requiere que el docente desarrolle una agudeza observacional para identificar los avances sutiles en la argumentación, la convivencia y la aplicación práctica del saber, aspectos que escapan a la métrica de la prueba estandarizada convencional.

La flexibilidad curricular actúa también como un dispositivo de justicia social al reconocer las desigualdades de origen. No todos los estudiantes llegan a la escuela con el mismo capital cultural ni con las mismas condiciones materiales. Un currículo rígido amplifica estas diferencias al exigir resultados homogéneos en tiempos idénticos. Por el contrario, un currículo flexible ofrece andamiajes diferenciados que permiten nivelar el terreno de juego, garantizando que el origen socioeconómico no determine el destino académico. Al adaptar los recursos y las estrategias a las necesidades específicas de cada alumno, la escuela rural cumple su función democratizadora, ofreciendo oportunidades reales de movilidad social y desarrollo humano.

Esto implica reafirmar que la flexibilidad curricular no es una opción técnica, es una postura política y pedagógica ante el acto de educar. Requiere confianza en la capacidad del estudiante para dirigir su aprendizaje y confianza en el criterio profesional del maestro para orquestar la enseñanza. En la Colombia rural, donde la diversidad es la norma y no la excepción, la flexibilidad se convierte en la única vía posible para construir una educación pertinente, inclusiva y de alta calidad. Al integrar la indagación científica, la validación de saberes ancestrales y el soporte de tecnologías avanzadas de planificación, se configura un modelo educativo robusto capaz de transformar las realidades territoriales y formar ciudadanos globales con profundas raíces locales.

Escuela Nueva

La Escuela Nueva, más que una metodología pedagógica circunscrita a la ruralidad colombiana, representa una ruptura epistemológica con la tradición escolar hegemónica que históricamente invisibilizó al sujeto campesino. Analizarla hoy exige trascender la visión nostálgica de las guías impresas para comprenderla como un sistema dinámico de innovación social que valida la heterogeneidad y la experiencia vital

del estudiante como insumos primarios del aprendizaje. Su vigencia radica en la capacidad de ofrecer una respuesta estructural a la dispersión geográfica y a la discontinuidad escolar, transformando el aula multigrado de una debilidad administrativa en una fortaleza didáctica. En este escenario, el aprendizaje colaborativo y la promoción flexible no son concesiones a la precariedad, constituyen una arquitectura educativa sofisticada que respeta los ritmos ontológicos del desarrollo humano y los ciclos productivos del territorio.

El corazón de este modelo late al ritmo de la indagación. A diferencia de la escuela convencional que entrega respuestas a preguntas que el estudiante nunca formuló, la filosofía de la Escuela Nueva, especialmente en su articulación con la educación postprimaria, sitúa la interrogación en el centro del currículo. El estudiante investiga su entorno, clasifica las plantas de su vereda, recupera la memoria oral de sus abuelos y analiza las problemáticas de su comunidad con herramientas científicas. Pero esta conexión orgánica entre el saber local y el conocimiento universal es lo que dota de pertinencia a la educación rural (Vera, 2025). Al convertir la realidad inmediata en objeto de estudio, se desactiva la enajenación cultural que a menudo produce la escolarización formal, permitiendo que el joven construya su identidad sin necesidad de negar su origen.

La planificación educativa dentro de este enfoque enfrenta actualmente una coyuntura crítica con la emergencia de la IA. Lejos de ser antagónica a la pedagogía activa, la tecnología ofrece herramientas potentes para gestionar la complejidad inherente a la personalización en aulas heterogéneas. La planificación manual de múltiples rutas de aprendizaje simultáneas ha sido históricamente un factor de agobio para el maestro rural. La integración de sistemas inteligentes permite hoy diseñar guías de interaprendizaje adaptativas que responden con precisión a las necesidades cognitivas de cada estudiante, liberando al docente de tareas mecánicas para que pueda ejercer su verdadero rol de mediador cultural y afectivo. Menciona Cabrera (2024) que la adopción crítica de estas tecnologías en la educación básica es fundamental para democratizar el acceso al conocimiento experto, siempre que se mantenga el principio de que la tecnología asiste al proceso pedagógico y no lo suplanta.

Un componente ineludible de la Escuela Nueva es su dimensión política y ciudadana. A través de instrumentos como el Gobierno Estudiantil, el modelo no solo enseña democracia, la práctica cotidianamente. Los estudiantes aprenden a elegir, a ser elegidos, a gestionar recursos y a resolver conflictos mediante el diálogo y la deliberación. Esta formación vivencial en ciudadanía es un activo invaluable para la construcción de paz en territorios fracturados por la violencia. Sobre los egresados de estos modelos flexibles, dice Rodríguez (2024) que poseen una mayor capacidad de agencia y liderazgo comunitario, demostrando que la escuela rural puede ser el semillero de una nueva cultura política fundamentada en la participación y el respeto por la diferencia.

La evaluación en la Escuela Nueva se distancia radicalmente del modelo punitivo y selectivo. Se entiende como un proceso permanente de valoración de los avances, donde el error se asume como una oportunidad de aprendizaje y no como un estigma. La promoción flexible permite que el estudiante avance a su propio ritmo, garantizando que el aprendizaje sea sólido y no simulado. Este enfoque humanista reconoce que cada individuo tiene tiempos distintos de maduración cognitiva y que forzar la uniformidad solo conduce a la deserción y al fracaso escolar. La evaluación formativa valora el desarrollo de competencias blandas, el trabajo en equipo y la aplicación práctica del conocimiento en los proyectos pedagógicos productivos, aspectos que suelen pasar desapercibidos en las pruebas estandarizadas nacionales.

La transición hacia la postprimaria bajo esta filosofía implica un reto mayor: mantener la flexibilidad y la metodología activa en niveles educativos donde tradicionalmente se impone la rigidez disciplinar. La innovación pedagógica reside aquí en evitar la fragmentación del conocimiento en asignaturas aisladas, promoviendo en su lugar proyectos transversales que integren las ciencias, las matemáticas y el lenguaje en torno a problemas complejos. La continuidad de los principios de la Escuela Nueva en la educación secundaria es vital para asegurar la trayectoria educativa completa de los jóvenes rurales, ofreciéndoles alternativas de vida digna que no impliquen necesariamente el éxodo hacia los cinturones de miseria urbanos. (Rodríguez & Cano, 2025)

Es imperativo reconocer que la Escuela Nueva no es un producto acabado, es un organismo vivo que debe evolucionar. Su actualización requiere incorporar las nuevas alfabetizaciones digitales y mediáticas sin perder su esencia comunitaria. La innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural asume que este modelo es la base sobre la cual se puede construir una educación de vanguardia. Una educación que utiliza la evidencia empírica para mejorar sus prácticas, que aprovecha la IA para personalizar la enseñanza y que mantiene su compromiso ético con la formación de seres humanos libres y autónomos. Al final, la Escuela Nueva nos recuerda que la verdadera modernidad educativa no está en los edificios de cristal, reside en la capacidad de formar ciudadanos que aman su tierra y tienen las herramientas intelectuales para transformarla.

Promover

Promover la transformación educativa en los territorios rurales de Colombia exige trascender la retórica administrativa que reduce la acción de fomento a la simple entrega de recursos físicos o la ampliación de cobertura matricula. El verdadero acto de promover un cambio sustancial en la ruralidad implica habilitar las condiciones ontológicas y pedagógicas para que la escuela deje de ser un apéndice del sistema urbano y se constituya en un centro de producción de sentido, arraigo y conocimiento pertinente. Desde la lógica de los modelos flexibles y la educación postprimaria, promover significa activar la agencia del sujeto campesino, dotándolo de las herramientas intelectuales y ciudadanas para que sea él quien gestione su propio desarrollo y el de su comunidad. Esta perspectiva asume que el estudiante no es un vaso vacío por llenar, es un interlocutor válido cuya experiencia vital debe ser el combustible de cualquier proceso de indagación científica.

La promoción del aprendizaje basado en la evidencia y la investigación se erige como el primer imperativo de esta renovación pedagógica. No basta con enunciar contenidos, es necesario orquestar escenarios donde el estudiante se vea compelido a cuestionar su realidad inmediata. Al promover la indagación, se desactiva la pasividad tradicional y se instala una cultura de la curiosidad sistemática. La eficacia de las intervenciones educativas en el campo depende de la capacidad de la escuela para

vincular los saberes ancestrales con los códigos de la ciencia moderna. Promover esta interlocución no solo valida la identidad cultural del territorio, también dota de rigor académico a las prácticas cotidianas, permitiendo que la siembra, la pesca o la organización comunitaria se conviertan en objetos de estudio complejos y dignos de análisis curricular.

En este esfuerzo por promover trayectorias educativas completas y significativas, la flexibilidad se convierte en la estrategia medular. Promover la flexibilidad curricular no es invitar al desorden ni reducir la exigencia, es reconocer que la rigidez cronológica es un factor de exclusión en contextos marcados por la estacionalidad de las cosechas y las dinámicas familiares de subsistencia. La educación postprimaria, al adoptar la filosofía de la promoción flexible, garantiza que el joven rural no sea expulsado del sistema por no encajar en los tiempos estandarizados de la ciudad. Promover modelos que respeten los ritmos individuales de aprendizaje es una acción de justicia social que incrementa sustancialmente la retención y el éxito escolar, pues el estudiante percibe que la institución se adapta a su vida y no viceversa. (Rodríguez & Cano, 2025)

La integración de la IA en la planificación docente abre un nuevo horizonte para promover la personalización a gran escala. Históricamente, promover una atención individualizada en aulas multigrado era una tarea titánica que desbordaba la capacidad humana del maestro. Hoy, la tecnología permite promover diseños instruccionales adaptativos con un nivel de precisión inédito. Al utilizar sistemas inteligentes para mapear estilos de aprendizaje y progresos cognitivos, se puede promover una educación que atienda las necesidades específicas de cada alumno sin sacrificar la cohesión del grupo. Dice Cabrera (2024) que la clave para promover una innovación tecnológica ética reside en utilizar estas herramientas para potenciar la mediación docente, liberando al maestro de cargas burocráticas para que pueda dedicarse a promover el desarrollo socioemocional y el pensamiento crítico, dominios donde la inteligencia humana es insustituible.

Asimismo, es urgente promover la escuela como un nodo de reconstrucción del tejido social. En un país que transita hacia la paz, la institución educativa rural tiene el

mandato de promover competencias ciudadanas que habiliten la convivencia y el trámite pacífico de las diferencias. Los modelos flexibles, con su énfasis en el gobierno escolar y el trabajo colaborativo, son laboratorios naturales para promover la democracia. Rodríguez (2024) destaca que los estudiantes formados bajo estos paradigmas participativos desarrollan una mayor propensión al liderazgo y al compromiso cívico. Promover estas dinámicas implica entender que la formación académica es indisoluble de la formación política, y que preparar al estudiante para la prueba de estado es tan importante como prepararlo para la asamblea veredal.

Promover una evaluación formativa y procesual es otro pilar fundamental de este enfoque. Se debe transitar de una evaluación que sanciona el error a una que promueve la reflexión sobre el propio aprendizaje. Al valorar el proceso de construcción de conocimiento y la capacidad de transferencia a situaciones reales, se promueve una mentalidad de crecimiento y mejora continua. Esto es vital en contextos vulnerables donde la autoeficacia académica suele ser baja. Cuando el sistema de evaluación promueve la confianza en las propias capacidades y visibiliza los logros cotidianos, se rompe el ciclo de desesperanza aprendida y se empodera al estudiante para aspirar a proyectos de vida ambiciosos que trasciendan la mera supervivencia.

Por ello, promover la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural es un compromiso con la dignidad humana. Requiere voluntad política, formación docente situada y una inversión decidida en recursos que habiliten la conectividad y el acceso al saber global y sobre todo requiere promover una nueva mirada sobre el campo, una que deje de verlo desde la carencia para empezar a verlo desde la potencia. Al promover modelos educativos que integran la investigación, la flexibilidad y la tecnología con pertinencia cultural, no solo estamos mejorando indicadores de calidad, estamos promoviendo la emergencia de una generación de colombianos capaces de reconciliarse con su geografía y de construir, desde la vereda y el corregimiento, una nación más equitativa, culta y en paz.

Proyectar

Proyectar el futuro de la educación en los territorios rurales de Colombia constituye un ejercicio intelectual que supera con creces la simple programación cronológica de actividades o la gestión administrativa de recursos. En este contexto, proyectar implica desplegar una capacidad prospectiva crítica para imaginar escenarios donde la escuela deje de reproducir los ciclos históricos de pobreza y exclusión, convirtiéndose en el epicentro de un desarrollo territorial endógeno y sostenible. La acción de proyectar, entendida desde la filosofía de los modelos flexibles y la educación postprimaria, exige una ruptura con el fatalismo que a menudo permea la visión sobre el campo. Requiere diseñar arquitecturas pedagógicas que no solo respondan a las urgencias del presente, también anticipen las competencias necesarias para que el sujeto campesino habite y transforme un mundo rural en constante reconfiguración climática, tecnológica y social.

Al analizar la dinámica curricular, proyectar la enseñanza bajo un enfoque de indagación significa trazar rutas de aprendizaje que partan de la incertidumbre y la curiosidad del estudiante, no de la certeza dogmática del texto guía. La evidencia empírica reciente sugiere que cuando la planificación educativa se proyecta desde los problemas locales, como la soberanía alimentaria o la gestión hídrica, el compromiso cognitivo del estudiante aumenta exponencialmente. Destaca Vera (2025) que la pertinencia de la educación rural depende de la habilidad del sistema para proyectar currículos vivos que dialoguen con los saberes ancestrales y las innovaciones técnicas, creando un puente entre la tradición y la modernidad. Así, proyectar una clase no es llenar un formato burocrático, es diseñar una experiencia vital donde el estudiante utiliza el método científico para comprender y mejorar su realidad inmediata.

La irrupción de la IA transforma radicalmente la manera en que podemos proyectar estos procesos formativos. Anteriormente, proyectar trayectorias personalizadas para treinta estudiantes de diferentes edades en un aula multigrado era una aspiración utópica limitada por la capacidad humana de procesamiento. Hoy, la integración de herramientas tecnológicas permite proyectar escenarios de aprendizaje adaptativo con una precisión granular. El docente puede utilizar sistemas inteligentes para anticipar las barreras de

aprendizaje de un estudiante específico y proyectar intervenciones pedagógicas preventivas. El uso estratégico de la IA en la planificación educativa empodera al maestro para actuar como un arquitecto del conocimiento, dice Cabrera (2024) que le permite proyectar secuencias didácticas que se ajustan en tiempo real al ritmo de evolución de cada alumno. Esta capacidad prospectiva tecnológica es fundamental para cerrar las brechas de calidad, asegurando que la flexibilidad del modelo no vaya en detrimento del rigor académico.

Proyectar en la ruralidad implica también la construcción deliberada de proyectos de vida que arraiguen al joven en su territorio desde una posición de dignidad y viabilidad económica. La educación postprimaria debe ser el espacio donde el estudiante aprenda a proyectar su futuro no necesariamente fuera de su vereda, lo haga viéndose a sí mismo como un actor clave en la modernización del campo. Los proyectos pedagógicos productivos son la herramienta didáctica por excelencia para materializar esta visión. A través de ellos, el estudiante aprende a proyectar costos, a estimar producciones y a evaluar impactos ambientales, competencias que son transferibles a cualquier emprendimiento o carrera profesional. Sobre la retención escolar, en opinión de Rodríguez & Cano (2025), se fortalece cuando la escuela ayuda al estudiante a proyectar una identidad positiva vinculada a su entorno, desmantelando la narrativa que equipara el éxito con la migración urbana.

Desde una dimensión política y ontológica, proyectar la educación rural es proyectar la paz. En una nación que busca sanar las heridas de décadas de conflicto, la escuela debe anticipar la formación de ciudadanos capaces de tramitar la diferencia sin violencia. Los modelos que integran el gobierno estudiantil permiten a los jóvenes proyectar formas de organización social basadas en la democracia participativa y el bien común. Rodríguez (2024) ha documentado cómo estos espacios de participación permiten proyectar nuevos liderazgos comunitarios que son esenciales para la gobernanza local en el postconflicto. Proyectar la convivencia escolar es, en última instancia, ensayar la sociedad que deseamos ser, convirtiendo el aula en un laboratorio donde se prefiguran las relaciones éticas de una Colombia reconciliada.

La evaluación juega un papel crucial en esta tarea de proyectar. No se evalúa para sentenciar el pasado del estudiante, se evalúa para proyectar su mejora futura. La evaluación formativa ofrece los insumos necesarios para ajustar la ruta y proyectar nuevos desafíos acordes a la zona de desarrollo próximo del aprendiz. Al asumir el error como un dato valioso y no como una falta, se proyecta una cultura institucional de la resiliencia y la innovación constante.

Figura 21. Constructos para la Innovación



Nota: Elaboración propia, 2026 – apoyado en Gemini Pro

Por lo tanto, proyectar la innovación pedagógica para el cambio en la Colombia rural es un imperativo ético que nos obliga a mirar más allá de las carencias infraestructurales para reconocer la potencia humana del campesinado. Significa diseñar sistemas educativos que sean lo suficientemente robustos para garantizar estándares de calidad global y lo suficientemente flexibles para abrazar la particularidad local. Proyectar, en este sentido, es un acto de esperanza fundamentada en la razón y la evidencia. Es la convicción de que, a través de una planificación rigurosa, una indagación profunda y el uso inteligente de la tecnología, podemos construir un futuro donde nacer en el campo no sea una condena de atraso, sea una oportunidad privilegiada para vivir en armonía con la naturaleza y el conocimiento.

Una perspectiva triangular para mejorar la calidad educativa: innovación pedagógica -modelos flexibles - escuela nueva

La búsqueda obstinada de la calidad educativa en el contexto colombiano, particularmente en las zonas rurales dispersas, ha tropezado históricamente con una visión fragmentada que intenta aplicar soluciones aisladas a problemas sistémicos. Plantear una perspectiva triangular que articule la innovación pedagógica, los modelos flexibles y la filosofía de la Escuela Nueva no constituye un mero ejercicio de geometría conceptual, representa la configuración de un ecosistema educativo robusto capaz de responder a las deudas históricas del país con el campo. Esta tríada opera como un mecanismo de engranaje donde cada vértice se nutre de los otros para movilizar un aprendizaje que trasciende la memorización de datos y se instala en la construcción de sentido. La calidad, bajo este prisma, deja de ser un indicador estadístico frío para convertirse en la capacidad real que tiene la escuela de ofrecer al estudiante herramientas para descifrar su entorno, intervenir en él y transformar sus condiciones de existencia mediante la indagación rigurosa y la evidencia empírica.

El primer vértice de esta estructura, la Escuela Nueva, debe entenderse más allá de su implementación instrumental en la básica primaria. Su valor ontológico reside en haber desplazado el centro de gravedad del acto educativo desde la enseñanza hacia el aprendizaje activo. Al validar los saberes previos del estudiante y promover el trabajo

colaborativo, esta filosofía sentó las bases para una pedagogía de la pregunta que es esencial en la sociedad del conocimiento. Sin embargo, su potencia se diluye si no se integra orgánicamente con la noción de modelos flexibles, el segundo vértice de nuestra triangulación. La flexibilidad no implica desorden ni laxitud académica, implica una adaptación inteligente de los tiempos y espacios escolares a las dinámicas vitales de la ruralidad. En la educación postprimaria, donde el riesgo de deserción aumenta exponencialmente por las presiones laborales y familiares, la rigidez del calendario convencional actúa como un factor de exclusión. Los modelos flexibles legitiman los ritmos individuales de aprendizaje y permiten que la trayectoria educativa se sostenga a pesar de las interrupciones impuestas por la cosecha o la calamidad doméstica.

La interacción entre estos dos elementos encuentra su catalizador en el tercer vértice: la innovación pedagógica. Aquí es necesario desmitificar la innovación como la simple compra de artefactos digitales. Innovar, en la lógica de este enfoque triangular, significa utilizar la tecnología y la evidencia científica para potenciar la personalización del aprendizaje que promueven la Escuela Nueva y los modelos flexibles. La planificación educativa en aulas multigrado y heterogéneas alcanza niveles de complejidad abrumadores para el docente rural. Es en este punto donde la IA y los sistemas de gestión del aprendizaje cobran un sentido estratégico vital. Sobre la integración de la IA en la educación básica tiene el potencial de democratizar el acceso al saber experto, asegura Cabrera (2024) que le permite al docente diseñar rutas de aprendizaje adaptativas que atiendan las necesidades específicas de cada estudiante con una precisión que sería imposible de lograr manualmente. Esta es la verdadera innovación: usar la tecnología de punta para recuperar la esencia humanista de la educación personalizada.

Al analizar el funcionamiento de este triángulo, observamos que la indagación actúa como el flujo sanguíneo que mantiene vivo el sistema. La innovación pedagógica impulsa al estudiante a investigar su realidad inmediata utilizando el método científico, validando la premisa de la Escuela Nueva de aprender haciendo. El modelo flexible proporciona el marco temporal y curricular para que esta investigación se desarrolle sin la presión artificial de la campana escolar. En cuanto a los retos de la educación rural en

Colombia, dice Vera (2025) que exigen currículos que integren los saberes locales con las competencias globales, evitando la enajenación cultural. Cuando un estudiante de postprimaria utiliza una aplicación basada en IA para analizar los datos de pluviosidad de su vereda y proponer soluciones a la comunidad, está materializando la sinergia perfecta de esta perspectiva triangular: tecnología aplicada, flexibilidad curricular y aprendizaje situado.

La evidencia empírica demuestra que cuando estos tres elementos operan de manera desarticulada, el impacto en la calidad es marginal. Una Escuela Nueva sin flexibilidad se vuelve una camisa de fuerza; unos modelos flexibles sin innovación pedagógica se convierten en educación remedial de baja calidad; y una innovación tecnológica sin la base filosófica de la pedagogía activa deviene en un consumismo digital estéril. La potencia transformadora surge de la integración. La educación multigrado frecuentemente estigmatizada, dicen Rodríguez & Cano (2025) que, ofrece en realidad las condiciones ideales para el desarrollo de la autonomía y el liderazgo, siempre que se gestione bajo parámetros de flexibilidad y rigor pedagógico. La perspectiva triangular aprovecha esta condición natural del aula rural para formar sujetos autogestionados, capaces de aprender a lo largo de la vida.

Desde una dimensión política y social, esta arquitectura educativa es fundamental para la construcción de paz. La escuela que emerge de esta triangulación es un laboratorio de ciudadanía. La participación en el gobierno escolar (herencia de la Escuela Nueva), la convivencia en la diversidad (propia de los modelos flexibles) y el acceso a la información global (fruto de la innovación), configuran un perfil de egreso de un ciudadano crítico y conectado. Los jóvenes formados bajo estos paradigmas participativos, señala Rodríguez (2024), muestran una mayor disposición al liderazgo comunitario y a la resolución pacífica de conflictos. La calidad educativa se mide entonces por la capacidad de la escuela para reconstruir el tejido social y ofrecer proyectos de vida dignos que no obliguen al desarraigo.

La evaluación en este esquema triangular sufre también una metamorfosis necesaria. Deja de ser un mecanismo punitivo para convertirse en una brújula procesual.

La innovación pedagógica aporta herramientas para el seguimiento en tiempo real del progreso de competencias, mientras que la flexibilidad del modelo permite que la retroalimentación sea oportuna y personalizada. Se evalúa la capacidad de indagación, la argumentación basada en evidencia y la aplicación práctica del conocimiento en los proyectos pedagógicos productivos. Este enfoque holístico garantiza que la certificación académica refleje verdaderas capacidades y no solo la habilidad para memorizar contenidos efímeros.

Figura 22. Perspectiva triangular para mejorar la calidad educativa



Nota: Elaboración Propia. Apoyado en Nano Banana Pro

Pero esta reflexión implica asumir que la implementación de esta perspectiva triangular requiere una voluntad política decidida y, sobre todo, una formación docente de alto nivel. El maestro deja de ser un instructor para convertirse en un arquitecto de ambientes de aprendizaje complejos. Requiere competencias para interpretar datos, gestionar la heterogeneidad y mediar conflictos culturales. La mejora de la calidad

educativa en la Colombia rural no vendrá de decretos centralistas, vendrá de la capacidad de tejer, en cada escuela, esta red de soporte entre la tradición pedagógica activa, la adaptabilidad curricular y la vanguardia tecnológica. Solo así podremos saldar la deuda con el campo y demostrar que la ruralidad es un territorio de potencia, inteligencia y futuro.

Estrategias innovadoras para la ejecución de la triangular para mejorar la calidad educativa: innovación pedagógica - modelos flexibles - escuela nueva

La ejecución efectiva de una perspectiva triangular que articule la innovación pedagógica, los modelos flexibles y la filosofía de la Escuela Nueva en el contexto rural colombiano exige trascender la teorización para aterrizar en estrategias operativas concretas. No basta con reconocer la interdependencia de estos tres vértices, es imperativo diseñar mecanismos de acción que permitan su funcionamiento sinérgico en el aula. La primera estrategia fundamental consiste en la reingeniería del currículo a través de la integración de saberes por indagación. Esta táctica operativa implica disolver las fronteras rígidas entre asignaturas para organizar el aprendizaje en torno a núcleos problemáticos del territorio. Al hacerlo, se respeta la lógica de la Escuela Nueva (aprender haciendo) y se aprovecha la estructura de los modelos flexibles para permitir tiempos de investigación no lineales. La pertinencia de la educación rural, menciona Vera (2025) que depende de esta capacidad para convertir la realidad local en un laboratorio epistemológico, donde el estudiante no consume información estática, produce conocimiento vivo al intentar resolver los desafíos de su comunidad.

Una segunda estrategia crucial aborda la complejidad de la gestión en el aula multigrado mediante la implementación de una planificación docente asistida por IA. Históricamente, la mayor barrera para la ejecución de modelos flexibles de alta calidad ha sido la sobrecarga laboral del maestro, quien debe diseñar múltiples rutas de aprendizaje simultáneamente. La innovación pedagógica aquí no es un fin estético, es una solución logística y didáctica. El uso de sistemas inteligentes permite al docente generar guías de interaprendizaje adaptativas y personalizadas con una rapidez y precisión que supera la capacidad manual. La tecnología debe integrarse como un

andamiaje que soporta la toma de decisiones pedagógicas, dice Cabrera (2024) que le permite al educador identificar lagunas cognitivas en tiempo real y ofrecer recursos diferenciados. Esta estrategia asegura que la flexibilidad no derive en desorden, garantizando que cada estudiante reciba la atención justa que su proceso requiere.

La tercera línea de acción estratégica se enfoca en la resignificación de los Proyectos Pedagógicos Productivos (PPP) como ejes de la formación científica y ciudadana. No se trata de actividades extracurriculares para llenar el tiempo libre, se trata de la columna vertebral donde convergen la teoría y la práctica. La estrategia consiste en vincular estos proyectos con estándares de competencia global, demostrando que cultivar la tierra o gestionar recursos hídricos requiere conocimientos avanzados de biología, química y matemáticas. La educación en territorios rurales cobra sentido existencial cuando el estudiante percibe la utilidad inmediata de lo que aprende. Al ejecutar esta vinculación, se valida la filosofía de la Escuela Nueva en la etapa de postprimaria, dotando al joven de herramientas para transformar su entorno productivo y frenar el éxodo forzado hacia la marginalidad urbana. (Rodríguez & Cano, 2025).

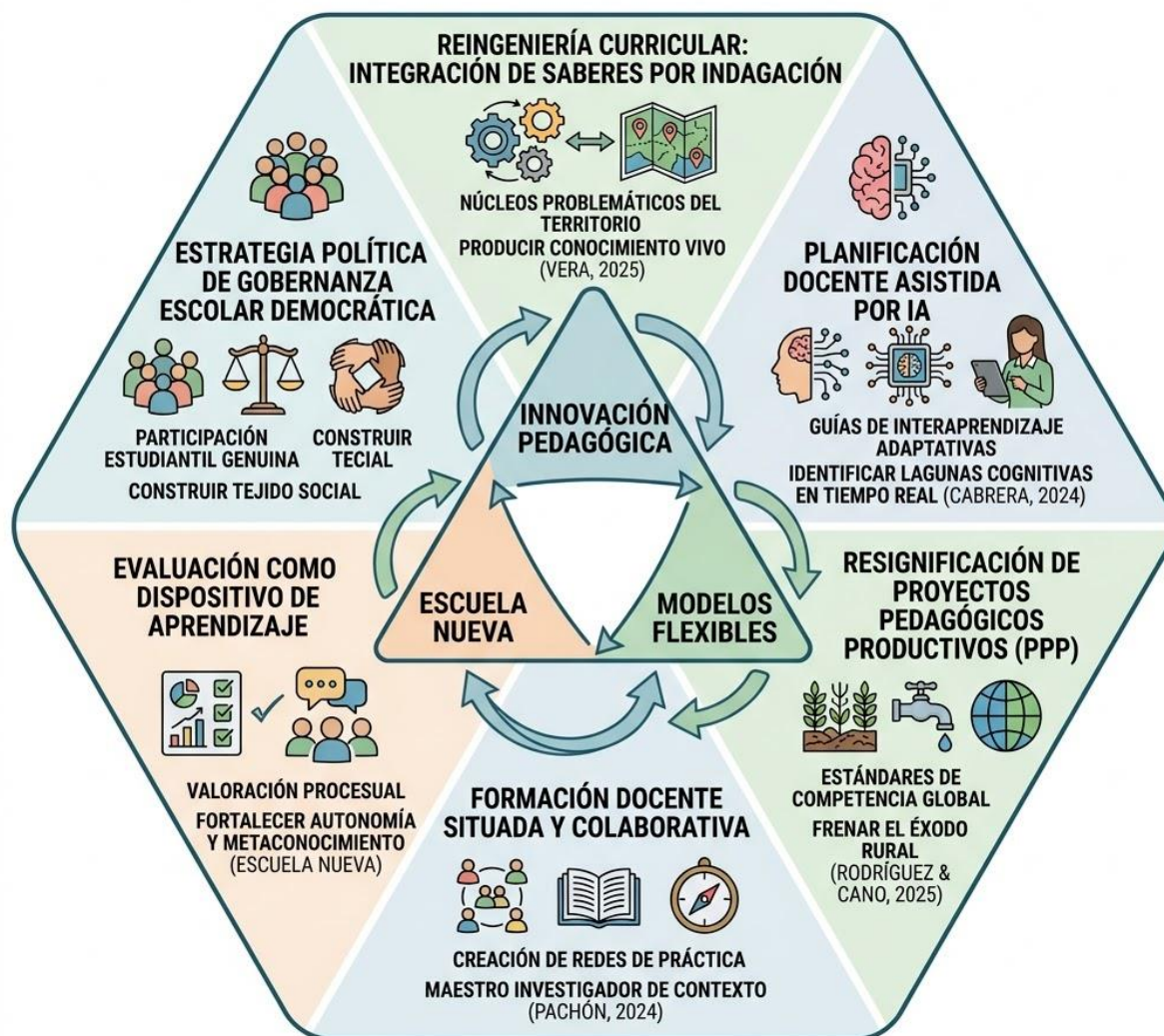
Para que estas estrategias funcionen, es indispensable activar una cuarta estrategia transversal: la formación docente situada y colaborativa. El maestro rural a menudo trabaja en condiciones de aislamiento profesional. La ejecución de la perspectiva triangular requiere romper esa soledad mediante la creación de redes de práctica donde los docentes sistematicen sus experiencias y compartan soluciones innovadoras. La innovación no se decreta desde el ministerio, se gesta en la reflexión sobre la propia praxis. La urgencia de modelos de cualificación que habiliten al maestro como investigador de su contexto. (Pachón, 2024). Esta estrategia de empoderamiento profesional es la que permite que el docente deje de ser un aplicador de guías foráneas para convertirse en un arquitecto curricular capaz de adaptar el modelo flexible a las particularidades culturales de su vereda.

La quinta estrategia se orienta hacia la evaluación como dispositivo de aprendizaje y no de sanción. Ejecutar la perspectiva triangular implica desarrollar sistemas de valoración procesual que reconozcan los diversos ritmos de desarrollo. La estrategia aquí

es la implementación de la evaluación colegiada y participativa, donde el estudiante, sus pares y el docente dialogan sobre los avances. Esto fortalece la autonomía y la metacognición, pilares de la Escuela Nueva. Se debe utilizar la evidencia empírica del progreso diario para ajustar las intervenciones pedagógicas, asegurando que ningún estudiante se quede atrás por la rigidez del sistema. La flexibilidad evaluativa es el garante de la inclusión y la permanencia en el sistema escolar.

Figura 23. Estrategias Innovadoras

ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA LA EJECUCIÓN TRIANGULAR DE LA CALIDAD EDUCATIVA



Nota: Elaboración Propia, 2026 – Apoyado en Gemini Pro

Definitivamente, la ejecución de esta tríada demanda una estrategia política de gobernanza escolar democrática. La participación estudiantil no puede ser un simulacro. Fortalecer los gobiernos escolares y las instancias de decisión comunitaria dentro de la escuela es vital para formar ciudadanos comprometidos con la paz. La escuela se convierte así en un centro de desarrollo comunitario donde la innovación pedagógica sirve para resolver conflictos y construir tejido social. Al implementar estas estrategias de manera orquestada, la calidad educativa deja de ser una promesa lejana para convertirse en una realidad tangible en la Colombia rural, demostrando que es posible ofrecer una educación de excelencia que honre la identidad campesina y al mismo tiempo dialogue con el mundo globalizado.

Acción Evaluativas y de retroalimentación de la perspectiva triangular para mejorar la calidad educativa: innovación pedagógica -modelos flexibles - escuela nueva

La materialización operativa de una perspectiva triangular que enlace la innovación pedagógica, los modelos flexibles y la filosofía de la Escuela Nueva en el escenario rural colombiano demanda superar la retórica administrativa para inmiscuirse en la arquitectura misma de la práctica escolar cotidiana. La ejecución de esta tríada no puede entenderse como la suma aritmética de tres componentes aislados, debe abordarse como la configuración de un ecosistema didáctico orgánico donde cada elemento activa y potencia a los otros. Estratégicamente, esto implica desplazar el foco de la simple cobertura hacia la cualificación de las interacciones que ocurren en el aula, entendiendo que la calidad educativa en la ruralidad se juega en la capacidad de la escuela para dialogar pertinentemente con el territorio y sus dinámicas productivas y culturales.

Una primera línea estratégica para la ejecución efectiva de este modelo triangular reside en la desestandarización del currículo mediante la indagación situada. La rigidez de los planes de estudio convencionales ha sido históricamente el mayor obstáculo para la implementación real de la Escuela Nueva en los niveles de postprimaria. Para romper este cerco, es necesario diseñar mallas curriculares porosas que permitan la entrada de los saberes locales como objetos de estudio científico. Argumenta Vera (2025) que, la

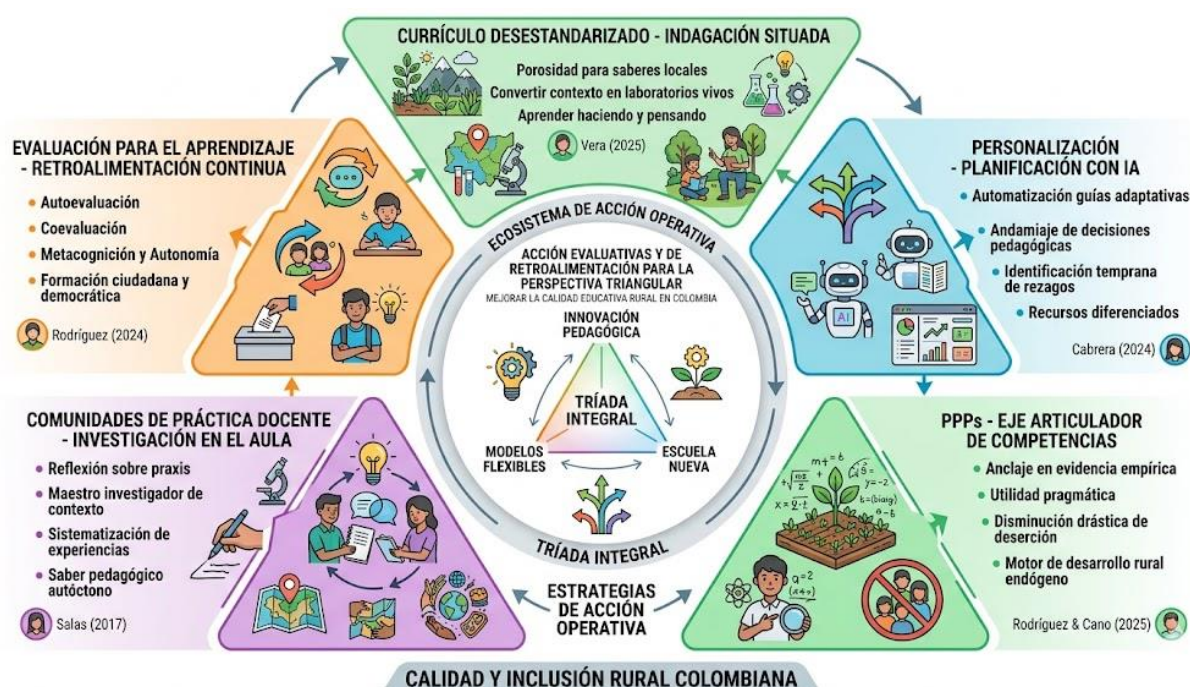
pertinencia educativa en zonas dispersas depende de la habilidad del docente para convertir la huerta, la quebrada o la historia veredal en laboratorios vivos. Al hacerlo, el aprendizaje deja de ser un consumo pasivo de información foránea y se transforma en una producción activa de conocimiento, cumpliendo así con el mandato de la pedagogía activa de aprender haciendo y pensando.

La segunda estrategia crítica aborda el desafío logístico de la personalización en aulas multigrado a través de una planificación asistida por IA. La promesa de los modelos flexibles de respetar los ritmos individuales de aprendizaje a menudo colapsa ante la carga laboral del maestro, quien se ve desbordado al intentar gestionar múltiples trayectorias formativas simultáneamente. La innovación pedagógica aquí adquiere un carácter instrumental y humanizante. La incorporación de sistemas inteligentes permite automatizar el diseño de guías de interaprendizaje adaptativas, liberando al educador para que concentre su energía en la mediación afectiva y cognitiva. Cabrera (2024) sostiene que la tecnología debe actuar como un andamiaje que soporta la toma de decisiones pedagógicas, facilitando la identificación temprana de rezagos y la provisión de recursos diferenciados que aseguren que la flexibilidad no se traduzca en una baja exigencia académica.

En tercer lugar, la ejecución de la triangular exige resignificar los Proyectos Pedagógicos Productivos como el eje articulador de las competencias básicas y ciudadanas. No se trata de añadir horas de agricultura al horario, se trata de demostrar que la gestión de un cultivo o un emprendimiento comunitario requiere el dominio de matemáticas complejas, biología aplicada y habilidades comunicativas. Esta estrategia operativa ancla el aprendizaje en la evidencia empírica y la utilidad pragmática, factores determinantes para la motivación del joven rural. Con respecto a la deserción escolar, dicen Rodríguez & Cano (2025) que disminuye drásticamente cuando el estudiante percibe que la escuela le otorga herramientas concretas para mejorar su calidad de vida y la de su familia, validando así la filosofía de la Escuela Nueva como un motor de desarrollo rural endógeno.

Una cuarta estrategia indispensable es la instauración de comunidades de práctica docente orientadas a la investigación en el aula. La innovación no se importa, se gesta en la reflexión sobre la propia praxis. Para que los modelos flexibles funcionen, el maestro debe transitar de ser un aplicador de instrucciones a ser un investigador de su contexto. Salas (2017) enfatiza la necesidad de modelos de formación situada que empoderen al docente para sistematizar sus experiencias y adaptar los materiales didácticos a la realidad lingüística y cultural de sus estudiantes. Al promover la escritura y el análisis colegiado entre maestros, se construye un saber pedagógico autóctono que da sostenibilidad a la propuesta educativa y evita que esta dependa de los vaivenes de la política pública central.

Figura 24. Acciones Evaluativas



Nota: Elaboración Propia, 2026 – Apoyado en Gemini Pro

Definitivamente, la estrategia de evaluación debe alinearse con la naturaleza procesual y formativa de esta perspectiva triangular. Ejecutar una evaluación para el aprendizaje implica abandonar la obsesión por la calificación numérica final para centrarse en la retroalimentación continua. La autoevaluación y la coevaluación, herramientas nativas de la Escuela Nueva, deben potenciarse para fomentar la

metacognición y la autonomía. El estudiante aprende a juzgar su propio trabajo y el de sus pares con criterios objetivos, desarrollando una ética de la responsabilidad. Destaca Rodríguez (2024) que este tipo de prácticas evaluativas fortalecen la formación ciudadana y democrática, preparando al individuo para participar activamente en la vida pública. Al orquestar estas estrategias de manera coherente, la escuela rural colombiana puede consolidarse como un referente de calidad e inclusión, demostrando que la innovación más potente es aquella que pone al ser humano y su contexto en el centro del proceso educativo.

Algunos comentarios finales

Cerrar el círculo analítico sobre la transformación de la educación en los territorios rurales de Colombia exige una reflexión que trascienda el inventario de carencias infraestructurales para situarse en la potencia epistemológica del modelo pedagógico. Al examinar la arquitectura de los modelos flexibles y su articulación con la filosofía de la Escuela Nueva en la etapa de postprimaria, nos encontramos ante una propuesta que supera la simple adaptación logística. Estamos frente a una reingeniería ontológica de la escuela. Estos comentarios finales no pretenden clausurar la discusión, buscan abrir nuevas rutas de comprensión sobre cómo la flexibilidad curricular, la indagación científica y la incorporación estratégica de tecnologías emergentes configuran un ecosistema educativo capaz de saldar la deuda histórica con el campesinado, ofreciendo una formación de alta calidad que valida la identidad local mientras dialoga con la universalidad del conocimiento.

La primera consideración ineludible apunta a la naturaleza misma del aprendizaje en estos contextos. La evidencia acumulada demuestra que la rigidez del sistema convencional, con sus tiempos estandarizados y sus asignaturas compartimentadas, ha operado como un mecanismo de exclusión sistemática para las juventudes rurales. La innovación pedagógica, entendida desde la lógica de los modelos flexibles, restituye el derecho a aprender al reconocer que los ciclos vitales de la ruralidad, determinados por la cosecha, el clima y la economía familiar, no son obstáculos que deben ser corregidos, son dinámicas que la escuela debe abrazar. Por su parte, Obando (2025) señala que la

educación multigrado y flexible, lejos de ser una versión precaria de la escuela urbana, constituye un escenario privilegiado para el desarrollo de la autonomía. Al permitir que el estudiante avance a su propio ritmo mediante guías de interaprendizaje, se fomenta una responsabilidad intrínseca sobre el propio proceso cognitivo, cualidad que raramente se logra en la instrucción masificada y frontal.

Esta flexibilidad estructural cobra su verdadero sentido cuando se irriga con la metodología de la indagación. La escuela rural deja de ser un recinto donde se dictan verdades ajenas para convertirse en un centro de investigación situado. El estudiante no recibe pasivamente la definición de ecosistema, la construye explorando la biodiversidad de su vereda, clasificando especies y analizando la calidad del agua de sus quebradas. Este enfoque, que prioriza la construcción significativa del conocimiento, valida los saberes ancestrales y los pone en tensión dialéctica con la ciencia moderna. Esta pertinencia curricular, menciona Suárez (2021), es el factor determinante para frenar el desarraigo; cuando el joven descubre que la biología o la matemática son herramientas poderosas para mejorar la productividad de su finca o la salud de su comunidad, la educación adquiere un valor de uso inmediato y existencial que la retención de datos abstractos jamás podría ofrecer.

En este panorama, la irrupción de la IA y las herramientas digitales de planificación debe leerse con cautela crítica pero también con esperanza pragmática. El temor a la deshumanización de la enseñanza se disipa cuando entendemos que, en el contexto de la ruralidad dispersa, la tecnología llega para potenciar la capacidad mediadora del maestro. La planificación de trayectorias personalizadas para un grupo heterogéneo de estudiantes ha sido históricamente la carga más agobiante para el docente rural. La integración de sistemas inteligentes permite hoy automatizar el diseño de recursos adaptativos y el seguimiento de progresos individuales con una precisión quirúrgica. El uso ético de la IA en la educación básica democratiza el acceso al saber experto y libera al educador de la burocracia curricular, permitiéndole dedicar su tiempo a lo verdaderamente insustituible: el acompañamiento afectivo, la formación en valores y la mentoría de proyectos de vida. (Ardila, 2024).

La dimensión política de esta propuesta pedagógica es otro elemento que merece una mención final destacada. La implementación de modelos flexibles inspirados en la Escuela Nueva actúa como un laboratorio de ciudadanía y paz. A través de los gobiernos estudiantiles y el trabajo cooperativo, se teje una nueva sociabilidad basada en el respeto, la deliberación y la gestión pacífica de conflictos. En un país que busca cicatrizar las heridas de la violencia, la escuela rural se erige como el primer espacio donde se experimenta la democracia real. Dice Ávila (2017) que los egresados de estos programas exhiben un liderazgo comunitario robusto y una capacidad de agencia que les permite interactuar con el Estado y la sociedad civil desde una posición de dignidad y empoderamiento, rompiendo con la histórica subalternidad del sujeto rural.

Por ello, es imperativo reconocer que la sostenibilidad de esta innovación depende enteramente de la cualificación docente y no basta con decretos ni con dotación tecnológica si no existe un maestro intelectual capaz de leer el contexto y adaptar el modelo. La formación situada, aquella que reflexiona sobre la práctica y sistematiza el saber pedagógico producido en el aula, es la estrategia fundamental para garantizar que la flexibilidad no derive en laxitud; de allí que Sabogal (2021) insiste en que el perfil del docente rural debe evolucionar hacia el de un investigador social y un diseñador de ambientes de aprendizaje, roles que requieren un acompañamiento institucional constante y una valoración social de su labor.

Finalmente, estos comentarios apuntan a una conclusión esperanzadora: la ruralidad colombiana no es el vagón de cola del sistema educativo, es su vanguardia potencial. Los principios que hoy reclama la pedagogía global, personalización, aprendizaje colaborativo, evaluación formativa y conexión con el entorno, han estado presentes en el ADN de la Escuela Nueva y los modelos flexibles durante décadas. El desafío actual consiste en potenciar estos principios con la evidencia científica y las herramientas tecnológicas del siglo XXI. Al hacerlo, no solo estamos mejorando indicadores de cobertura o calidad, estamos afirmando que es posible construir un proyecto de nación donde nacer en el campo sea sinónimo de oportunidad, riqueza cultural y pleno desarrollo humano. La innovación pedagógica para el cambio es, en

última instancia, un acto de justicia y una apuesta decidida por la inteligencia y la creatividad de las comunidades rurales.

SECCIÓN VI

REFLEXIONES FINALES

Conviene resaltar, que dentro de esta sección el investigador manifiesta su postura a partir de una mirada reflexiva sobre los elementos destacables que surgieron de la investigación dentro de la cual se descubren variadas situaciones enmarcadas en la realidad vinculada a la labor pedagógica en el sector rural frente a las deficiencias que existen por a ausencia de herramientas innovadoras. Tomando en cuenta, que existe una amplia brecha en cuanto a la atención educativa entre el escenario rural y el ámbito urbano; a pesar del impulso que se ha procurado sobre el proyecto de “Escuela Nueva” para la prestación de servicio pedagógico educativo en postprimaria.

Es de resaltar, que existe una dinámica mundial donde la formación educativa marca la pauta, realidad a la cual no puede estar ajena el sistema educativo colombiano; sin embargo, las distintas experiencias especialmente en el sector rural indican el trabajo que resta por realizar ante el conjunto de debilidades conseguidas. A tal efecto, la educación rural en Colombia enfrenta un verdadero desafío ante las desigualdades y la desatención por parte del Estado y las autoridades educativas; un problema estructural que afecta notablemente la formación integral de los estudiantes.

Em tal sentido, esta inestabilidad educativa con implicaciones sociales en el ámbito rural se ve reflejado en la modalidad postprimaria que busca brindar atención educativa a estudiantes del grado 6° al 9°, en zonas rurales por lo general dispersas donde se espera que los niños puedan dar continuidad a los tres primeros años de secundaria en las comunidades lejanas y evitar con ello, el aumento de la deserción escolar. Si bien, los docentes de estas zonas procuran hacer lo mejor por cumplir con la atención educativa de los escolares de estas alejadas instituciones, estos esfuerzos resultan insuficientes frente al creciente problema de las desigualdades sociales.

Con implicaciones importantes, en el proceso de enseñanza aprendizaje sobre todo dentro del modelo multigrado donde se realiza la atención pedagógica a estudiantes de distintos grados, edades y sexos dentro de un mismo espacio de aprendizaje; a pesar

de la flexibilidad de los programas, estrategias y metodologías, se hace imprescindible contextualizar el currículo; al asociar estas realidades con el modelo de “escuela nueva”, conviene señalar que se trata de un programa educativo con más de cinco décadas de existencia que desde un inicio se ha enfocado en el aprendizaje activo.

Se reconoce, por una parte, que se han conseguido logros en regiones alejadas bajo estos modelos, pero también resulta indicado reconocer de otro lado, que bajo la dinámica actual y la nueva proyección de la sociedad global la formación educativa rural va quedando en rezago frente a los avances tecnológicos educativos y las transformaciones continuas de las distintas sociedades dentro de las cuales se encuentra la colombiana. Sin duda alguna, la innovación debe y necesita ser incorporada a la enseñanza rural actual donde se logre despertar el interés y la motivación de los estudiantes por ser partícipes en la construcción de sus propios conocimientos.

Es fundamental, sustituir los viejos esquemas de formación pedagógica por metodologías más activas y atractivas que rompa con el paradigma de la memorización; dentro de esta configuración, la tesis doctoral permitió develar un conjunto de situaciones que definen las deficiencias presentes en la educación rural y sus implicaciones. Por tanto, la formación educativa en el escenario asumido para el desarrollo investigativo representado por la Institución Educativa Región Sur de Aquitania – Municipio de Aquitania – Departamento de Boyacá – Colombia, debe estar abierta al cambio y la vinculación de elementos innovadores donde se logre no solo avanzar en lo académico, también impactar en el contexto social.

Por ello, el docente necesita dentro de su labor práctica asumir una capacitación constante que le permita ofrecer a su estudiantes nuevas e innovadoras maneras de adquirir los aprendizajes; al mismo tiempo, asumir un empoderamiento que lo conduzca a contribuir a cerrar brechas mediante la formación integral dentro de la ruralidad. Es así, como la innovación pedagógica debe convertirse en una prioridad que pueda conllevar al cambio de la realidad formativa rural, conscientes los profesionales de la pedagogía del potencial que existe en estas lejanas pero significativas regiones por sus riquezas naturales y culturales.

Es allí, donde los modelos flexibles que hacen parte de la escuela nueva asumen un papel relevante en medio de las complejidades que se viven en esas apartadas zonas rurales; destacando que estas importantes regiones juegan un papel fundamental en el desarrollo del aparato productivo nacional, por la diversificación de productos de origen animal y vegetal que de allí surgen. Por tal razón, la educación adquiere vigencia e importancia especialmente ante la necesidad de reorientar la práctica pedagógica que requiere con urgencia la vinculación de componentes innovadores, lo cual demanda, por un lado, apoyo del Estado colombiano y las autoridades que rigen las políticas educativas.

De otra parte, la dotación de infraestructura y herramientas tecnológicas que permitan al docente llevar adelante su mediación pedagógica; al mismo tiempo, es fundamental la capacitación y actualización de las competencias de parte de los docentes. En esa dirección, es trascendental innovar para resignificar el trabajo educativo en medio de una realidad desigual donde el sector rural asume la peor parte; en cualquier caso, la formación educativa rural esta llamada a cerrar las brechas de desigualdad social y contribuir de la misma manera con el desarrollo del campo.

A tal efecto, los docentes entrevistados afloraron un sentir particular en correspondencia con cada una de las interrogantes planteadas, estos profesionales de la pedagogía rural consideran de manera global que la innovación dentro de los procesos formativos da cuenta de las distintas capacidades que poseen los maestros que les permite repensar, reflexionar y buscar diversas alternativas para orientar la transformación de las prácticas tradicionales de enseñanza; pues es indispensable, establecer mecanismos didácticos para lograr responder a las necesidades e intereses de los estudiantes del campo.

Tomando en cuenta, que para estos docentes lograr avanzar bajo una orientación innovadora es preciso capacitarse y estar dispuesto a romper con el paradigma de los enfoques tradicionales; conscientes que existe una dinámica global cambiante que no se detiene, por el contrario, avanza a pasos aligerados con mayor frecuencia. Por ello, es preciso abordar las realidades socioeducativas locales en procura de orientar mejoras a

partir de la articulación de herramientas tecnológicas sin importar la lejanía del lugar, puesto que los estudiantes aun la distancia y las desigualdades no está ajeno al contacto con las TIC y sus implicaciones.

En tal sentido, se hace fundamental adaptar nuevas metodologías en la enseñanza rural que se diferencia de la formación educativa urbana ante las diferencias y el tipo de atención asignado a cada sector. Por tanto, los docentes deben colocar su mejor esfuerzo para evitar que los escolares queden al rezago ante los constantes cambios tecnológicos educativos que hacen parte del nuevo mundo cambiante; existe en ese caso, un desfase de realidades pues mientras el ambiente formativo rural es desatendido, a los estudiantes se les evalúa bajo los mismos parámetros que los coloca en un espacio de desventaja.

Sin duda alguna, los hallazgos conseguidos indican dentro de las diversas realidades develadas, que el apoyo de la innovación es elemental para orientar la transformación de la enseñanza en las escuelas rurales; se debe en ese caso estimular la autoformación a través de los modelos flexibles que forman parte del proyecto de escuelas nuevas. En ese caso, destaca la postprimaria que si bien, es importante no define dentro de las realidades halladas el mejor modelo; por eso, es tan fundamental promover e impulsar la autoformación, frente a la situación particular que se vive en los espacios de aprendizaje en el ámbito rural.

Significa, un solo docente para atender estudiantes de los diversos grados e impartir cada una de las asignaturas, lo que limita la atención personalizada a pesar de los esfuerzos, dentro del mismo orden de ideas los maestros están claros que no se pueden comparar las condiciones educativas entre el ámbito rural y urbano, pero destacan las ventajas que posee la ruralidad en su paisajes, recursos naturales y la tranquilidad que transmite el mismo medio ambiente; mientras en la urbanidad, estos recursos son escasos. Y a falta de recursos tecnológicos, es importante innovar con los con lo propio de cada zona, sin dejar de entender que las herramientas tecnológicas deben estar presentes en la mediación pedagógica.

Con respecto a las diversas opiniones sobre los modelos flexibles, los cuales forman parte del programa (escuela nueva) donde se contextualiza la postprimaria; de acuerdo a los propios docentes resulta un mal necesario; esta frase que surge de manera espontánea permite entender que dentro de las particulares realidades que emergen de la práctica pedagógica rural, se puede asumir bajo una crítica de resignación; pues si bien existe la escuela graduada también hay comunidades bastante lejanas que deben ser cubiertas bajo programas especiales para evitar que la población decolorizada aumente.

De alguna forma, la modalidad postprimaria asociada a los modelos flexibles surge como respuesta en medio de las diversas necesidades escolares rurales ante la desatención a la cual es sometida la ruralidad. Allí, entra en la reflexión cobertura dentro de la inclusión y el derecho educativo y la calidad educativa basada en la innovación, es ahí donde surge la interrogante clave ¿Cómo garantizar la innovación pedagógica que permita orientar un verdadero cambio en la Colombia rural ante el potencial que se desprende de los modelos flexibles como parte del programa escuela nueva? Aun tratándose de un mal necesario.

A tal efecto, los modelos flexibles representan una connotación relevante desde la adaptación a las múltiples realidades rurales donde el docente debe combinar su vocación de servicio con los conocimientos, experiencias para lograr atender de forma eficiente un grupo de estudiantes de grados diferentes en un mismo lugar; significa planificar de manera diversa para una misma sección de enseñanza. Es importante en ese caso, la autoformación como apoyo de los más estudiantes de mayor edad sobre los más pequeños; recordando que, por lo general, en postprimaria existe población escolar extra edad.

Otro de los elementos importantes, es la autonomía del aprendizaje a partir de los conocimientos previos de los estudiantes destacando en todo momento la diversidad cultural que se desprende de la ruralidad. En tal sentido, la tesis doctoral permitió entender que, a falta de herramientas tecnológicas y planeaciones innovadoras, en estas realidades rurales, sobra por otra parte un potencial contextualizado en el medio

ambiente como la que se vive en la Institución Educativa Región Sur de Aquitania – Municipio de Aquitania – Departamento de Boyacá – Colombia, que merece ser promovido y expandido como parte de las potencialidades del programa postprimaria y sus modelos flexibles.

Todas y cada una de las experiencias descritas, las cuales fueron transitadas por el investigador a lo largo de la construcción de la tesis doctoral que define un extenso y riguroso proceso conformado por características (ontológicas, epistemológicas, teóricas, metodológicas), que permitió en el autor de la investigación, la conformación de una nueva postura teórica que resume la rica experiencia científica como resultado de la aproximación a las distintas percepciones exteriorizadas por los docentes informantes.

Es de destacar, que se logró dar respuesta oportuna a cada uno de los objetivos planteados con especial atención en el general que permitió la configuración de la quinta sección donde se plasmó una nueva mirada contextualizada en la perspectiva teórica del autor como resultado de todo un recorrido investigativo. De manera resumida, se puede establecer en estas reflexiones finales que el investigador logró abordar una realidad socioeducativa rural donde se profundizó en las diversas percepciones, se exploró cada sentir, se alcanzó una pertinente comprensión de las distintas realidades para explicar el fenómeno hasta lograr validar nuevos conocimientos, lo cual, se traduce en una experiencia significativa que involucra el perfil personal y profesional del investigador.

REFERENCIAS

- Aguilera, D. (2018). La salida de campo como recurso didáctico para enseñar ciencias. Una revisión sistemática. *Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias*, 15(3), 3103. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i3.3103
- Alva, A. (2021). La radio comunitaria en los tiempos de la pandemia. *Radio comunitaria en pandemia*. <https://books.scielo.org/id/kz2n8/pdf/grijalva-9789978106808.pdf#page=13>
- Alzate, F. (2015). Prácticas y formación docente: un escenario propicio para promover la investigación educativa en Colombia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 513-530. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000200021&lng=en&tlng=es
- Alzate, F., Chaverra, L., & Arango, E. (2020). Gestión directiva universitaria desde el paradigma de la complejidad: otra mirada y nuevas propuestas. *Hallazgos*, 17(33), 23-51. <https://doi.org/10.15332/2422409x.5454>
- Alzate, F., López, A., y Loaiza, D. (2019). Incidencia del modelo pedagógico en la construcción del proyecto de vida de estudiantes de educación media rural. Artículo de investigación. Universidad de San Buenaventura. *Revista El Ágora* volumen 19 número 1. <https://www.redalyc.org/journal/4077/407760724006/html/>
- Ardila, D. (2024). Potenciar el pensamiento computacional a través del diseño de una plataforma educativa de acceso libre en estudiantes de cuarto de primaria en el IED Colegio José Martí Sede C Granjas de San Pablo en Bogotá - Colombia. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/81ec4868-fdd1-47d4-9209-219a8f6431d7/content>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. *Enfoques Consulting EIRL*, 1(1), 66-78.
- Arias-Ortega, K., Gajardo, M., Sierpe, J., & Santini, Y. (2024). Desafíos de la relación familia-escuela en contexto mapuche: aproximación desde los profesores. *Educação e Pesquisa*, 50, e263419.
- Ariza, Y., Arrieta, N., Hernández, M., & Moreno, W. (2024). Proyectos pedagógicos productivos, una experiencia educativa interdisciplinar en la sede rural Iló Grande del municipio de Villeta Cundinamarca [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio Institucional Fundación Universitaria Los

- Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/items/e3808fb1-de18-4b6e-8d23-1a67856284ba>
- Armas, R., García, Y., & Flores, J. (2021). Entorno personal de aprendizaje (PLE) en estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 12697-12715. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1277
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia. Secretaría del Senado. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Ávila, B. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas. <https://hdl.handle.net/20.500.14625/31842>
- Ayala, G., Rodríguez, G., & Blakman, Y. (2025). Habilidades socioemocionales: un estudio comparativo entre diferentes contextos socioeconómicos en niños de 4 años. *MQRInvestigar*, 9(4), e1291. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.4.2025.e1291-13>
- Ayala, Y. (2024). Uso de herramientas de inteligencia artificial en escenarios educativos y su incidencia en las prácticas pedagógicas: una mirada a las percepciones de los docentes de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria del Área Andina. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19872>.
- Ayala-Chávez, N., Ordoñez, I., Marquez, M., Yucailla, M., & Marquez, S. (2025). Competencias digitales docentes y su relación con el aprendizaje autónomo en bachillerato. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 3(2), 74-87. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n2/56>
- Baena-Paz, G. (2017). Metodología de la investigación. 3ra. Edición. <https://centrohumanista.edu.mx/biblioteca/files/original/95f0c80fecbacfdbf844853b2b1d9031.pdf>
- Balestrini, M. (2006). Como se Elabora el proyecto de Investigación. (6a.ed). Venezuela: Editorial Consultores y Asociados.
- Ballesteros, V., Rodríguez, Ó., Lozano, S., & Nisperuza, J. (2020). El aprendizaje móvil en educación superior: una experiencia desde la formación de ingenieros. *Revista científica*, (38), 243-257. <https://doi.org/10.14483/23448350.15214>

- Baque, L., Quimis, D., & Zúñiga, M. (2023). Aprendizaje móvil (m-learning) en el proceso de enseñanza aprendizaje en lengua y literatura en el cantón Puerto López periodo 2023. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(11), 1016-1048.
- Baquero, F., Llinares, L., Guillén, V., Casino, A., Gallego, T. & Ibáñez, A. (2023). Representaciones sociales sobre las altas capacidades entre estudiantes en formación docente. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i39.2881>.
- Benítez, C., Santamaria, J., y Sotomayor, S. (2020). La Educación Flexible: estrategia para la configuración de universidades virtuales en Colombia. Ciudad de México, México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* volumen 11 número 31. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722020000200118
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. Pearson Educación.
- Bonet, O., Mazot, I. A., Casanova, M., Cruz, N. (2023). Proyecto de investigación y tesis. Guía para su elaboración. *Medisur* 21(1): 274-288. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2023000100274&lng=es
- Cabrera, K. (2024). Transformando la Educación Básica: Retos y Perspectivas de la Inteligencia Artificial. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 5(2), 01–17. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i2.113>
- Calvopiña, J., & Escobar, P. V. (2025). Inteligencia emocional y satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Sinergia Académica*, 8(4), 79–98. <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/602>
- Candia, J. (2023). Competencias digitales en la educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1548–1563. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.612>
- Cárdenas, L., Oyaga, R., Ortiz, M., Morales, A., & Timaná, E. (2022). La Huerta Escolar Como Estrategia Pedagógica Para Fortalecer El Aprendizaje Significativo En Los Grados Cuarto Y Quinto Del Centro Educativo La Honda De La Vereda La Honda Del Municipio De Timbío (Cauca). *Ingeniería e Innovación*, 10(2).
- Carrero, M. & González, M. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis Pedagógica*. No.19. <https://fundacionmisangre.org/wp-content/uploads/2020/07/La-educaci%C3%B3n-rural-en-Colombia.pdf>

- Casanova, J., Quintero, C., Tapias, C. (2020). El rol de la radio comunitaria en la construcción de paz en postacuerdo con las farc en colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, [S. l.], v. 19, n. 33, 2020. <https://revista.pubalaic.org/index.php/alaic/article/view/614>
- Castillo, E. Vásquez, M. L. (2003) El rigor metodológico en la investigación cualitativa *Colombia Médica*, vol. 34, núm. 3, 2003, pp. 164-167 Universidad del Valle Cali, Colombia.
- Cedeño, E., & Murillo, J. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(1), 119-130. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2550-65872019000100138&script=sci_arttext
- Chavez-Siles, B. (2025). Relación entre funcionalidad familiar y resiliencia en estudiantes de secundaria. Chakiñan, *Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*. <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/1404>
- Cifuentes, J. (2021). Escuela urbana y reconfiguración de identidades en la juventud rural. *Revista Colombiana de Educación*, (82), 131-150. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-10579>
- Clavijo, D. (2020). La calidad y la docencia universitaria: algunos criterios para su valoración. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(1). <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11688>
- Congreso de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de Colombia. (2021). Ley 715 de 2001. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4452>
- Contreras, B. (2025). El aprendizaje basado en proyectos para promover la educación política en la comprensión del gobierno escolar. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/88047>
- Corte Constitucional de Colombia. (2016). Sentencia T-466/16. Derecho a la educación en zonas rurales. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/t-466-16.htm>

- Cortez, J. (2019). Avances y desafíos en la formación universitaria de docentes en Educación Bilingüe Intercultural. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(33), 245-273. <https://doi.org/10.19053/01227238.10001>
- Cossio, J. (2014). Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural. *Sophia*, 10(1), 14-23. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-89322014000100002&lng=en&tlng=es
- De la Vega, L. (2021). Research on Teaching and Professional Teacher Development in Rural Schools: A Review. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 307-325. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043delavega16>
- Departamento Nacional de Planeación. (2018). Documento Conpes 3916. Lineamientos para el cierre de brechas en educación rural. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3970.pdf>
- Díaz-Barriga, Á., Luna, A., & Jiménez, M. (2015). La formación docente para la Reforma Integral de Educación Básica en el nivel primaria. La pertinencia pedagógica del diplomado para docentes de primero y sexto grado. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLV(2), 63-100.
- Duk, C., Cisternas, T., & Ramos, L. (2019). Formación Docente desde un Enfoque Inclusivo. A 25 Años de la Declaración de Salamanca, Nuevos y Viejos Desafíos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 91-109. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200091>
- Espinosa, P. (2023). Desarrollo de competencias digitales en docentes y estudiantes: retos y oportunidades. *Revista Ingenio Global*, 2(2), 55-67. <https://doi.org/10.62943/rig.v2n2.2023.66>
- Espinoza Freire, E. (2018). EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN. *Conrado*, 14(64), 22-32. Epub 08 de junio de 2019. Recuperado en 03 de enero de 2026, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400022&lng=es&tlng=es.
- Estelio, J., Acurero, M., & Salas, M. (2017). Movimientos sociales y participación ciudadana: las tecnologías de información y comunicación herramientas de inclusión en Latinoamérica y El Caribe. G. Hernández, A. Ramírez y JL Barboza (Comp.), *Conflictos y posconflictos. Pasado y presente en América Latina y el Caribe, caso Colombia*, 59-80.

- Estrada-Araoz, E. G., Gallegos-Ramos, N. A., & Mamani-Uchasara, H. J. (2022). Actitud de los estudiantes universitarios frente a la educación virtual en tiempos de la pandemia de la COVID-19. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 7, e13155. <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/10237>
- Fandiño, H. (2025). Estrategias de Sostenibilidad, Resiliencia e Innovación Responsable, Caso de Emprendimientos en El Banco Magdalena. [Monografía]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/70611>.
- Farfán, D., Soria, Y., & Farfán, J. F. (2024). Actitud ambiental en estudiantes universitarios: revisión sistemática. *Revista Alfa*, 8(24), 747–764. <https://doi.org/10.33996/revistaalfa.v8i24.300>
- Fernández, J. (2020). Utopía: una innovación académica para la Colombia rural. <https://colab.colombiaaprende.edu.co/experiencias/utopia-una-innovacion-academica-para-la-colombia-rural-2/#:~:text=Objetivo%20general,en%20sus%20lugares%20de%20origen.>
- Fierro, C., & Carbajal, P. (2019). School convivencia : Reviewing the concept. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. Epub 15 de marzo de 2019. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Gaeta, M., Martínez, V., Vega, M., & Gómez, M. (2020). Problemas de convivencia escolar desde la mirada del alumnado de educación secundaria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 341-357. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200341>
- Galván, L. (2020). Educación rural en América Latina: escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (2), 48-69
- Gamboa, G. (2022). Medio siglo de educación rural en Colombia (1950-2015). <https://repository.usta.edu.co/server/api/core/bitstreams/105074ea-336b-4139-9ccd-f5e671f93463/content>
- García Vargas, A., & Clavería, G. (2025). Inclusión de las altas capacidades en el contexto escolar chileno. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11714>
- García-Narváez, P.V., (2024) Análisis de la satisfacción con el Modelo Escuela Nueva en la institución de Educación Básica Particular “Los Alpes” Artículo desarrollado desde una investigación Doctoral. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales y humanidades Volumen V, Número 2 p 267*. file:///D:/Downloads/Dialnet-AnalisisDeLaSatisfaccionConElModeloEscuelaNuevaEnL-9541000%20(1).pdf

- Garzón, D. (2023). Evaluación de aprendizajes en los estudiantes con extraedad y su incidencia en la deserción escolar. Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/15922>
- Girón, I. (2021). Las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en el proceso de enseñanza. *Revista Científica Internacional*, 4(1), 17–27. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v4i1.43>
- Gobierno Nacional. (2016). Decreto 501 de 2016. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=69054>
- Gómez, F., Bustos, E., & Reyes, J. (2021). La escuela rural, un espacio socialmente construido de posible resistencia territorial: miradas del territorio desde el papel de una docente rural. *Territorios*, (44spe). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.9032>
- Gómez-Ruiz, M., Ibarra, M., & Rodríguez, G. (2020). Aprender a Evaluar mediante Juegos de Simulación en Educación Superior: Percepciones y Posibilidades de Transferencia para los Estudiantes. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 13(1), 157–181. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.007>
- González, A., & Benítez, D. (2022). Uso de las TIC para el proceso enseñanza aprendizaje en la educación superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 1393–1411.
- González, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 227–246.
- González, J. (2021). De las de TIC a las TAC; una transición en el aprendizaje transversal en educación superior. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(spe1), 00023. Epub 31 de enero de 2022. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2929>
- Granda, L., Romero, L., & Játiva, D. (2021). El docente y la alfabetización digital en la educación del siglo XXI. *Sociedad & Tecnología*, 4(S2), 377–390. <https://doi.org/10.51247/st.v4iS2.158>
- Guamán, V., & Venet, R. (2019). El aprendizaje significativo desde el contexto de la planificación didáctica. *Conrado*, 15(69), 218–223. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400218
- Guardián, F. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Colección IDER. Costa Rica.

- Guber, R. (2019). La etnografía: método, campo y reflexividad. Siglo XXI editores.
- Guevara, H., Carlos, J., Jamanca, N., & Gomero, J. (2022). Emprendimiento y educación universitaria: una relación necesaria. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(98), 767-780. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.98.24>
- Guevara-Albán, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163–173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Guilcaso, E. (2025). Brechas digitales en la educación rural del tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa Capitán Julián Quito en el año lectivo 2024-2025 (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata). <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/185103>
- Hernández Roque, H. (2018). La interdisciplinariedad en el proceso docente educativo. *Pedagogía Profesional*, 15(1). <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rPProf/article/view/352>
- Herrera-Barrera, Y.K., (2024) Uso de las TIC para Promover la Alfabetización Tecnológica en las Zonas Rurales de Colombia. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1876/1768>
- Holguín, F., Holguín, E., & García, N. (2020). Gamificación en la enseñanza de las matemáticas: una revisión sistemática. *Revista Espacios*, 41(14), 1-12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7200001>
- Intriago, M., Rivadeneira, M., & Zambrano, J. (2022). El aprendizaje significativo en la educación superior. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(1), 418-429.
- Jiménez, J., & Abril, D. (2024). Interculturalidad, políticas públicas y educación en América Latina: una revisión de la literatura. *América Latina Hoy*, 94, e31364. <https://doi.org/10.14201/alh.31364>.
- Jiménez, L., & Valdés, R. (2022). Participación, ciudadanía y educación inclusiva: posibilidades para pensar al estudiante como sujeto político. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(4), 297-315. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000400297>
- Jiménez, Sandoval y Gallegos (2024) La implementación pedagógico-curricular en una escuela rural chilena y sus implicaciones potencialmente generativa. *Socialización*

- de Tesis Doctoral en Foro Educacional N°42, 2024 file:///D:/Downloads/Dialnet-LaImplementacionPedagogicocurricularEnUnaEscuelaRu-9678916.pdf
- Leones-Rodríguez y Bonilla-Marquinez (2024) Bibliográfica Sistemática de la Investigación en Educación Multigrado. Artículo científico a partir de una Tesis Doctoral. Universidad de Manizales. file:///D:/Downloads/Dialnet-RevisionBibliograficaSistematicaDeLaInvestigacionE-9426870.pdf
- Litichever, L., & Fridman, D. (2021). Convivencia escolar antes y durante la pandemia. Análisis de la experiencia escolar y las prácticas de participación desde las voces del estudiantado. *Sinéctica*, (57), e1248. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0057-010](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0057-010)
- Loayza, E. (2021). El fichaje de investigación como estrategia para la formación de competencias investigativas. *Educare et Comunicare*, 9 (1), 67-77
- Loera, A. L. (2020). DISEÑO DEL LABORATORIO DE RECUPERACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA MULTIGRADO (LABhttps://www.researchgate.net/profile/Armando-Loera-Varela/publication/354638756_DISENO_DEL_LABORATORIO_DE_RECUPERACION_E_INNOVACION_PEDAGOGICA_PARA_MULTIGRADO_LAB-MULTIGRADO_Chihuahua_Mexico_Diciembre_2020/links/61438dac8a9a2126664dc21c/DISENO-DEL-LABORATORIO-DE-RECUPERACION-E-INNOVACION-PEDAGOGICA-PARA-MULTIGRADO-LAB-MULTIGRADO-Chihuahua-Mexico-Diciembre-2020.pdf-MULTIGRADO).
- López-Trujillo, A.A., (2022) Comprensión de las experiencias educativas docentes de la escuela rural en la subregión Centro - Sur de Caldas. Programa de Doctorado en Educación. Universidad de Salamanca. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/150783/PDED_L%C3%B3pezTrujilloAA_Escuelarural.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Macanchí, M., Belgrave, B., & Quizhpe, R. N. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 396-403. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100396&lng=es&tlng=es.
- Martín, L., Palacios, A., & Gallego, Ó. (2022). ¿Jugamos o gamificamos? Evaluación de una experiencia formativa sobre gamificación para la mejora de las competencias digitales del profesorado universitario. *ALTERIDAD.Revista de Educación*, 17(1), 36-49. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.03>

- Martínez, G., Guevara, A., & Valles, H. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 11, e1048.
- Martínez, M. (2007). *La investigación cualitativa etnográfica. Educación. Manual Teórico Práctico*. 3ra ed. Editorial Trillas. México.
- Martínez, M. (2014). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. (2ª ed.). México: Trillas.
- Martínez-Chairez, G., Guevara, A., & Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12(6), 123-134.
- Medina, S. (2021). El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en el proceso educativo del siglo XXI. *Innova research journal*, 6(2), 62-76.
- Méndez, J., Méndez, M., & Bolaños, C. (2022). Emprendimientos sociales y su efecto en la reactivación económica en tiempos de pandemia. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 7(3), <https://doi.org/10.33936/rehuso.v7i3.5149>
- Mendoza, F. (2024). La calidad de la educación en el ámbito rural: Una revisión sistemática 2017 - 2023. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 7(Supl. 1). <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3727>
- Merino, J., Mora, J., & Jiménez, J. (2022). Emprendimiento de comunidades rurales y desarrollo local. *Dominio de las Ciencias*, 8(1), 57-80.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Decreto 3011 de 1997. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86207_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Decreto 3020 de 2002. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1507971>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Modelos educativos flexibles. www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-235120.html.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Mas y mejor educación rural: avances hacia una política pública para la educación en las ruralidades de Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_28.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Postprimaria. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340091:Postprimaria>

- Ministerio de Salud. (2020). Circular 025 de 2020. https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Circularo%20No.%2025%20de%202020-.pdf
- Ministerio de Salud. (2020). Proyecto de Educación Rural (PER). <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-Cobertura/329722:Proyecto-de-Educacion-Rural-PER>
- Molina Villamil, B. L. (2019). El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado (Doctoral dissertation, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia). Colombia.
- Molina, L., Chumpitaz, J., Rojas, L., & Romero, L. (2024). Competencias de conciencia ambiental en estudiantes universitarios del Perú. Una propuesta didáctica. *Revista Científica UISRAEL*, 11(1), 139-160.
- Morales, A. (2024). Hacia una concepción didáctica que posibilite la flexibilización curricular a través de las multimodalidades en las Instituciones de Educación Superior. Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/44637>
- Murillo, F., & Hernández, R. (2020). ¿ La implicación de las familias influye en el rendimiento? Un estudio en educación primaria en América Latina. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 13-22.
- Nájera, J., Benítez, G., Chávez, V., & Benítez, L. (2025). Constructivismo y transformación pedagógica en la educación superior latinoamericana: una revisión crítica de modelos, prácticas e innovaciones. *Conexión Científica Revista Internacional*, 2(3), 96-114. <https://doi.org/10.71068/ty14mh59>
- Nasamuez, C. (2021). Desafíos para la educación rural en Colombia en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en época de pandemia y aislamiento social. Vol. 4 Núm. 1 (2024): *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*. <https://editic.net/journals/index.php/ripie/article/view/168>
- Nasamuez, C. (2024). Desafíos para la educación rural en Colombia en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en época de pandemia y aislamiento social. (2024). *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 4(1), 227-247. <https://doi.org/10.51660/ripie.v4i1.143>
- Núñez-Lira, L., Gallardo, M., Aliaga, A., & Diaz, J. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista Eleuthera*, 22, 31-50.
- Obando, A. (2025). El docente frente al escenario rural multigrado: en relación con sus percepciones, prácticas pedagógicas y su formación académica. Un estudio

realizado en varios municipios de Cundinamarca.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/21242>

Observatorio de Universidad Colombia. (2025, marzo 5). Proyecto de ley de educación rural, bien intencionado, pero sin acciones concretas.
<https://www.universidad.edu.co/proyecto-de-ley-de-educacion-rural-bienintencionado-pero-sin-acciones-concretas/>

Orozco, W. (2022). El maestro rural en Colombia: desafíos ante la memoria y la reconstrucción del tejido social. *Praxis & Saber*, 13(33), 88-103.
<https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n33.2022.13199>

Ortiz-Ocaña, A. (2018). Decolonialidad de la educación: Emergencia de otras pedagogías. 1era. Edición. Editorial Universidad del Magdalena.

Pachón, J. (2024). Perspectiva de la formación docente para contextos rurales en Colombia. *Ciencia y Educación*. Vol. 5 No. 10.1.
<https://zenodo.org/records/13942613>

Pachón, J. (2024). Perspectiva de la formación docente para contextos rurales en Colombia. *Ciencia Y Educación*, 5(10.1), 45 - 55.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.13942613>

Papel, G. (2025). La educación superior en tiempos de pandemia, una mirada desde la UNLP (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).
<https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/184647>

Paredes, A, Inciarte, A y Walles, D. (2020). Educación superior e investigación en Latinoamérica: Transición al uso de tecnologías digitales por Covid-19. Corporación Universidad de la Costa. <https://hdl.handle.net/11323/7067>

Parra, A., Mateus, J., & Mora, Z. (2018). Educación rural en Colombia: el país olvidado, antecedentes y perspectivas en el marco del posconflicto. *Nodos Y Nudos*, 6(45).
<https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num45-8320>

Passo, Y. (2023). Educación rural y desarrollo sostenible en Colombia: Perspectivas y desafíos. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. *Gaceta de Pedagogía* número 47 Extraordinario.
<https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/2354/2459>

Pérez Serrano, Gloria. (2002). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Métodos (Tomo I). Madrid: La Muralla. Disponible en:
https://www.researchgate.net/publication/260019423_Perez_Serrano_Gloria2002

Investigacion_Cualitativa_Retos_e_interrogantes_Metodos_Tomo_I_Madrid_La_Muralla

- Pérez, J. (2023). Análisis del modelo pedagógico Escuela Nueva en el sector rural, como respuesta a una educación de calidad desde Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/11417/An%C3%A1lisis%20del%20modelo%20pedag%C3%B3gico%20Escuela%20Nueva%20en%20el%20sector%20rural.pdf?sequence=1>
- Pérez-Pinzón, L.R., (2023) El Programa Escuela Nueva: Continuidad de Modelos Pedagógicos “Obsoletos” en Colombia. Artículo fundamentado en un estudio doctoral. Universidad Autónoma de Bucaramanga. https://www.researchgate.net/publication/375658632_El_Programa_Escuela_Nueva_Continuidad_de_Modelos_Pedagogicos_Obsoletos_en_Colombia
- Piergiiovanni, L., & Depaula, P. (2018). Autoeficacia y estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios.. Ciencias Psicológicas, 12(1), 17-23. <https://doi.org/10.22235/cp.v12i1.1591>
- Posso-Pacheco, R., Aponte, J., Zapata, M., & Betancourt, A. (2020). Aproximación fenomenológica y hermenéutica de los expertos en recreación, sobre las teorías del ocio y el tiempo libre en el proceso de socialización en las instituciones educativas. Olimpia: Publicación científica de la facultad de cultura física de la Universidad de Granma, 17, 78–91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7272958>
- Presidencia de la República & Departamento Nacional de Planeación. (2023). Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 Colombia Potencia Mundial de la Vida. <https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/pnd-2022-2026>
- Quintero, C. (2024). Integración de tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de entornos virtuales de aprendizaje. Didasc@lia: Didáctica y Educación, 15(1), 418-448.
- Ramírez-Montoya, M. (2020). Transformación digital e innovación educativa en Latinoamérica en el marco del Co-Lab. Comunicar, 30(73), 9-18.
- Ramos, D., & Infante, L. (2025). Innovación educativa en la formación de ingenieros en el marco de la Educación 4.0. Revista InveCom ISSN En línea: 2739-0063, 6(3), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17479098>
- Reyes, R., & Prado, A. (2020). Las Tecnologías de Información y Comunicación como herramienta para una educación primaria inclusiva. Revista Educación, 44(2), 506-525. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38781>

- Reyes-Parra, P., Moreno, A., Amaya, A., & Avendaño, M. (2020). Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones, y sus implicaciones para la orientación educativa. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 86–108. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29263>
- Richaud, M., Mesurado, M., Samper, P.; Llorca, A., Lemos, V., et al. (2013). Estilos parentales, inestabilidad emocional y agresividad en niños de nivel socioeconómico bajo en Argentina y España; *Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés; Ansiedad y estrés*; 19; 1; 3-2013; 53-69
- Rodríguez, A., & Hernández, A. (2022). Educación ambiental escolar y comunitaria en el nivel medio superior, Puebla-Tlaxcala, México.
- Rodríguez, B., & Cano, A. (2025). Dossier: Educación multigrado en territorios rurales. *Revista Iberoamericana de Educación Rural*, 3(5). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10085036>
- Rodríguez, D. (2024). Transformación Social Rural, Paz Duradera y Competencias Docentes: Desarrollo Sostenible en una Colombia Posconflicto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 1849-1873. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9574
- Rodríguez, G. Gil, J y García, G. (2009). Metodología de la investigación cualitativa. España: Algibe.
- Rodríguez, Gil y García (1999) Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Algibe.
- Rodríguez-Herrera, M. (2021). El papel de las creencias de los maestros en la participación familiar. *Revista Innova Educación*, 3(1), 160–174. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.008>
- Romero, C., Fernández, A., Huilcapi, V., Armas, V., Armas, J., & Dávalos, M. (2024). Uso de las TAC como herramientas didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Básica. *GADE: Revista Científica*, 4(4), 115-144. <https://doi.org/10.63549/rg.v4i4.496>
- Roque, Y., Valdivia, P., Alonso, S., & Zagalaz, M. (2018). Metacognición y aprendizaje autónomo en la Educación Superior. *Educ Med Super*; 32(4) http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412018000400024&lng=es

- Saavedra, E. (2021). Motivación y satisfacción con la profesión elegida en los estudiantes de la carrera Profesional de Enfermería del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Amazonas del Distrito de Yurimaguas, Provincia de Alto Amazonas, Región Loreto, 2019. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6032>
- Sabogal, M. (2021). Condiciones para el éxito de la innovación educativa mediada con tecnologías digitales en educación superior: Aprendizajes del caso de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Universidad de los Andes. <https://hdl.handle.net/1992/55177>
- Salas, J. (2017). Las comunidades de aprendizaje: una estrategia del programa todos a aprender para la transformación de la práctica pedagógica del docente. <https://repositorio.utb.edu.co/server/api/core/bitstreams/d5ff2407-8239-468c-9b30-fd66970d14cf/content>
- Salazar, C. (2020). Sistematización de experiencias del sistema SEMBRAR PAZ: incidencia de la extensión universitaria aplicada en educación en contextos rurales en la formación profesional del estudiante universitario Uniagraria. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/13223>
- Sánchez Martín, A. (2021). Los centros rurales de innovación educativa en España (1983-2020). Estudio sobre el CRIE de Zamora (Doctoral disertación, Universidad de Salamanca). España.
- Sánchez, C. (2020). Pedagogías del siglo XXI con perspectiva sociocultural del desarrollo: posibilidades para alcanzar aprendizaje significativo en estudiantes de educación media en condiciones de vulnerabilidad social, en Colombia. [Monografía]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/37973>
- Sánchez, L. (2023). Análisis sobre las concepciones de pertinencia en la educación media rural. Estudio en una institución educativa de Ibagué, Tolima. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19224>
- Sandoval, C. (2002). Investigación Cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Icfes: Bogotá.
- Santamaría, N., & Sampedro, R. (2020). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural, núm. 30, 2020, pp. 153-176. <https://www.redalyc.org/journal/296/29668176005/29668176005.pdf>

- Secretaría de Educación de Bogotá (2021). Flexibilización curricular: Una ruta para crear oportunidades de aprendizaje en el marco de la transformación pedagógica. Bogotá, Colombia. <https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-01/Modulo%201%20-%20Flexibilizacio%CC%81n%20curricular.pdf>
- Serna, P., Ferrándiz, C., & Ferrando, M. (2024). Efectos de un programa de enriquecimiento con tecnología educativa en el autoconcepto de estudiantes con altas capacidades. *Aula Abierta*, 53(4), 393–401. <https://doi.org/10.17811/rifie.21175>
- Soto, V. (2019). Relación entre la motivación del logro y el rendimiento académico en estudiantes del 1er semestre de un Instituto de Educación Superior en Lima.
- Stracuzzi, y Pestana, (2004). Metodología de la Investigación Cuantitativa. Caracas Venezuela. FEDUPEL.
- Suárez, N. (2021). La educación rural la construcción de proyectos de vida de los jóvenes: currículos vs narrativas estudiantiles. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/79674>
- Suarez, P. (2001). Metodología de la investigación: Diseños y técnicas. Universidad pedagógica y Tecnológica de Colombia. Santa fe de Bogotá.
- Suárez, W. (2018). Gobernanza y gestión universitaria en Latinoamérica. *Revista Venezolana de Gerencia*, (1). <https://www.redalyc.org/journal/290/29062781002/29062781002.pdf>
- Tenorio, K., & Fuenmayor, M. (2018). Salidas de campo como estrategia didáctica para la enseñanza- aprendizaje de las ciencias naturales en estudiantes del grado 5° en la institución La Esperanza De Planeta Rica- Córdoba. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/930>
- Tenorio-Troncoso, M. (2023) Orientaciones Curriculares para la Integración de Procesos Pedagógicos Investigativos en Contextos Rurales. Tesis presentada como requisito para optar al grado de Doctor en Educación. UPEL Instituto Pedagógico de Caracas. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1581>
- Toro, Y. (2022). Actualidad de la educación rural y su implementación de entornos virtuales del aprendizaje en Colombia. *Revista Dialéctica* volumen 20 número 2 <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/dialectica/article/download/2135/2176/4769>

- Torres, A., & Silva, R. (2019). Learning to Live in Higher Education from the Teaching Practice for a Democratic Society. *Formación universitaria*, 12(2), 51-62. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000200051>
- Torres, M., Yépez, D., & Lara, A. (2020). LA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10), 87-101. <https://doi.org/10.37135/chk.002.10.06>
- Torres, N., & Amórtegui, E. (2022). Salidas de campo y formación inicial docente: un estudio en Colombia. *Encuentros*, 20(01- Enero-Junio-), 150-163. <https://doi.org/10.15665/encuen.v20i01.2732>
- Trujillo, L., & Cardona, S. (2019). La educación rural en escenarios de paz y posconflicto. Un acercamiento al estado del arte. *Campos En Ciencias Sociales*, 7(2), 175-218. <https://doi.org/10.15332/25006681/5280>
- Trujillo, L., & Cardona, S. (2019). La educación rural en escenarios de paz y posconflicto. Un acercamiento al estado del arte. *Campos En Ciencias Sociales*, 7(2), 175-218. <https://doi.org/10.15332/25006681/5280>
- Urrea, G., Quinto, M., Rivas, A., & Hurtado, A. (2025). STEAM: Innovación Curricular para Escuelas Rurales. *Revista Senderos Pedagógicos*, 17(2). <https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/1881>
- Valdivia, L. (2019). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de Arquitectura de Interiores de un Instituto de Educación Superior de Lima. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/ab62c14e-5e77-47d7-8981-5dba851b0f20>
- Vargas Martín, Y. (2024). Estrategia pedagógica basada en MICEA para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del programa de derecho de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Bogotá. Universidad Cooperativa de Colombia, Posgrado, Maestría en Educación, Bogotá. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/56988>.
- Vargas, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 114-129. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1652-67762020000100010&script=sci_arttext

- Varguillas, C., & Bravo, P. (2020). Virtualidad como herramienta de apoyo a la presencialidad: Análisis desde la mirada estudiantil. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26(1), 219-232.
- Velazco, S., y Castro, V. (2023). La Deserción en la Educación Rural en Colombia. Un Problema Multidimensional. Una Revisión Documental 2007 - 2020. Proyecto de Grado para optar al Título de Licenciado en Educación. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación Bogotá Colombia. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/18627/La%20>
- Vera, N. (2025). La educación rural en Colombia: retos y oportunidades. *Línea Imaginaria*, 3(22). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10515313>
- Vialart, M. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*. 34(3). <https://www.medigraphic.com/pdfs/educacion/cem-2020/cem203o.pdf>
- Vidal, M., Nueva, Y., & Noda, A. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica y pedagógica. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*. 2016;30(3):678-688.
- Villegas, K. (2024). Transformación pedagógica en contextos rurales: análisis del modelo Escuela Nueva en el desarrollo de competencias del pensamiento crítico y participación activa en la Escuela Rural Palmichal - Sede el Tabor. <https://repository.uniminuto.edu/items/2be65b3d-7c0b-4533-86b7-eed486f7359f>
- Yallico, R., & Hernández, E. (2021). El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para desarrollar habilidades investigativas específicas en estudiantes universitarios. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 283-295.
- Yáñez, A., Salgado, M., & González, L. (2024). Involucramiento Parental, Satisfacción con la Vida y Orientación al Logro en Estudiantes Secundarios en Chile. *Psykhé (Santiago)*, 33(1), 00102
- Zambrano, A. (2018). Modelos de educación flexible y competencias multigrado en instituciones en instituciones educativas rurales de los municipios no certificados del Valle del Cauca-Colombia. Universidad de los Andes. *Revista Educere* volumen 22 número 71. <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002004/html/>