



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS



**ORIENTACIONES CURRICULARES PARA LA INTEGRACIÓN DE PROCESOS
PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS EN CONTEXTOS RURALES**

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

Autora: Maritza Tenorio Troncoso
Tutora: Dra. Nelmir Marrero Perdomo

Caracas, Julio de 2024



N° 20240734-57-088

A C T A

Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 17 de julio de 2024, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, con el propósito de evaluar la *TESIS* titulada: **“ORIENTACIONES CURRICULARES PARA LA INTEGRACIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS EN CONTEXTOS RURALES,”**, presentada por la ciudadana: **Maritza Julieth Tenorio Troncoso**, titular del Pas. AT571546 del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto: APROBADO

Observaciones: *El trabajo representa un valioso aporte al Doctorado en Educación, ya que representa un referente metodológico dentro de la Investigación Acción Pedagógica.*



Dra. Nelmir Marrero P
C.I. No.6.849 653
(Tutor)



Dra. Arismar Marcano Montilla
C.I.14.156.565



Dr. Kamil Ansoleaga
C.I: 13.770.789



Dra. Irania Méndez
CI: 10.115.529



Dra. Mariela Alejo
CI: 6.861.762





N° 20240734-57-088

**“ORIENTACIONES CURRICULARES PARA LA INTEGRACIÓN DE PROCESOS
PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS EN CONTEXTOS RURALES”**

***POR: Maritza Julieth Tenorio Troncoso
Pas. AT571546***

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 17 días del mes de julio de 2024.



Dra. Nelmir Marrero P
C.I. No.6.849 653
(Tutor)



Dra. Arismar Marcano Montilla
C.I.14.156.565



Dr. Kamil Ansoleaga
C.I: 13.770.789



Dra. Irania Mendez
CI: 10.115.529



Dra. Mariela Alejo
CI: 6.861.762



DEDICATORIA

Dedico este producto investigativo principalmente a Dios por permitirme avanzar ante tantas barreras y dificultades enfrentadas a lo largo de esta etapa.

A mi familia, por su apoyo incondicional, en especial a mi esposo Guido Nel Pérez Díaz. Así mismo, a mi hijo Andrés Felipe Pérez Tenorio, Jhon Jairo Pérez y a mi amada nieta Meghan Pérez por todo su amor y cariño.

AGRADECIMIENTO

Extiendo mi agradecimiento a Dios, por no abandonarme.

Así mismo, quiero agradecer también de manera muy especial a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y al profesorado del Doctorado en Ciencias de la Educación por la formación adquirida y el logro de este nuevo título.

También quiero extender mis más sinceros agradecimientos, apoyo y confianza, siendo un guía fundamental para el desarrollo de esta investigación, al profesor Jader Enrique Díaz Conde en el seguimiento y validación de los procesos pedagógicos investigativos en los escenarios de las prácticas pedagógicas rurales del municipio de Sincelejo.

Tabla de Contenido

	pág.
Introducción	14
CAPÍTULO I	17
Planteamiento del problema.....	17
Contexto del problema.....	17
Pregunta problema	22
Propósitos de la investigación.....	22
Propósito General.....	22
Propósitos Específicos	22
Justificación	22
CAPÍTULO II.....	25
Marco Referencial.....	25
Antecedentes.....	25
Antecedentes internacionales.....	25
Antecedentes nacionales	27
Antecedentes locales.....	30
Marco Teórico.....	33
Educación Rural en el marco europeo. Perspectivas desde España, Reino Unido y Francia.....	33
Investigación y Desarrollo Curricular.....	42
Procesos pedagógicos e investigativos	49
CAPÍTULO III.....	50
Marco metodológico	50
Paradigma y enfoque investigativo.....	50
Tipo de Investigación.....	52
Línea de investigación y su coherencia en la tesis de grado.....	53
Contexto e informantes clave.....	56
Técnicas e instrumentos	57
Técnicas de Análisis de información.	58
Fases de Estudio.....	59

Fase deconstructiva.....	59
Fase reconstructiva.....	60
Fase de diseño o elaboración de orientaciones curriculares	60
CAPÍTULO IV.....	62
Resultados y Análisis.....	62
Sinergias de los elementos contextuales exógeno, institucional y de aula de establecimientos educativos rurales del municipio de Sincelejo.	63
Sinergia de contexto rural exógeno.....	63
Sinergia de contexto rural Institucional.	67
Sinergia de contexto rural áulico.	69
Deconstrucción de dinámicas curriculares en torno a los procesos pedagógicos investigativos que validan los docentes en formación en escuelas rurales	71
Elementos contextuales curriculares en relación con los proyectos educativos institucionales -PEI de establecimientos educativos rurales del municipio de Sincelejo.	72
Procesos pedagógicos investigativos que desarrollan los docentes en formación inicial de la IENSS en establecimientos educativos rurales de contextos diversos.	88
Debilidades en procesos pedagógicos investigativos rurales.....	88
Fortalezas de procesos pedagógicos investigativos rurales	90
Reconstrucción los procesos pedagógicos investigativos que desarrollan los docentes en formación inicial de la IENSS en establecimientos educativos rurales integrando aproximaciones teórico-prácticas abordadas para contextos diversos.....	91
Diseño de orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales	92
Implementación y seguimiento valorativo de propuesta interventiva de desarrollo de procesos pedagógicos investigativos en establecimientos educativos de contextos diversos ...	97
Proceso de cualificación y adaptación de la propuesta a los docentes en formación inicial de la IENSS.....	97
Proceso evaluativo de la propuesta pedagógica rural	100
Implementación y seguimiento de la propuesta de acuerdo a momentos específicos	104

Valoración frente al intercambio de experiencias y socialización de los procesos pedagógicos investigativos rurales	162
Adaptación final de la propuesta contextualizada a la escuela rural para procesos pedagógicos e investigativos.....	165
CAPÍTULO V.....	168
Síntesis Teórico-Práctica sobre las orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales	168
Fundamentación filosófica.....	168
Dimensión Ontología.....	168
Dimensión Epistemológica.....	168
Dimensión Axiológica	169
Dimensión Teleológica.....	170
Estructuración teórica	170
Incorporación de los elementos contextuales curriculares en los proyectos educativos institucionales – PEI de establecimientos educativos rurales	170
Lineamientos teóricos para el desarrollo de los procesos pedagógicos investigativos en establecimientos educativos rurales	173
Didáctica para la integración de procesos pedagógicos investigativos en la educación rural.....	175
CAPÍTULO V.....	179
Reflexiones Finales.....	179
Conclusiones.....	¡Error! Marcador no definido.
Recomendaciones	182
REFERENCIAS.....	184
Anexos	191
Anexo A. Consentimiento informado.....	191
Anexo B. Diario de campo metacognitivo.....	194
Anexo C. Evidencias de diarios de campo.....	195
Anexo D. Cartografías realizadas	205
Anexo E. Instrumento de Lectura de Contexto.....	206
Anexo F. Procesamiento de datos en ATLAS.ti.....	209

Anexo G. Caracterización de inteligencias múltiples	213
Anexo H. Planeación de secuencias didácticas y/o planes de acción	214
Anexo I. Evidencias de aplicación de momento intermedio.....	221
Anexo J. Diario de campo de momento inicial y de momento intermedio.....	228
Anexo K. Rúbricas analíticas: General y adaptada.....	236
Anexo L. Relación de rúbricas analíticas sobre comprensión y producción textual ...	237

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1 Relación de modelo de plan de clase I.E. La Arena	78
Tabla 2 Relación de modelo de plan de clase I.E. Técnico Agropecuario La Gallera	87
Tabla 3 Relación de Secuencia didáctica rural	96
Tabla 4 Matriz de evaluación y seguimiento: Rúbrica General.....	101
Tabla 5 Matriz de evaluación y seguimiento: Rúbrica Adaptada de habilidades de lectura y escritura.....	101
Tabla 6 Matriz de evaluación y seguimiento: Rúbrica Adaptada de competencias científicas ..	102
Tabla 7 Matriz de evaluación y seguimiento: Rúbrica Adaptada de competencias socioemocionales.....	102
Tabla 8 Proceso aplicativo de propuesta pedagógica rural caso 1	109
Tabla 9 Rúbrica para seguimiento evaluativo: Caso 1.....	116
Tabla 10 Proceso aplicativo de propuesta pedagógica rural caso 2.....	122
Tabla 11 Rúbrica sobre niveles de evaluación de habilidades socioemocionales. Caso 2	129
Tabla 12 Rúbrica evaluativa para seguimiento de habilidades socioemocionales. Caso 2	130
Tabla 13 Proceso aplicativo de propuesta pedagógica rural caso 3.....	135
Tabla 14 Proceso aplicativo de planes de acción rural: caso 4.....	142
Tabla 15 Matriz de análisis de proceso de seguimiento de competencia ciudadana: caso 4	146
Tabla 16 Rúbrica de seguimiento sobre niveles por competencia ciudadana. Caso 4.....	147
Tabla 17 Proceso aplicativo de propuesta pedagógica rural caso 5.....	155
Tabla 18 Seguimiento evaluativo de propuesta pedagógica rural caso 5	158
Tabla 19 Adaptación final de Secuencia didáctica rural.....	166
Tabla 20 Secuencia didáctica adaptada a la escuela rural para procesos pedagógicos e investigativos.....	176

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1 Relación interdependiente del currículo de Vílchez (2004).....	43
Figura 2 Relación sobre tipología de currículo.....	45
Figura 3 Relación sobre niveles curriculares.....	47
Figura 4 Sinergias del contexto rural exógeno.....	64
Figura 5 Sinergias del contexto rural institucional.....	69
Figura 6 Sinergias del contexto rural áulico.....	71
Figura 7 Relación espacial de Institución Educativa Técnico Agropecuario La Arena.....	75
Figura 8 Relación de I.E. Técnico Agropecuario La Arena- Sede La Gulf.....	76
Figura 9 Relación del Centro educativo San Miguel.....	79
Figura 10 Relación de Centro Educativo Manica.....	83
Figura 11 Relación de Centro Educativo Nuevo Oriente.....	83
Figura 12 Relación de Institución Educativa Técnico Agropecuario La Gallera.....	85
Figura 13 Debilidades de procesos pedagógicos investigativos.....	89
Figura 14 Fortalezas de procesos pedagógicos investigativos.....	90
Figura 15 Proceso de cualificación sobre adaptación de propuesta de intervención rural.....	98
Figura 16 Proceso de cualificación: aplicación de técnicas de procesamiento y análisis.....	99
Figura 17 Diario de campo metacognitivo para seguimiento reflexivo de intervenciones.....	103
Figura 18 Diagnostiquemos la realidad de entorno rural Cerrito de la Palma: Caso 1.....	105
Figura 19 Relación diagnóstica de habilidades de lectura y escritura: caso 1.....	107
Figura 20 Relación de inteligencias múltiples: caso 1.....	108
Figura 21 Proceso de implementación de propuesta rural, preparación de terreno: caso 1.....	114
Figura 22 Proceso de implementación de propuesta rural: siembra de hortalizas en la huerta ..	115
Figura 23 Variación de cambio en habilidades de lectura, escritura, escucha y habla: caso 1 ..	117
Figura 24 Diagnostiquemos la realidad de entorno rural La Gallera: Caso 2.....	119
Figura 25 Relación diagnóstica de habilidades socioemocionales: caso 2.....	120
Figura 26 . Relación de inteligencias múltiples: caso 2.....	121
Figura 27 Proceso de implementación de propuesta rural, desarrollo de HSE: caso 2.....	128
Figura 28 Variación de cambio en habilidades socioemocionales: caso 2.....	131

Figura 29 Relación de análisis sinérgico de contexto de Comunidad educativa rural San Miguel. Caso 3.....	133
Figura 30 Relación diagnóstica de Competencia Ciudadana Convivencia y Paz: caso 3	134
Figura 31 Proceso de implementación de propuesta rural, desarrollo de Convivencia y Paz: caso 3.....	138
Figura 32 Seguimiento interventivo a partir de diario de campo: caso 3	139
Figura 33 Sinergias del entorno rural en el Centro Educativo Manica - Sede Nuevo Oriente: Caso 4.....	140
Figura 34 Caracterización de inteligencias múltiples: caso 4.....	142
Figura 35 Aplicación de planes de acción rural en Centro Educativo Manica, sede Nuevo Oriente: caso 4.	143
Figura 36 Seguimiento en competencia ciudadana de Pluralidad, identidad y valoración de la diferencia.....	148
Figura 37 Sinergias de C.E. Técnico Agropecuario La Arena, sede La Gulf: Caso 5.....	151
Figura 38 Red semántica aspectos convivenciales en I.E. La Arena, sede La Gulf: caso 5	152
Figura 39 Diagnóstico de habilidades socioemocionales: caso 5	153
Figura 40 Caracterización de inteligencias múltiples: caso 5.....	154
Figura 41 Implementación de propuesta rural, desarrollo de Convivencia y Paz: caso 2.	160
Figura 42 Elementos contextuales curriculares sobre el PEI en escuelas rurales.....	173
Figura 43 Lineamientos para procesos pedagógicos e investigativos en escuela rural.....	174
Figura 44 Didáctica para procesos pedagógicos e investigativos en la escuela rural.....	176

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**ORIENTACIONES CURRICULARES PARA LA INTEGRACIÓN DE PROCESOS
PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS EN CONTEXTOS RURALES**

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

Autora: Maritza Tenorio Troncoso

Tutora: Nelmir Marrero P.

Caracas, diciembre 2023

RESUMEN

La presente investigación gira en torno al diseño de orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales para docentes en formación inicial del Programa de Formación Complementaria de la Institución educativa Normal Superior de Sincelejo (IENSS) en establecimientos educativos con convenio del municipio en mención. Para ello, se pretendió ampliar y particularizar elementos problematizadores de las sinergias del entorno rural, limitaciones y barreras que enfrentan los docentes en formación inicial, así como las particularidades de lo exógeno, institucional y de aula que repercuten en los procesos de enseñanza y aprendizaje de dichos establecimientos educativos. De esta forma, se precisó un enfoque cualitativo desde el paradigma sociocrítico, asociando la variante de investigación acción educativa – pedagógica en consonancia con los postulados de Elliot J (1994, 2000, 2010); y de Restrepo B. (2002, 2004, 2006). Se aplicaron técnicas e instrumentos característicos de lectura de contexto rural, cartografía social pedagógica, observación participante, diarios de campo y revisiones documentales a informantes o participantes clave respecto a docentes en formación inicial de tercer semestres grupos A - B de la institución educativa Normal Superior de Sincelejo, asimismo, actores claves del contexto comunitario rural de cada uno de los escenarios educativos donde se validan las prácticas pedagógicas investigativas. Los datos constatados fueron analizados a partir del manejo de ATLAS.ti bajo el dominio y postura argumentativa de la investigadora para el proceso de codificación, categorización y construcciones de redes semánticas que permitieron constatar los resultados a la luz de la consecución de cada uno de los propósitos y la construcción de las conclusiones en torno a las sinergias del contexto rural, los procesos deconstructivos y reconstructivos que dieron lugar a la formulación de la propuesta de intervención educativa.

Palabras clave. Educación rural, enseñanza, aprendizaje, procesos pedagógicos investigativos, contextos diversos, currículo.

ABSTRACT

The present research revolves around the design of a curricular proposal contextualized to the rural school that integrates investigative pedagogical processes for teachers in initial training of the Complementary Training Program of the Normal Superior Educational Institution of Sincelejo (IENSS) in educational establishments with an agreement in the municipality in question. For this purpose, it was intended to expand and particularize problematizing elements of the synergies of the rural environment, limitations and barriers faced by teachers in initial training, as well as the exogenous, institutional and classroom particularities that have an impact on the teaching and learning processes of these educational establishments. In this way, a qualitative approach was specified from the socio-critical paradigm, associating the variant of educational action research - pedagogical in line with the postulates of Elliot J (1994, 2000, 2010); and Restrepo B. (2002, 2004, 2006). Techniques and instruments characteristic of rural context reading, pedagogical social mapping, direct and participant observation, field diaries and documentary reviews were applied to key informants or participants regarding teachers in initial training of third semesters groups A - B of the Normal Superior educational institution of Sincelejo, as well as key actors of the rural community context of each of the educational scenarios where the investigative pedagogical practices are validated. The data were analyzed from the use of ATLAS.ti under the control and argumentative position of the researcher for the process of codification, categorization and construction of semantic networks that allowed to verify the results in the light of the achievement of each of the purposes and the construction of conclusions about the synergies of the rural context, the deconstructive and reconstructive processes that led to the formulation of the educational intervention proposal.

Key words. Rural education, teaching, learning, research pedagogical processes, diverse contexts, curriculum.

Introducción

La educación rural ha sido uno de los escenarios más complejos y con barreras marcadas para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje. Existe una amplia literatura desde los diversos contextos internacionales, nacionales y regionales o locales. Dentro de los cuales se puede asumir al continente europeo hasta los lugares más apartados como corregimientos y veredas locales del municipio de Sincelejo y de otros en el marco territorial colombiano.

Ahora bien, haciendo una síntesis de aspectos problematizadores que interaccionan en los territorios rurales, algunas dimensiones y sinergias se conjugan dentro de los conceptos de nueva ruralidad, territorio, ambiente, agroecología y producción limpia, multiculturalidad, organización social, entre las más visibles (López 2006). Aunado a ello, las políticas, territorios, culturas, comunidades, infraestructura, geografía, conflictos sociales, que difieren en cada uno de estos contextos internacionales y sobre todo nacionales, por la diversidad que caracteriza el país.

En ese orden, esta investigación comprende la puesta en marcha de precisiones problematizadoras características del contexto rural del municipio de Sincelejo, donde los docentes en formación inicial han encontrado diversas barreras aplicativas de los procesos pedagógicos investigativos desde sus componentes exógeno, y endógeno (institucional y de aula), demandando el cuestionamiento operacional ¿Cómo estructurar orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales para los docentes en formación inicial del Programa de Formación Complementaria de la Institución educativa Normal Superior de Sincelejo en establecimientos educativos en convenio del municipio de Sincelejo - Sucre?

En correspondencia, se estructuran propósitos investigativos para direccionar la dinámica misma de la investigación en el cumplimiento mismo de dichos propósitos, inicialmente, la identificación de las sinergias de los elementos contextuales exógeno, institucional y de aula de establecimientos educativos rurales del municipio de Sincelejo; seguidamente la descripción de los procesos pedagógicos investigativos que desarrollan los docentes en formación inicial de la IENSS en establecimientos educativos rurales de contextos diversos desde una perspectiva deconstructiva; y finalmente la reconstrucción de los procesos pedagógicos investigativos que desarrollan los docentes en formación inicial de la IENSS integrando propuesta de intervención para establecimientos educativos rurales de contextos diversos.

Considerando dichos propósitos, se contemplan las posibilidades conceptuales, teóricas y procedimentales de un marco de referencia que redescubre las complejidades del entorno rural y las implicaciones educativas en los diversos contextos (internacionales, nacional y local), donde se conjugan algunos resultados similares asociados a la poca o nula intervención de estas investigaciones para favorecer o incidir en los problemas focalizados; contrario a ello, se limitan a investigaciones con resultados diagnósticos y de construcciones de análisis sobre diversos estudios en el marco de la educación rural. De igual manera, esto ha llevado a que se dificulte la validación de teorías en el marco de la enseñanza, pero si se enriquecen aproximaciones conceptuales dentro del marco territorial rural.

Posteriormente, la investigación se enmarcó en un diseño metodológico cualitativo, particularizando el paradigma interpretativo. En correspondencia, se precisa la investigación acción de variante educativa (Elliot 1994, 2000, 2010; y Restrepo B. 2002, 2004, 2006), integrando fases investigativas propias de esta metodología en consonancia con los postulados anteriores. De esta forma, desde Restrepo (2002 - 2006), se deconstruye y reconstruyen los procesos pedagógicos investigativos de los docentes en formación inicial; mientras que desde Elliot (1994 - 2000), se instaure la construcción de la propuesta de intervención pedagógica rural.

El proceso se desarrolla bajo los escenarios de la práctica pedagógica investigativa de los docentes en formación inicial de la institución educativa Normal Superior de Sincelejo, en el marco de las prácticas pedagógicas que se validan en establecimientos educativos de Sincelejo y dos establecimientos en el municipio de Tolú Viejo, seleccionándose una muestra no probabilística intencionada de los terceros semestres en los grupos específicos de 3A-3B. A los cuales se les aplicaron técnicas e instrumentos como lectura de contexto (Romero, 2021), Cartografía Social Pedagógica (Barragán 2016), procesos de observación participante, revisiones documentales, diarios de campo, y registro fotográfico. Estos datos recolectados fueron procesados desde el software de análisis cualitativo ATLAS. Ti, permitiéndose la codificación categorización y construcción de redes semánticas bajo la postura argumentativa de la investigadora.

En consecuencia, la investigación muestra unos resultados concebidos desde los procesos de identificación de las sinergias entre los elementos del contexto exógeno y de aula; así mismo los procesos deconstructivos donde se identificaron debilidades y fortalezas desde los procesos pedagógicos investigativos que adelantan los docentes en formación inicial, los cuales son tomados

en cuenta para la reconstrucción de dichos procesos toda vez que se ponga en marcha la propuesta de intervención pedagógica rural construida.

Finalmente, los hallazgos permiten reflexionar sobre dichas sinergias contextuales rurales, considerando su influencia en los procesos pedagógicos investigativos de los docentes en formación, demandando la interacción entre el profesorado y la comunidad en dichos procesos a partir de una propuesta de intervención pedagógica rural.

CAPÍTULO I

Planteamiento del problema

Contexto del problema

La educación trae consigo una consigna que promete desarrollo y crecimiento económico en los contextos donde esta se aplique, sea urbano o rural. Sin embargo, la realidad en las poblaciones rurales ha estado en constante comparación con las urbanas. Las primeras, señaladas por el denominativo de agricultura, campesinado, difícil acceso, entre otras que subyacen en una perspectiva de subdesarrollo en comparación con la urbanidad donde se asume que existe manifestaciones de desarrollo social. Ahora bien, aunque *el desarrollo se ha precisado de índole social y cultural* (Núñez 1995), pareciera que, dominara el concepto de desarrollo paralelo al aspecto económico, donde los cambios sustanciales en materia de este *desarrollo* deben ligarse a las condiciones y transformaciones de las poblaciones rurales, donde las comunidades puedan estar inmersas a “las estructuras económicas, políticas y sociales que faciliten y hagan posible la plena incorporación del hombre rural a las actividades de la vida nacional” (Terry 2011, p. 5).

Desde organismos rectores internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), Banco Mundial, se han estimado esfuerzos para condicionar objetivos que direccionen y logren un *desarrollo* progresivo en las poblaciones de diversos contextos latitudinales, sin embargo, la dinámica social de estas comunidades son relativamente complejas por sus especificidades (culturas, conflictos, idiosincrasia, imaginarios) y en efecto, han llevado a replantear diversas estrategias que hasta la actualidad siguen distantes de lograr cambios significativos, donde el papel de la educación evoca reflexiones de enfoques de incursión sobre las sinergias entre el contexto urbano y el rural.

No obstante, nacen cuestionamientos sobre el papel de la escuela para direccionar procesos pedagógicos que sean coherentes con las necesidades de las poblaciones rurales en contextos diversos, los cuales demandan aspectos esenciales como la infraestructura, cualificación docente, y compromiso real con las comunidades. Estas han estado inmersas en diversos problemas asociados a exclusión social, accesibilidad, distribuciones inequitativas de terrenos, poca protección a los recursos naturales, aumento de población bajo el sometimiento de bosques y áreas naturales, baja calidad de vida en función de los proporcionales niveles de pobreza, analfabetismo,

abandono escolar, abandono de actividades agrícolas, abandono a manifestaciones culturales, entre otras y conflictos sociales (Informe Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 2014; de Borja 2017).

En correspondencia, desde los diversos contextos como el español y países asiáticos y africanos (Rural Rings 2008), EEUU (Arnold et al. 2005); Bustos 2011), latinoamericanos (McEwan 2008), el panorama señala inconsistencias en la dinámica de desarrollo de procesos pedagógicos rurales. Dentro de las cuales se puede señalar a grandes rasgos, la accesibilidad, por cuanto, las comunidades rurales presentan aislamiento, poca infraestructura de movilización o vías en mal estado; poca o nula infraestructura tecnológica o de redes de información que distan de la realidad en las que se hallan inmersas las escuelas urbanas que gozan de estas bondades para facilitar la educación (Thomson Reuters & EduRural, 2019).

En consonancia, problematizar de manera contextual el panorama que gira en torno a la *ruralidad*, es íntimamente necesario recaer en las dimensiones que fundamentan el concepto aplicativo de la nueva ruralidad, territorio, ambiente, agroecología y producción limpia, multiculturalidad, organización social, entre las más visibles (López 2006).

Claramente las políticas, territorios, culturas, comunidades, infraestructura, geografía, conflictos sociales, son diferentes entre comunidades rurales internacionales, nacionales y locales, sin embargo, el contexto latinoamericano y en especial el colombiano, presenta realidades preocupantes donde se asumen índices de analfabetismo, poco desarrollo rural, deserción escolar, desestabilización social, entre otras.

Las anteriores características propias de estos territorios se han convertido en barreras constantes para el logro de un desarrollo local, asumiendo que, desde las escuelas cada una de las manifestaciones sintomáticas determinan complejidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, la distancia entre los pobladores y la escuela, las carreteras o senderos cada vez son menos accesibles cuando se presentan temporadas de lluvia; así mismo, la labor en el campo implica que los niños y niñas también trabajen en este como primer medida antes de ir a la escuela. Estas incidencias, conducen a reflexiones sobre el papel de la escuela, el profesorado y la comunidad para el logro de mejorías en la escuela desde aspectos curriculares, donde se replantee qué enseñar, cómo enseñar y hacia dónde enseñar desde las necesidades que demanda lo rural.

Estas necesidades están sujetas a la diversidad poblacional que caracteriza el contexto rural colombiano, que según lo expuesto por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE 2019) son territorios que integran comunidades indígenas, afrocolombianas, campesinos tradicionalmente mestizos, que se emplean en cultivos desde pequeños hasta grandes productores; asimismo, otras actividades como la pesca, ganadería, entre otras.

Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional – MEN, en correspondencia a los objetivos de “La Agenda 2030” promulgada para “el Desarrollo Sostenible” (Naciones Unidas, 2015) busca reducir hasta el 2030 desigualdades y brechas asociadas con el género, accesibilidad a niveles educativos, formación (en todos sus niveles hasta el profesional) a poblaciones vulnerables ya sea por discapacidad o diversidad funcional, grupos étnicos entre otros.

Desde el contexto nacional el “Plan Nacional Decenal de Educación – PNDE (MEN, 2017), se operacionaliza la consecución de objetivos y/o propósitos, orientados a priorizar aspectos de desarrollo rural desde la escuela, donde se propenda el fortalecimiento de conocimientos prácticos de estas comunidades y sus pobladores, llevando a cabo estrategias coherentes con las necesidades y características específicas de estos y contribuir a la calidad de vida.

En correspondencia, se han dinamizado en años anteriores programas educativos para consolidar una enseñanza más coherente al contexto rural desde las Concentraciones de Desarrollo Rural decretado por el MEN (Decreto 708 de 1973) y el uso de la Escuela Nueva. La primera con poblaciones rurales de básica secundaria y la segunda enfocada en la básica primaria con modelos de *Escuela Unitaria* o *multigrado*.

Otros modelos flexibles como alternativa de desarrollo de una educación coherente con las necesidades del contexto, que si bien, no apunta a todas las necesidades y barreras mencionadas, han tratado de minimizar impactos negativos, dentro de los que pueden señalarse el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT), la posprimaria, Educación para adultos y la educación acelerada (Perfetti, 2003). No obstante, queda aún distante de lograr avances significativos por cuanto desde el currículo establecido de manera operativa en los establecimientos educativos rurales sigue siendo homogéneo y desatendido a la diversidad del territorio colombiano rural, lo que invita desde lo macro, meso y microcurricular no enfocarse en contenidos y priorizar elementos visibles de la cultura, la identidad, desarrollo local y conflictos sociales (Millán & Montoya 2020).

Desde el profesorado, ha sido también evidente una enseñanza homogénea y poco inclusiva desde la diversidad del educando. De modo que, siguen implementándose procesos de enseñanza y aprendizaje acorde a lineamientos curriculares como Derechos Básicos de Aprendizaje, estándares por competencia donde los lineamientos operativos consideran aspectos contextuales de lo urbano. Aunque cabe señalar que el profesorado debe ser autónomo de precisar elementos favorables del entorno donde se halla inmerso como mediador de aprendizajes. Esto pone en discusión que, la formación del profesorado se encuentra desligado de la enseñanza de las escuelas rurales, y si para las urbanas.

Por su parte, el educando, absorbido por las necesidades del contexto, presenta bajos desempeños académicos, sobre todo en matemáticas, lenguaje y ciencias (naturales y sociales), competencias ciudadanas e inglés, con diferencias marcadas ente 8 y 24 puntos en comparación con los resultados de estudiantes de escuelas urbanas (OCDE 2018; Icfes 2018); en función de necesidades básicas que lo llevan a trabajar en el campo sin tener mayoría de edad, finalmente abandonan sus estudios robusteciendo porcentajes realmente alarmantes; algunos, comienzan a trabajar informalmente, y en el peor de los casos ensanchan las filas de grupos armados.

La realidad en el departamento de Sucre, no es ajena y en especial el municipio de Sincelejo como marco espacial del proceso investigativo, es decir, la educación rural no ha estado exenta a factores problematizadores que han sido foco de desestabilización de la educación rural. Es decir, existe una realidad inmersa del conflicto armado; pocas escuelas en las zonas de difícil acceso; escuelas donde se evidencia modalidades multigrado o diversos niveles atendidos por un profesor en un aula; poca accesibilidad limitada en ocasiones por el clima, donde la lluvia es una barrera que impide desarrollo académico; profesores poco capacitados para atender la diversidad del estudiante; escuelas con un currículo ajeno a la realidad de su contexto rural; las comunidades presentan identidades culturales propias donde escasas veces son visibilizadas dentro de las dinámicas curriculares de la institución; el ambiente es desestimado desde sus riquezas florística y faunística; la mujer es subvalorada, cuyo papel se limita a las labores domésticas y con participación pasiva en proyectos productivos que además son escasos.

Es por ello que, los docentes en formación inicial del Programa de Formación Complementaria de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo, desde el cumplimiento de sus prácticas pedagógicas avanzadas procuradas en estos contextos rurales y específicamente

en establecimientos educativos rurales como Centro Educativo Rural San Miguel, Institución Educativa Cerrito de La Palma, Institución Educativa Rafael Núñez, Institución Educativa San Isidro De Chochó, Institución Educativa San Martín, Institución Educativa Segovia, Institución Educativa Técnico Agropecuaria La Gallera, Institución Educativa Técnico Agropecuario Las Piedras, Institución Educativa Técnico Agropecuario La Arena, y sus respectivas sedes, las cuales, en convenio con la Institución Educativa Normal de Sincelejo, visibilizan desde las lecturas de contexto muchos de los elementos anteriormente problematizados.

Reflexiones que se propician de manera colectiva maestro titulares, maestros en formación y sus comunidades; siguiendo a López Calva, J (2019), las diferentes problemáticas, expectativas, prioridades, y las posibilidades de procesos investigativos, todos ellos asumiendo los códigos y protocolos éticos que se han derivado y ajustado con la Declaración de Helsinki, en procura por la protección de los seres vivos, medio ambiente y el beneficio para todos los implicados en este. Así como los consentimientos informados y autonomía para decir vincularse o no a los procesos investigativos.

Pero siendo más exactos, desde procesos de observación participante, cartografías sociales, entrevistas, y revisiones documentales; acceden a realidades como Proyectos Educativos Institucionales cuyos modelos educativos y enfoques son poco coherentes con la realidad vivida en las aulas, desintegración entre las comunidades y la escuela, currículos poco flexibles que apuntan a enseñanza descontextualizada, es decir, enseñanza fragmentada aun en aulas multigrado; planeaciones y/o microcurrículos con poca o nula relación contextual, es decir, lineal homogénea y poco inclusiva; desaprovechamiento de actores comunitarios claves que pueden favorecer de manera estratégica desarrollo de conocimiento diverso desde lo ecosófico, ambiental, cultural, productivo, entre otras, inclusivo.

Esto, hace un llamado (como se mencionó con anterioridad) a discriminar qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar desde las identidades y representaciones culturales, el ambiente, desarrollo sostenible, el papel de la mujer y la inmersión de las comunidades, para los cuales, el docente en formación inicial debe desarrollar dichas habilidades en correspondencia de sus procesos pedagógicos investigativos, sin señalar las debilidades de su docente titular o acompañante y reconstruir posibilidades de enseñanza y aprendizaje en armonía con los estudiantes, los padres de familia y la dinámica de los contextos.

Pregunta problema

En correspondencia, se establece el siguiente cuestionamiento ¿Cómo estructurar orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales para los docentes en formación inicial del Programa de Formación Complementaria de la Institución educativa Normal Superior de Sincelejo en establecimientos educativos en convenio del municipio de Sincelejo - Sucre?

Propósitos de la investigación

Propósito General

Generar orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales para docentes en formación inicial del Programa de Formación Complementaria de la Institución educativa Normal Superior de Sincelejo (IENSS) en establecimientos educativos en convenio con el municipio de Sincelejo - Sucre.

Propósitos Específicos

- Identificar las sinergias de los elementos contextuales curriculares exógeno, institucional y de aula de establecimientos educativos rurales del municipio de Sincelejo.
- Deconstruir las dinámicas curriculares en relación con los procesos pedagógicos investigativos que validan los docentes en formación inicial de la IENSS en establecimientos educativos rurales de contextos diversos.
- Reconstruir los procesos pedagógicos investigativos que desarrollan los docentes en formación inicial de la IENSS integrando orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales.
- Valorar la incidencia de la orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales de los docentes en formación inicial frente a escenarios educativos en contextos diversos.

Justificación

De acuerdo con diversos estudios de organismos reguladores de la educación como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL 2021), el confinamiento preventivo por la emergencia sanitaria del COVID 19, llevó a que las instituciones educativas de países de diversas latitudes cerraran masivamente las actividades presenciales escolares,

validándose procesos pedagógicos virtuales con modalidades sincrónicas y asincrónicas (Valero *et al.* 2020). Sin embargo, aunque las instituciones educativas urbanas y rurales retornaron posterior al ordenamiento del levantamiento del confinamiento, se presentaron marcados desempeños bajos en diversas competencias, donde los establecimientos educativos de contextos rurales junto a sus comunidades fueron los que más ampliaron dichas cifras, por cuanto, dentro de los planes de emergencia para desarrollar una educación virtual, la realidad en Colombia, desde su infraestructura tecnológica, la escuelas quedaron en jaque, particularmente las rurales.

En correspondencia, las instituciones educativas rurales se les ha dificultado asociar estrategias oportunas para subsanar un atraso educativo que pudo ser igual o mayor a dos años, ya que, estudiantes extraedad presentan complejidad a la hora de leer, escribir, y desarrollar habilidades matemáticas, científicas entre otras. Llamado que invita a los docentes en formación inicial y en efecto a los investigadores poder direccionar procesos pedagógicos investigativos que puedan mediar con estrategias realmente coherentes con las necesidades de las comunidades.

Es así como esta investigación pretende desarrollar habilidades pedagógicas investigativas tanto en el docente en formación como en el profesorado, de tal forma que pueda discernir las complejidades de las comunidades educativas rurales y desafíen sus pensamiento y modifiquen estructuras mentales para disociar sobre alternativas viables o no que reconstruyan una dinámica de enseñanza y aprendizaje que repercuta de manera favorable en la forma como se debe validar un currículo para el contexto rural, que involucre las sinergias de cada actor comunitario, profesorado, docentes en formación inicial, administrativos y se contribuya al desarrollo adquisitivo de habilidades de los educandos, reducir debilidades en cuanto a lo cognitivo y tejer relaciones que propendan al desarrollo rural.

Por su parte, validar un currículo para el contexto rural, la amplia literatura que gira en torno a ella, especifica que, son escasos los trabajos investigativos de intervención pedagógica que vayan más allá de lo diagnóstico. Es decir, se limitan a la realización de análisis descriptivos donde ponen en evidencia las realidades de los establecimientos educativos rurales, sus debilidades, limitaciones entre otras cosas, las complejidades a las que se enfrenta la comunidad educativa y los escasos logros en materia de desempeños académicos. En consonancia, este estudio guarda relevancia por su interés en revisar la pertinencia de los referentes curriculares que regulan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación rural, y más allá de señalar diagnósticos

ampliamente investigados del panorama, se precisan aspectos reconstructivos que sean sensibles con la Agenda 2030 (Naciones Unidas, 2015); el Plan Nacional Decenal de Educación - PNDE (MEN, 2017), y en definitiva los propósitos conjugados de las comunidades rurales que puedan visibilizarse en las dinámicas macrocurriculares, meso y micro, orientadas desde los procesos pedagógicos investigativos aprehendidas tanto por los docentes titulares como los docentes en formación inicial, educandos y actores claves.

De esta forma, se puede concebir en esta investigación como una oportunidad proyectiva de intervención que permite recoger diversos análisis que semánticamente pueden direccionar respuestas a los cuestionamientos del qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar desde las complejidades mismas que demanda en contexto, redundando en posibilidades referenciales para futuros estudios representativos (antecedente) desde ámbitos locales, regionales e internacionales. Es decir, hacer representación estructurada de literatura interventiva para dinámicas curriculares de contextos rurales diversos.

Así mismo, el compromiso ético que como docentes en ejercicio y en formación tienen en relación con las transformaciones sociales y cómo sustenta López Calva, J (2019) y la Declaración de los derechos universales, de velar por el respeto, la vida, y la búsqueda de mejoras en el ámbito de la educación, convivencia, proyectos de vida, relaciones interpersonales e intrapersonales, todo ello acompañado entonces, de investigaciones transparentes, honestas, cuyos diagnósticos, procesos y resultados sean de impacto para la comunidad académica y de mejora en el contexto de intervención.

CAPÍTULO II

Marco Referencial

Antecedentes

Antecedentes internacionales

Considerando los estudios de índole internacional, específicamente en España, con la investigación de Marco (2014). “Análisis de la diversidad en el medio rural”. Cuya preocupación por parte de los investigadores se enfoca en aspectos diversos que caracterizan el contexto institucional de escuelas en el municipio de San Clemente, dentro de los cuales se puede señalar aspectos nucleares, requerimientos educativos por barreras de aprendizaje en casos extraordinarios; intercambio de docentes no universitarios, entre otras que repercuten en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje de estos centros que requieren especial atención.

En correspondencia se consideró un enfoque mixto (cual-cuan) con dominancia cualitativa, precisándose estudios de casos múltiples, cuyas unidades de análisis como muestreos específicos donde se consideraron la totalidad de los centros que optaron por ser parte del proceso investigativo por tanto, la totalidad del profesorado que se encuentran desarrollando activamente en dichas escuelas. Al respecto, se aplicaron técnicas e instrumentos tanto cualitativos (entrevistas, grupos focales) como cuantitativos (cuestionarios).

Los datos recolectados permitieron constatar que existe mayor direccionamiento de procesos de enseñanza en función de los contenidos y no de los estudiantes y las barreras de aprendizaje que surgen en dicha dinámica docente-estudiante, estudiante-docente. Por lo que en circunstancias complejas al educando con algún tipo de diversidad que ralentice el proceso, se acude a los mecanismos de aula ordinaria donde evidentemente existe marcada exclusión, y una discusión por la transición de básica primaria a la ESO (educación secundaria) por cuanto las responsabilidades son señaladas por los grupos de docentes de estos niveles donde el de primaria manifiesta que los de secundaria no aplican metodologías coherentes con las necesidades y barreras de aprendizaje marcadas; mientras que, el profesorado de la ESO considera que desde el nivel de primaria los estudiantes no fueron preparados lo suficiente para alcanzar los niveles esperados en la ESO. Así mismo, el individualismo es marcado o prevalece frente a una cultura de colaboración en términos del papel del docente.

Sánchez. (2021). Su tesis titulada “Los centros rurales de innovación educativa en España (1983-2020). Estudio sobre el CRIE de Zamora“ Cuyo trabajo doctoral parte de un análisis de carácter “historiográfico, contemporáneo e institucional” con un propósito de hacer visible líneas de actuación correspondiente a estos centros rurales que inciden en el desarrollo de los estudiantes en lo individual y colectivo, es decir, personal y social que al estar directamente vinculado con las escuelas rurales favorece el desarrollo curricular de estas. Para ello se movilizaron diversos objetivos que dan cuenta de las definiciones de aspectos organizativos, estructurales, metodológicos de los CRIE; determinando, además, su importancia para los establecimientos educativos rurales, entre otros, está en visibilizar el papel de estos centros en impactos positivos de transformación social.

Al respecto, el autor concibe en su estudio el paradigma interpretativo, para lo cual, considera una investigación cualitativa multimetódica, es decir, que asocia diversos tipos de investigación como la investigación documentada desde sus planteamientos teórico-reflexivos, por lo que se asocia a la investigación histórica, la descriptiva; así mismos estudios de caso e investigación acción desde los fundamentos de Elliot (2010). En correspondencia, se apoya de fuentes primarias y secundarias para la recolección de información. De los cuales llegan a constatar que, las escuelas rurales han estado ligeramente involucradas con tres vertientes como el valor social asociado a las interacciones, la convivencia, su naturalidad a priori rural, y la innovación educativa demandada, donde los CRIE, han jugado un papel determinante para poder garantizar las funciones y propósitos de escuelas rurales pequeñas en consonancia con las necesidades demandadas por la complejidad del entorno en que se hallan inmersas.

Concibiendo el contexto latinoamericano, con el estudio de Arias S. (2019), titulado “Sistematización de una experiencia, cuando leí sobre la dura realidad de los mapuches en Chile, se me vinieron a la cabeza los años de trabajo que han pasado en Inzá para consolidar la educación rural”. Cuyo proceso investigativo parte de una confluencia entre preocupaciones marcadas por el profesorado (docentes nativos) de la comunidad del municipio de Inza por la construcción de políticas públicas municipales que permitieran abordar las necesidades expuestas dentro de la educación concernientes a la unificación de la diversidad característica de la población, para lo cual se edifica un documento de consulta al que nombraron contextualizadamente como “Proyecto Educativo Rural Intercultural”

Al respecto, se trazó una investigación cualitativa desde la sistematización de experiencias como tipo de investigación. Los resultados permiten visibilizar el papel de la comunidad y la integración con la escuela para el cumplimiento de programas que incidieran de manera favorable en la mitigación de ejes problematizadores inmersos en la educación rural como la cobertura, alimentación escolar, dotación, infraestructura, transporte, entre otros. De manera que, estas comunidades han asumido un papel resiliente frente a las limitaciones del contexto como la pobreza, familias disfuncionales y monoparentales, drogas, trabajo prematuro para los jóvenes en el campo quienes priman esto por la obtención del dinero frente a la obtención de un título de bachiller o ampliar sus estudios, por lo que se manifiestan altos índices de deserción escolar, y aunado a lo anterior, las secretarías municipales no coadyuvan a las posibles soluciones.

Dentro de las experiencias de intervención, ha sido determinante la interrelación de estrategias pedagógicas desde lo tradicionalista, cognitivo en correspondencia a un enfoque netamente humanista donde el ser humano demanda que se le reconozca su rol protagónico en la construcción y visibilización de ruralidad. Siendo esto último relevante dada las implicaciones de diseño e intervención que se desarrollaran en esta investigación en curso para corresponder a las necesidades que caracterizan a las comunidades rurales del municipio de Sincelejo donde se dan marcados aspectos desfavorables y favorables.

Antecedentes nacionales

Considerando investigaciones realizadas en el marco nacional colombiano tienen los hallazgos de Molina Villamil, B. L. (2019). “El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado” La cual nace de aspectos problematizadores que giran en torno al desconocimiento procedimental del profesorado de escuelas rurales, y en correspondencia, tratar desde el análisis mismo del proceso investigativo develar estrategias necesarias para el mejoramiento de las situaciones que vinculan una práctica poco coherente con las necesidades que demanda el contexto rural.

Desde esa óptica, se desarrolla bajo el paradigma de la investigación cualitativa, de tipo exploratoria, apoyándose de procesos de observación participante, entrevistas a profundidad, además, se asocia dentro de la flexibilidad procedimental, los estudios de casos. De esta forma se contemplaron como unidades de análisis el “ejercicio del maestro rural” y “los referentes sobre la

formación por los investigados” Los participantes (maestros rurales) fueron muestreados por criterio intencional o selectivo.

Finalmente, los resultados conciben algunos aspectos problematizadores de territorialidad como el geográfico en función de estabilidades geológicas, derrumbes, y riesgos inminentes en la parte estructural de los establecimientos educativos, lo cual ha sido progresivo debido al abandono de entes públicos para la mejora y recuperación de vías de acceso y la distribución de recursos para el mantenimiento de las instituciones y el campo. La infraestructura tecnológica es relativamente precaria e ineficiente en términos de aplicabilidad en tiempo real por la conectividad, ralentizando el trabajo pedagógico. Aunque las escuelas son rurales y el suelo es productivo, estrategias interdisciplinarias como las huertas escolares son escasamente aplicadas y logra señalarse una que otra escuela que la promueva.

El saber pedagógico está en función de aspectos experienciales donde la prueba y el error son mediadores; manifestaciones conductistas y/o tradicionalistas en algunos docentes que no presentan preparación para sobrellevar barreras de aprendizaje en el aula. Los docentes son generalmente líderes y han forjado un carácter representativo en las comunidades. Algunos motivados por el amor a su labor, y otros que, aunque no pensaron ser docentes, han encontrado afinidad en este quehacer y construida vocación en la transformación de estos contextos de suma complejidad. Sin embargo, es probable que esto los lleve a individualizar su quehacer docente o enseñar desde su “sello personal” haciendo que no se perciban distintos modelos pedagógicos como la Escuela Nueva, cuando la misma no se ha empleado allí.

Cabe recalcar la aceptación del profesorado en reconocer sus debilidades prácticas en función de aspectos problematizadores característicos de la escuela rural como la extraedad, patologías diversas, fracaso escolar, y las condiciones multigrado desde preescolar y la básica primaria, donde se demanda oportunamente que se determinen metodologías precisas para orientar estos procesos de complejidad diversa.

En la ciudad de Bogotá, el estudio “La educación rural en zonas afectadas por el conflicto armado: estudio del ideograma paz territorial” de Molina R. (2020) ha sido de interés por hacer visible algunos aspectos problematizadores del conflicto armado en Colombia. Regiones que aún en el postconflicto siguen latentes manifestaciones delincuenciales que afectan por el abandono

del Estado en territorios donde la educación rural ha sufrido el golpe de este conflicto en primera línea.

De esta forma, concibiendo la naturaleza del tema de investigación desde su configuración ligada a la vida de los sujetos o participantes y las sinergias en éstas, se estableció desde el paradigma interpretativo, un enfoque cualitativo, para lo cual se acudió a la entrevista narrativa en función de las experiencias vivenciadas por los actores principales de las escuelas rurales de estos territorios que son los maestros del departamento de Arauca, que hasta el día de hoy sigue padeciendo por los grupos al margen de la ley. Dichas narrativas fueron sometidas a técnicas de interpretación y análisis de corte pragmático en correspondencia con *fuerzas ilocutivas* relacionados con el quehacer docente rural frente al conflicto armado; *de indicidad* que contemplan aspectos sociales como identidades y socialización y *enunciados performativos* que se asocian con los actos de habla ilocutivos.

Las conclusiones producto del análisis conciben una postura del profesorado donde se manifiestan consecuencias de discriminación social presentes en el territorio, la evidente inexistencia de programas del Estado para poder mitigar las secuelas del conflicto y prevenir acciones de los actores que aún siguen presentes. La escuela es uno de los medios que pueden tratar de mediar en el conflicto, sin embargo, ante las consecuencias de esta situación en el país el profesorado ha sido uno de los actores que más ha padecido el conflicto, y las cifras de secuestro y desaparición forzada son muy notorias.

Pineda (2021) en su tesis doctoral “Prácticas pedagógicas que caracterizaron el quehacer del maestro en el ciclo de formación complementaria de las Escuelas Normales de Manizales, Pereira y Armenia, 1994-2010”, parte de algunos incumplimientos en las dinámicas referenciales normativas de escuelas normales del *Eje Cafetero* (Manizales, Pereira y Armenia) en relación a marcos decretales (Decreto 1348 – Ministerio de Educación Nacional 1994; Decreto 0709 – MEN 1996; Decreto 3012 – MEN 1997, y por último, Decreto 4790 – MEN 2008) donde el docente deja de ser requerido en términos de formación como un maestro tradicional a uno pedagógico investigativo y atender con mayor precisión y coherencia las necesidades que puedan emerger en función de su práctica pedagógica.

Desde esta perspectiva consideraron determinante poder acceder a esas vivencias y experiencias del maestro formador de las escuelas normales, particularmente del *Ciclo de*

Formación Complementaria (CFC), hoy por hoy, *Programa de Formación Complementaria (PFC)*. En ese sentido, la investigadora desarrolló un enfoque cualitativo desde una perspectiva histórica-hermenéutica, derivando en entrevistas a profundidad, grupos focales y revisiones documentales dentro de las técnicas y el cuestionario como instrumento de recolección de información.

Los resultados permitieron constatar que la formación de docentes normalistas ha demandado reflexiones y cambios en cuanto a las dinámicas de enseñanza y aprendizaje desde una permanencia de procesos pedagógicos tradicionales con poca o nula dimensión investigativa. Para lo cual, la investigadora (Pineda 2021) sugiere el fortalecimiento de redes pedagógicas-investigativas entre dichas escuelas del *eje cafetero* a partir de sus laboratorios pedagógicos en aras de la construcción de saber pedagógico, implicando articulación con entes estratégicos como actores comunitarios claves, instituciones de educación superior como corporaciones (técnicas, tecnológicas y profesionales), universidades, entre otros.

Antecedentes locales

Para el ámbito local se postulan los estudios investigativos de Rodríguez (2019), denominada “Educación rural, en busca de la significación de las prácticas pedagógicas: el maestro como sujeto histórico y el maestro como sujeto político”, cuyo escenario contextualizador geográfico se halla inmerso en *Los Montes de María*, región que bordea departamentos de Bolívar y Sucre, este último cuya capital es Sincelejo y las sinergias de estos contextos pueden incidir o repercutir en la funcionalidad de los procesos pedagógicos investigativos de los Maestros en Formación de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo – IENSS quienes validan prácticas pedagógicas en estas zonas.

Por su parte, este trabajo investigativo hace un análisis experiencial de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje de los docentes en contextos adversos dada la complejidad de este por factores como la accesibilidad geográfica, el conflicto, y la infraestructura tanto vial como tecnológica y de escuela. Si bien, esta investigación aunque no relaciona aspectos metodológicos con el rigor inherente de sus diseños, puede considerarse un carácter interpretativo de la realidad que caracteriza la investigación cualitativa desde un método asociado a la sistematización de experiencia.

Desde dichos criterios operacionales, la sistematización de experiencia del maestro investigador (Rodríguez 2019), pone en evidencia, la visión en estos territorios de un maestro identificado en dos posturas: el maestro como *sujeto histórico* y *sujeto político*. El primero asociado a las vivencias y/o experiencias a lo largo de los años que le han dado reconocimiento a los territorios dada su trascendencia, y que de alguna forma los hace únicos por las representaciones sociales e imaginarios construidos a lo largo de los factores problematizadores arraigados por muchas décadas. De igual manera, el maestro como sujeto político, relaciona el papel del docente por tratar de construir y reconstruir comunidad, el carácter humanista infundido dentro y fuera de las aulas para mitigar las necesidades y barreras de aula, institucionales y exógenas o comunitarias.

Dentro de este mismo espacio geográfico (Los Montes de María), Forero y Jiménez (2019) se tiene la tesis titulada “Educación rural: en busca de la significación de las prácticas pedagógicas” Investigación que nace desde las complejidades problemáticas del contexto rural y la escasez de oportunidades que padecen los territorios rurales frente a las urbanas, sinergias que repercuten en la escuela y por supuesto (sin el ánimo de redundar) en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje.

Aquí, es donde el profesorado, la comunidad y el educando están llamados a conciliar, integrarse y promover alternativas de solución ante los grandes retos planteados desde lo pedagógico, lo rural, el saber tradicional del campesinado, las oportunidades que puede favorecer la geografía y sus tierras (pensando más allá de las limitantes de conflicto), la cultura misma y sus tradiciones, que envuelven interacciones colectivas que deben afianzarse para la construcción y reconstrucción de territorio, comunidad, campesinado como sinónimo de producción local (papel del hombre, papel de la mujer), y la escuela como ese medio articulador de prácticas cotidianas en función de la enseñanza y el aprendizaje.

Desde lo metodológico se enmarca en la investigación cualitativa, asociado al uso de la investigación acción que integraba entrevistas narrativas, cartografía social pedagógica en correspondencia al quehacer docente y las experiencias forjadas. Técnicas que fueron aplicadas a una muestra no probabilística intencional de 30 docentes pertenecientes a cuatro establecimientos educativos “El Hobo, San Isidro, Macayepo y Mamón de María de alta montaña del Carmen de Bolívar”

Los resultados permiten entretener experiencias significativas de la interacción dialógica ante la comunidad, el territorio y la escuela como saber, donde se reconstruyen desde los aspectos vivenciales cotidianos, fundamentos educativos para el saber y quehacer pedagógico transformando paradigmas educativos donde se debe reconciliar la escuela, la familia y el contexto o territorio. De esta forma, el profesorado prima el desarrollo adquisitivo de habilidades sociales fundamentales para la vida, la cotidianidad y las complejidades del entorno rural. Validándose que las prácticas pedagógicas trascienden lo escolar dotándolo de un sentido más filosófico y práctico desde las representaciones que enmarcan lo rural.

Finalmente, en San Pelayo Córdoba, la tesis doctoral de Vargas (2022) denominada “Prácticas pedagógicas religadas por los saberes ancestrales y la intergeneracionalidad en la educación rural del municipio de San Pelayo” consistente en alternativas emergentes como la ecosofía en relación con el desarrollo sustentable de regiones, y en especial de contextos rurales, donde son de carácter trascendental “la cultura del saber desde una cosmovisión ancestral” invitando a deconstruir y reconstruir los elementos que interaccionan en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contextos rurales, donde se debe desarrollar una pedagogía emancipadora, coherente con la demanda de los territorios rurales de forma colaborativa que invita a la dialogicidad entre los saberes pedagógicos y los experienciales, tradicionales e incluso ancestrales para darle mayor sentido a los currículos de estas escuelas que dista en sus horizontes institucionales respuestas consonantes con las necesidades de las comunidades.

Es así como se traza una metodología cualitativa desde el paradigma sociocrítico, asociando un tipo de investigación acción – I.A., propio de este paradigma, pero que por fines interventivos determina una variante de I.A como la *educativa* (Restrepo 2004), desarrollando tres fases de estudio donde se presenta una crítica reflexiva de los procesos pedagógicos a la que se le denomina *deconstrucción*; dialogicidad e interacción entre la teoría y la práctica y por último una “concienciación de la práctica reconstruida.

Dentro de los resultados importantes, se evidencia la necesidad de concebir una educación rural identitaria y característica de estos contextos que pueda hacer visibles aspectos propios de la comunidad, sus experiencias, conocimientos, ancestralidad, y que en efecto apoye modelos multigrado, así como la productividad desde aspectos como el agro, la literatura tradicional como décimas, poemas, narrativas costumbristas, gastronomía, artesanías, entre otras. Finalmente se

concluye la pertinencia de materializar prácticas pedagógicas realmente reflexivas consonantes con las experiencias vivenciales de las mismas comunidades que interaccionan con la escuela.

Marco Teórico

Educación Rural en el marco europeo. Perspectivas desde España, Reino Unido y Francia

Contextualización española.

Desde el país ibérico, la educación rural denota dificultades y debilidades desde aspectos como la accesibilidad y el poco conocimiento sobre las escuelas y el número de docentes que se desempeñan como educadores. Esto se debe a escasos estudios investigativos sobre este tipo de entornos educativos. En otras palabras, en España existe una invisibilización de la Educación Rural y el impacto que esta genera en las comunidades inmersas en este contexto (Santamaría & Sampedro 2020).

Si se hace un paréntesis histórico. Martín (2020), relaciona algunos aportes relevantes de la educación Rural en España, donde, a mediados de la década de los 50, se comenzó a establecer una modalidad multigrado en la que a una unidad o docente le asignaban diversos niveles, a la que denominaron *escuela cíclica*. Ahora bien, en la actualidad, la Educación Rural se ha ido encaminando al desarrollo sostenible, de tal forma que lo establecieron como ley orgánica llamada Ley para el Desarrollo Sostenible del Medio Rural, reguladas por los PDRS por sus siglas que relacionan los Planes de Desarrollo Rural Sostenible. Relevante que el cuerpo docente se apropie de los lineamientos necesarios para que pueda desarrollar una función más coherente con las necesidades inherentes al contexto rural.

Al respecto, en estas zonas apartadas, son tan relevantes las acciones pedagógicas que, cuando se cierra una escuela por aspectos administrativos, el imaginario de estas comunidades lo relaciona como una muerte al avance de su desarrollo económico y social (Santamaría y San Pedro 2020). Por lo que se ha concebido a la educación como una de las barreras para que no se dé la emigración a los contextos urbanos. Al respecto, señala Martín (2020) que esto supone poca posibilidad de establecimiento y estabilidad de población foránea joven, de manera que, dadas las condiciones desestabilizadoras del entorno rural como la accesibilidad, aspectos climáticos, entre

otros, produce desarraigo rural para acceder a una educación con mejores alternativas (Juárez 2020).

Un dato curioso que puede responder a la preocupación de las familias españolas pertenecientes a contextos rurales, la manifiesta PISA (2018), especificando que estas, se preocupan por los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos y asisten con gran frecuencia a las diversas reuniones que desarrollan los establecimientos educativos para hacer visible la progresión de los mismos. En definitiva algunos autores consideran que estas actitudes favorables inclusivas de los padres de familia son muy reconocidas por el cuerpo docente (Alcalá 2019).

Contextualización Francesa.

Considerando el sistema educativo rural francés, ha existido una coordinación estatal para poder desarrollar con una educación rural coherente con el contexto y sus proyecciones sociales. Dentro de sus propósitos, se orienta un norte claro y preciso fiel a la misma que denominan “La pequeña escuela es una oportunidad – La petite école est une chance” voz de proyección que impulsa la defensa y la ampliación de la educación rural en Francia donde el profesorado, gobernantes de los municipios como alcaldes y organizaciones de familias han adquirido un rol protagónico para demandar acciones conjuntas de mejoras por la calidad educativa (Martin 2020).

Los problemas de accesibilidad e infraestructura tecnológica no son una barrera significativa como lo representa la mayoría de países incluyendo España. En Francia, las zonas que son apartadas dentro del contexto rural y de montaña como lo tipifican, desarrollan mecanismos estratégicos para el desarrollo de la educación, garantizando viabilidad y calidad del aprendizaje (Edupol 2018; Lafont & Roux 2019).

Contexto rural en Reino Unido.

Comprendido por territorios como Inglaterra, Escocia, Irlanda del Norte y Gales, con marcadas diferencias en sus ámbitos rurales pero direccionados por un marco común. Al igual que Francia, presentan una proyección marcada a mejorar la calidad educativa bajo propósitos de reducción de posibles brechas tanto en infraestructura como de accesibilidad. Para ello presentan asociaciones organizativas donde el profesorado, las familias y actores claves los visibilizan para planes de mejoramiento continuo.

Un dato curioso que especifica “El Departamento de Medio Ambiente, Alimentación y Asuntos Rurales” (DEFRA, 2020) quienes se encargan de realizar informes de procesos investigativos frente la progresión de resultados de la educación rural frente a la urbana, concibiéndose una predominancia en resultados de pruebas externas del contexto rural (85% de efectividad) sobre la urbana (con un 78%).

Hasta este punto, si se hace un análisis de la Educación Rural en el marco europeo, existen unas relaciones comunes donde el padre de familia tiende a ser un actor clave que trata de visibilizarse en la dinámica institucional, con miras a que se pueda establecer un desarrollo óptimo de los procesos pedagógicos en el estudiantado. Aunque existen brechas que dificultan el acceso a la educación como el distanciamiento escuela - hogar, la falta de infraestructura, pocos establecimientos que respondan a la demanda de poblaciones rurales que se encuentran en zonas de difícil acceso o por grupos relativamente reducidos y diversos, programas educativos poco contextualizados a las necesidades de los educandos y de la comunidad.

Aunado a ello, en España, el cuerpo docente cobra distancia por no saber cómo enfrentar algunas adversidades y barreras en el aprendizaje por casos extra edad, multigrado, o poca recursividad tecnológica, las voluntades organizativas comunitarias y el apoyo estatal, juegan un rol determinante para minimizar barreras y generar cobertura educativa rural con miras al desarrollo local (Francia y Reino Unido).

Educación Rural en Latinoamérica y el Caribe.

En el contexto latinoamericano y el Caribe, la educación rural ha estado en función de la disminución del descenso mismo de esta población que comprenden desde la década de los 60 hasta la actualidad en un 30%, sin embargo, ha pasado de 112 a 127 millones en crecimiento lo que ha llevado a establecer políticas educativas para direccionar un 40% de población rural inmersa en Latinoamérica con países representativos como Uruguay, Perú, México, Colombia, Argentina, Chile, Costa Rica, Brasil, entre otros (Santamaría y San Pedro 2020).

No obstante, aunque existe un direccionamiento desde las políticas públicas de los mencionados países con sus órganos rectores, existen unas brechas muy marcadas en comparación con los contextos del marco europeo. El sentido común lleva a considerar que ningún contexto rural es igual al otro en el mismo país e incluso sería desmedido asociar dichas comparaciones de país a país, es innegable que el contexto latino aún debe estimar mayor esfuerzo en organizaciones

para garantizar la disminución de las diversas brechas que se manifiestan como barreras significativas para el desarrollo de las poblaciones rurales.

Estos señalamientos no son realmente nuevos, hay un amplio recorrido temporal reflexionándose sobre estos temas y es fácil asociarlos a los contextos rurales de los diversos escenarios internacionales (Bustos 2011), de modo que, aunque tengan heterogeneidad en sus escuelas, separadas por distintas latitudes, realmente confluyen en los factores limitantes para cada uno de estos (Thomson Reuters & EduRural, 2019), donde se reitera más las dificultades relacionadas a modalidades multigrado, y en las cuales desde recomendaciones por organismos internacionales como la UNESCO (2004) y el Banco Mundial (World Bank 2005), se han precisado elementos determinantes desde la formación del profesorado, interacciones con otros escenarios educativos y por supuesto estrategias de aprendizaje activo y formas evaluativas más coherentes con el contexto (Bustos 2011).

Lo anterior resulta ser punto de reflexión por cuanto, desde el contexto de la ruralidad han surgido empresas para poder determinar aspectos diagnósticos, sin tener en cuenta la especificidad de estos contextos y cada uno de ellos generalmente apuntan a discriminar aspectos valorativos socioculturales, precisando lo cognitivo en lo que se enseñan y lo que se evalúa, llevando a que los elementos de enseñanza y aprendizaje tenga poca diferencia con la de los contextos urbanos.

Algunos países del contexto latinoamericano como suele suceder en Bolivia, Perú y Colombia (con mayor significancia y eficiencia en el primero) se les ha tratado de visibilizar a los pueblos indígenas desde sus representaciones e identidades culturales en el currículo, partiendo del fomento de la descolonización en asocio del trabajo participativo de las comunidades, la productividad en el marco del desarrollo sostenible y la inclusión desde una perspectiva social de las diversidades que caracterizan las poblaciones étnicas de Latinoamérica (Unesco 2020).

Otro aspecto relevante dentro de los aspectos que problematizan algunas barreras en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las escuelas rurales, es el carecimiento formativo inicial del profesorado desde las necesidades que demanda el contexto. Tal es el caso documentado de México (y oculto en otros países) donde la educación rural es ejercida por personal que no tienen un título, ni están acreditados para el desarrollo de funciones pedagógicas en el grado preescolar (69%) y en primaria (66%) cuyos datos son realmente alarmantes (Unesco 2020).

Contexto Rural Colombiano.

La realidad de la educación en Colombia, está delimitada por un conjunto de factores de índole económica por familias que están relativamente en estado crítico de pobreza (DANE 2018), cultural, por identidades étnicas que cada vez más tienden a ser reemplazadas por el colonialismo y/o culturas foráneas; ambiental desde la expansión del urbanismo y la reducción de espacios verdes, y zonas ecológicas protegidas; política, por los contrastes sociales y la polarización que ha dividido el país llevando a un conflicto social y armado que tienen un marcado impacto en las zonas rurales; entre otros factores que dejan manifiesto preocupaciones que deben ser atendidas para el progreso de las comunidades inmersas directamente en estas problemáticas.

Para dimensionar los alcances de este problema, el Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC 2014), en informe realizado, deja manifiesto que un 99% aproximado del territorio colombiano es rural, en consonancia con lo manifestado anteriormente. Acero et al. (2021) asumen que “Esta zona se caracteriza por la alta dispersión poblacional, pobreza extrema, baja calidad de vida y pocas oportunidades y capacidades de acceso al desarrollo (...) Permeado por el conflicto armado y las desigualdades, generando grandes brechas sociales” (p. 1). Aunado a ello, las poblaciones rurales invisibilizan el papel de la mujer, aunque sean productivas; y la cultura de los pueblos indígenas han sido permeadas por culturas foráneas y la expansión capitalista. Por todo lo expuesto se evidencia un marcado anacronismo.

Claramente se evidencia la importancia de las pautas y principios éticos postulados por Paz Maldonado, E (2018), donde el investigador educativo debe emprender investigaciones que no respondan a intereses individuales, sino colectivos, evitando así mismo, la estigmatización de la población seleccionada para los procesos investigativos y que en muchos casos, estos procesos se adelantan sin explicarles en qué consiste la investigación, cuáles van a hacer los procesamientos, y una vez se obtengan los resultados qué se hará con ellos.

Desarrollo y tecnologías ausentes.

Hablar de desarrollo en el contexto rural, es hacer relación al desarrollo local desde las particularidades o características del territorio mismo, los actores y sus sinergias, aunado al desarrollo aquellas influencias internas y exógenas que constituyen elementos dinamizadores del contexto para la mejora de la calidad de vida (Carpio 2000; Ortegón 2020). Ahora bien, no es un secreto que el contexto rural colombiano ha estado distante de aspectos de desarrollo y tecnología,

como consecuencia de relaciones y decisiones políticas que priorizan inversiones en la ciudad y la urbanidad que en el campo. Una de las consecuencias más atroces que se han podido visibilizar ha sido la realidad de las escuelas, distantes de tener los elementos pertinentes para el desarrollo de la educación en poblaciones ávidas de lograr alcanzar sus metas pero que la accesibilidad, la cobertura, el transporte, la conectividad, la infraestructura y la economía que les asiste es precaria e inexistente en la mayoría de los casos.

Aunque se ha estimado desde el IGAC la dominancia territorial rural sobre la urbana en el país, las oportunidades de desarrollo si de estimarse comparaciones se trata, serían astronómicas. El contexto rural colombiano ha estado abandonado y subvalorado por el Estado. En consecuencia, las familias se inclinan a subsistir desde lo que les aporta el campo, y como generalmente, no presentan estudios con bases técnicas, tecnológicas ni mucho menos profesionales, sus producciones no alcanzan proyecciones agroindustriales o que traten de competir en los mercados locales, regionales ni internacionales. La realidad es otra. Los niños campesinos de 12 a 15 años deben elegir entre estudiar o comer, y terminan asumiendo la responsabilidad de trabajar en el campo para el mantenimiento de la familia, transformándose en un imaginario social del campesinado que cada vez más aumenta las amplias estadísticas de deserción escolar (Hernández 2018).

Sin embargo, desde la permanencia de algunas manifestaciones de desarrollo local, aspectos latentes de cultivos característicos de las poblaciones siguen latentes, en cuanto a hortalizas, tubérculos y ornamentales; asimismo, la crianza de bovinos, porcinos, aves de corral y en menor proporción, peces, han sido algunas de las apuestas de proyectos productivos que distan de ser industrializados por el desconocimiento tecnológico, operativo y financiero que merece estos tipos de cultivos para garantizar un desarrollo local con miras a mejorar la calidad de vida de sus pobladores.

Conflicto Armado en el contexto rural.

Más de medio siglo ha configurado el conflicto armado en las poblaciones rurales, y sus consecuencias han sido tan marcadas que han ensanchado cifras proporcionales de analfabetismo, deserción escolar y violación al derecho fundamental del acceso a la educación (Cuesta & Cabra 2021). En definitiva, la radiografía del conflicto armado no podría estar exenta del daño que les ha hecho a las comunidades rurales, la educación y el desarrollo mismo del país.

Históricamente los estudios que se han encargado de precisar las incidencias del conflicto armado, causas y consecuencias han confluído con el abandono del Estado, la pobreza inconmensurable que pareciera tuviese relación directamente proporcional al conflicto, la educación distante de resolver las necesidades reales del contexto, desde la obtención de aquello que necesitan para sobrevivir, para lo cual, la educación rural, debería, debe y propende por el desarrollo humano y social (Cuesta & Cabra 2021).

Para ser más exactos, desde el informe establecido por la “Dirección de Registro y Gestión de la Información de la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas” aproximadamente cinco mil estudiantes entre las edades comprendidas de 6 a 17 años desertaron de sus aulas de clase para reclutarse en filas de grupos al margen de la ley (Castellanos 2016), niños, adolescentes y jóvenes que fueron acorralados por la incesante realidad del conflicto armado y el inoperante abandono estatal colombiano.

Por su parte, el profesorado, siendo fieles a su naturaleza crítica, reflexiva y liberadora libraban su propia guerra con las inclemencias de los grupos armados, el abandono del estado y la pusilanimidad de los pobladores bajo el amparo del silencio, quienes finalmente muchos de ellos fueron y siguen siendo acallados por el grito de fusiles. Al respecto, según Bautista & González (2019), una cifra cercana a los 1600 docentes rurales fueron víctimas, terminando asesinados selectivamente (67,3%), desaparecidos forzosamente (12,6%) y secuestrados (12,7%).

¿Qué pasó con las escuelas? De acuerdo con datos estadísticos, el país sufre un 40% de inasistencia escolar, tiene relación directa con el conflicto armado, y todos provienen de contextos rurales. Las escuelas sufrieron afectaciones directas convirtiéndose en trinchera oportuna, cuarteles, lugar de reclutamiento y proselitismo sobre los estudiantes (Romero 2013; Ministerio de Educación Nacional - MEN 2018).

Un importante estudio periodístico realizado por Rutas del Conflicto (2020) titulado “Los colegios de la guerra: otras víctimas del conflicto armado” detalla aspectos importantes que datan de los años 1990 hasta el 2020 sobre acechos (tomas y ataques) a la escuela perpetrada generalmente por grupos guerrilleros, paramilitares, policías, militares y los pobladores, donde fueron registrados 331 ataques donde el Estado reclama responsabilidad de la mitad de esos casos (47%) entre los periodos comprendidos del 2002 hasta el 2010 donde el conflicto armado tuvo gran impacto. Otros registros datan del 2000 hasta el 2015, donde los departamentos como

Antioquia, Putumayo, Caquetá y la Guajira hubo una significativa afectación sobre los establecimientos educativos, la cual, no siendo tan proporcional como la del registro anterior, señala la zozobra de las comunidades rurales y la educación víctimas del conflicto (Castellanos 2016).

En definitiva, el conflicto armado colombiano ha puesto en jaque por más de seis décadas la educación rural, ralentizando el desarrollo de los territorios y desviar la atención de los niños y niñas en proyectos distantes de los grupos armados por decisión propia o imposición. La educación pareciera estar en cuidados intensivos a la merced de intervenciones nulas por el Estado, sin embargo, el papel del docente sigue siendo determinante, aunque con voces silenciadas se esfuerzan por seguir llevando esperanzas a los estudiantes y las familias y/o comunidades quienes esperan que pueda concertarse paz en estos territorios.

Cabe advertir los argumentos de Márquez Fernández, A (2001), la necesidad de asumir los principios éticos y más en el caso del conflicto armado, se requiere de un conjunto de valores que son acordados por las personas que hacen parte de este colectivo y aquellos que efectos que se van a evidenciar en la comunidad, la naturaleza y el territorio; todos ellos en la búsqueda por el respeto la vida, libertad y dignidad humana, beneficios mutuos, reciprocidad, solidaridad e igualdad.

El papel de la mujer rural.

Dentro de todas las sinergias que han problematizado el contexto rural, es ineludible señalar el rol de la mujer, el cual ha estado subvalorado en diversos contextos y Colombia no ha sido la excepción, de manera que, la población total colombiana, el 21% está representado por la mujer rural, y se estima que, solo un 41% tienen participación en los mercados laborales, siendo una valoración relativamente baja si se comparan los datos de los hombres que representan in 76% (Mujica 2019).

Los datos son realmente preocupantes, sabiendo que las poblaciones rurales de Colombia han padecido de una pobreza proporcional, más aún cuando, la mujer es cabeza de hogar; aunque es sabido que estas comunidades presentan una dominancia patriarcal, y el papel de la mujer consecuencia marcadas limitaciones en cuanto al acceso a la educación, y a la potenciación de sus competencias desde una profesión que no logran terminar o ni siquiera comenzar, lo que origina subyugación laboral, pocas oportunidades y discriminación en contrataciones, relegando su productividad al mantenimiento de hogar propio o de terceros.

Al respecto, Vargas y Villareal (2014) especifican que, estas circunstancias lamentables del contexto rural frente al papel de la mujer, tiene gran incidencia por factores políticos. De modo que, desde el accionar del Estado, no existe un direccionamiento que pueda visibilizar desde políticas públicas su rol protagónico, su autonomía, y finalmente se disminuya la inequidad de género en pro del desarrollo rural colombiano. Ya que, de acuerdo con algunos estudios (Peña & Uribe; Botello & Guerrero 2017; Bedoya & Velásquez 2020), la mujer rural puede incidir de manera favorable en el aumento de la productividad de los países a los que representen, contribuyendo a un desarrollo económico y en efecto, social.

Manifestaciones culturales.

No es un secreto que Colombia presenta una riqueza étnica donde se pueden visibilizar comunidades indígenas, afrocolombianas, raizales, y palenqueras. No obstante, en la actualidad ha estado sumergidas bajo el dominio del capitalismo y por ende la manifestación de culturas foráneas que llevan a expandir la perspectiva y el conocimiento de las poblaciones representativas, sobre el amplio universo de la humanidad y de las cuales se puede aprehender. Sin embargo, ha sido una línea delgada por cuanto, las culturas propias y sus representaciones e identidades se han ido desvaneciendo.

Las prácticas ancestrales de comunidades indígenas propias de los contextos rurales parecieran estar sometidas a invisibilizarse, las culturas afrocolombianas, aunque presentan riquezas folclóricas dominantes a lo largo del país, siguen siendo atropelladas por el racismo aún vigente en la actualidad. En ese sentido, la educación ha de jugar un rol importante, de esta forma, se han asociado alternativas desde la etnoeducación que promueva la interculturalidad, la cual, se enfoca en atender la diversidad y comprender las complejidades que pueden desarrollarse desde los diferentes entornos sociales, educativos, culturales (Aguado 2010). Si bien, existe una preocupación latente estatal para desarrollar estos propósitos, siguen manifestándose situaciones que distan de la valoración de la diferencia y la identidad cultural.

No cabe duda, que el ámbito educativo brinda múltiples oportunidades investigativas, en una sociedad tan cambiante, que requiere desde ajustes hasta reformas en consonancia con las necesidades de hoy, como bien lo amplia Paz Maldonado, E (2018), la diversidad de modelos, teorías, metodologías y competencia entre ellas, las investigativas que contribuyan a experiencias e innovaciones que mejoren no solo los procesos académicos, sino los formativos como personas,

ciudadanos, líderes y corresponsables de las transformaciones de la sociedad y de sus condiciones vida.

Investigación y Desarrollo Curricular

Atendiendo a la línea que asume este proceso investigativo denominada *investigación y desarrollo curricular*, se procede a realizar aproximaciones epistemológicas y metodológicas en torno al currículo en la educación y la investigación. En ese sentido, se tuvo en cuenta diversos postulados que teorizan la aplicación, estructuración y diseño del currículo en torno a las ciencias educacionales, así como procesos pedagógicos investigativos.

Perspectivas teóricas curriculares en la educación

Para precisar un acercamiento conceptual y teórico que gire en torno al currículo y sus connotaciones respecto a la educación, Vílchez (2004) es delimitar las sinergias existentes entre la teoría, la práctica y las reflexiones que emergen en el marco de la educación, proceso al que particulariza como “ciencia educacional” donde se presenta interdependencias que guían y transforman el ejercicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las ciencias educacionales que así nacen pueden reducirse a cuatro disciplinas de estudio: pedagogía, currículo, didáctica y psicología del aprendizaje. Ellas cuatro concentran todo lo necesario para estudiar sistemáticamente al fenómeno educativo. Se ordenan atendiendo a su extensión, alcance y a las relaciones que sostienen. Si trazamos una línea vertical en cuyo extremo superior se ubica la disciplina más general y abstracta, y a partir de ella descendemos hasta la más particular y concreta, obtenemos las cuatro dispuestas en el eje continuo y progresivo (Vílchez 2004, p. 195).

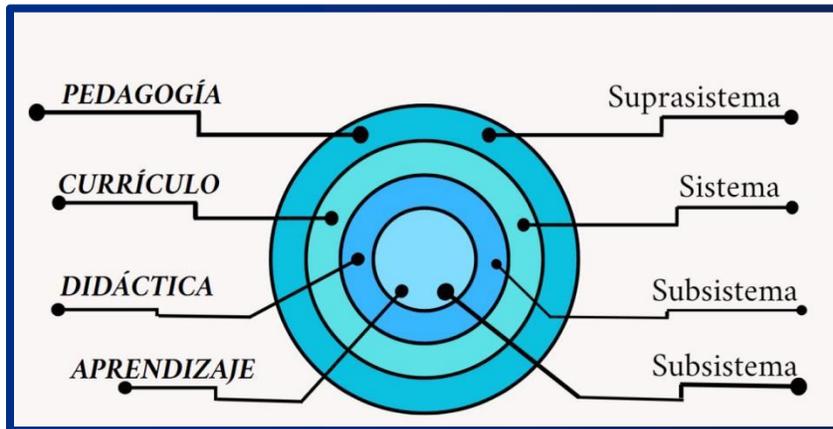
En ese sentido, se entiende que el currículo es un entramado complejo de interacción teórico-práctica que modela el ejercicio de la educación. Sin embargo, no se desarrolla por sí misma, por lo tanto, demanda aspectos pedagógicos y didácticos para orientarla en una dinámica teórico-práctica que enriquece la experiencia de los educadores y redonda en el desarrollo de conocimientos, habilidades, competencias y destrezas en los educandos o estudiantes.

En definitiva, si pretendemos hacer un recorrido sobre currículo Vílchez (2004) nos advierte bajo su postulado teórico “principio inclusivo de complejidad ascendente” que no se puede dejar a un lado la pedagogía y la didáctica desde su enfoque instruccional para llegar al aprendizaje (ver figura 1).

La pedagogía contiene todas las demás disciplinas, el currículo contiene la didáctica y esta enraíza en una teoría del aprendizaje. Esta razón inclusiva explica porque al estudiar currículo enfrentamos la cuestión pedagógica de la finalidad e incluimos la práctica didáctica. No se puede estudiar currículo sin acudir a la pedagogía y sin incluir la comprensión de una práctica instruccional (Vílchez 2004, p. 196).

Figura 1

Relación interdependiente del currículo de Vílchez (2004).



Fuente: Vílchez N. G. (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 6(2), 194-208.

En relación con la figura expuesta, desde el sistema envolvente que determina Vílchez se puede deducir que el currículo es un punto intermedio entre la pedagogía y la didáctica, donde pueden articularse fundamentos teóricos y validarse desde la práctica, dando origen a una reflexión y/o aprendizaje. Forman una red interdependiente para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera coherente y precisa. De manera que, una no puede estar ajena a la otra.

El currículo es una mediación entre la pedagogía y la didáctica, delimitado como un vaso comunicante dentro de un sistema envolvente, una estructura bidireccional de trasiego, una membrana de intercambio teórico-práctico que incluye la didáctica y es parte de la pedagogía. Es, además, una articulación equidistante de la teoría pedagógica (¿qué aprender y enseñar?) y de la práctica didáctica (¿cómo hacerlo?). La reflexión pedagógica es el techo del currículo, mientras que el acontecer didáctico del aula es su piso (Vílchez, 2004, p. 197).

Ha sido un hecho los múltiples caminos que nos llevan a conceptualizar el currículo. Así, Bolívar lo asume como aquellos lineamientos teóricos que conducen la práctica del profesorado para desarrollar y/o alcanzar aprendizajes desde la realidad de la educación en consonancia con los fenómenos que la trascienden:

El currículum se refiere al conjunto de experiencias, planificadas o no, que tienen lugar en los centros educativos como posibilidad de aprendizaje del alumnado. Conviene, diferenciar entre el currículum como marco teórico para entender la realidad educativa (curriculum field), y como un ámbito o fenómeno de esa realidad. (Bolívar 2006, p. 26).

Eisner E. (1979), lo define como aquellos procesos intencionados producto de la planificación para el alcance de logros y/o propósitos educativos para los educandos; otra conceptualización “más organizacional” la determina Young (1999) al señalar que el currículum es medio en el cual se accede al conocimiento a partir de organizaciones disciplinares, metas y campos específicos con interés y objetivos educativos inherentes al ideal de sociedad o de ciudadanos “ideales”; ante esto, Bolívar (2006) y Westbury (2003) confluyen en que, tal perspectiva “organizacional” conduce a la escuela al cumplimiento de una “función social” donde ésta decide cuidadosamente qué conocimientos, contenidos, habilidades, competencias, entre otras, destrezas han de transmitirse, exhortarse o desarrollarse para formar a las personas.

Por su parte, Estebaranz (1994) señala que el concepto de currículum está ligado a los cambios emergentes de la sociedad y su función adaptativa a los cambios permanentes y en efecto a los modelos educativos actuales que deben tener consonancia con dichos contextos. Estas definiciones son replicadas por Freire y Cogua (2019) al asumir que el currículum si bien es un camino de aprendizaje, éste estará fluctuando en constantes variaciones ya sea por aspectos políticos, culturales, económicos, ambientales, sociales. Así mismo menciona que, por tales consecuencias adaptativas es atrevido dar un concepto definitivo de currículo.

Estas aproximaciones conceptuales y teóricas del currículo, generan aportes favorables a esta investigación, por cuanto, permite entender las relaciones interespecíficas que existen entre los cuatro pilares que articulan la educación: pedagogía, currículo, didáctica y aprendizaje como aspectos trascendentes para articular los procesos pedagógicos e investigativos que dan lugar la práctica de los maestros en formación en las escuelas rurales en convenio. De igual manera permite comprender que, el currículo es adaptativo y trata de responder a las complejidades del entorno o contexto, sus sinergias, cambios y variaciones en relación con los avances científicos, económicos, tecnológicos, ambientales, etc.

Tipos de Currículo

Para entender las divisiones en cuanto a los tipos de currículo, es necesario tratar de comprender aspectos ontológicos inmersos en la realidad y la escuela. Al respecto, Vílchez

denomina esto como un “dilema existencial” de la escuela, de manera que, aunque ésta se presenta como un instrumento de validez y transfiguración del currículo, no representa el elixir o las respuestas a los cuestionamientos y problemas que puedan emerger en el contexto. Es decir, responde a una automatización sistémica que demanda la sociedad para alcanzar propósitos comunes; sin embargo, esto no se resume a la totalidad de las soluciones a las que podamos enfrentarnos en el proceso:

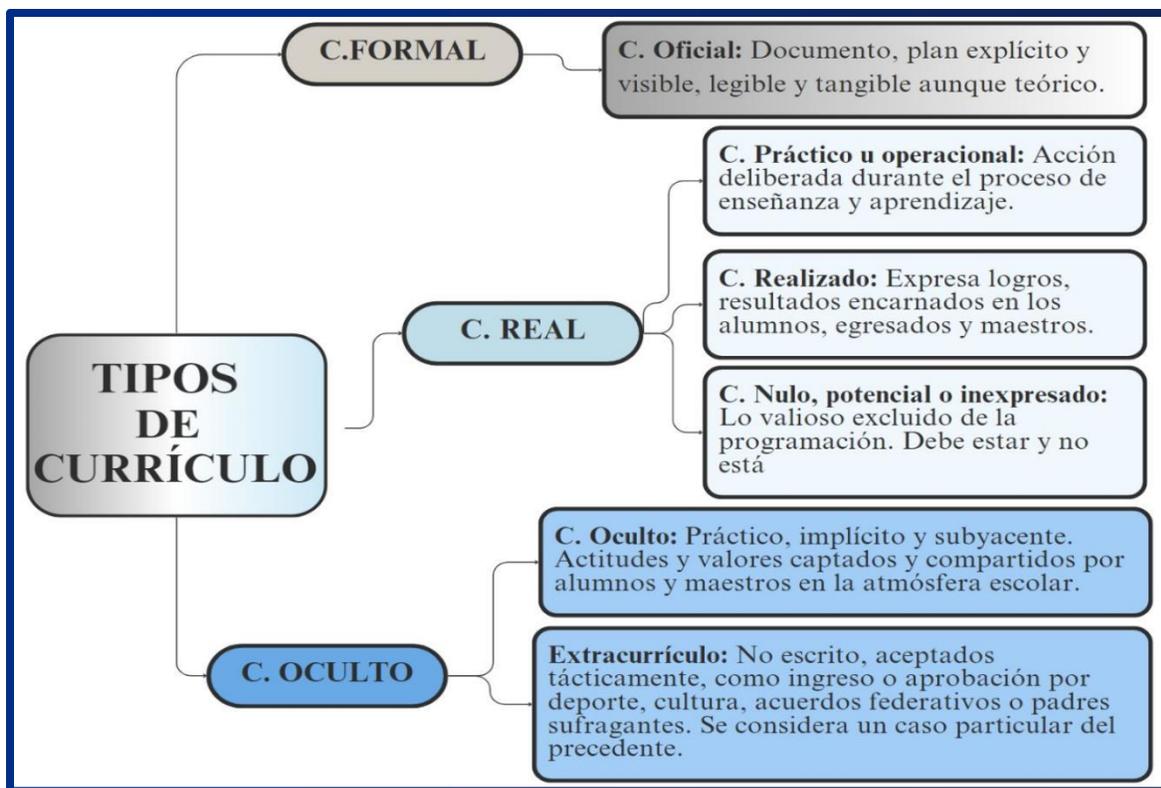
(...) el dilema existencial de la escuela. Aunque participa de la existencia, la escuela no es la vida sino una preparación para la vida, es un artificio social, un teatro, una representación vicaria de la realidad, a la cual sometemos a niños, adolescentes y jóvenes para “prepararlos para la vida adulta”, como si esta última fuera la única digna de vivirse como un factor esencial en la dinamización del currículo, “la escuela no es la vida sino una preparación para la vida (Vílchez 2004, p. 198).

Partiendo de estas disonancias de acuerdo con Bolívar (1999), se presentan las rupturas en el currículo desde el real y formal, dando origen al mencionado currículo oculto. De lo anterior se puede deducir que, la naturaleza misma del contexto, su complejidad, su diversidad, demanda al currículo adaptación. Es por ello que, Vílchez defiende que éste no puede ser reduccionista, ni ser fiel a la estructura o configuración que fue predispuesto o prescripto en su totalidad, de modo que, considera “el currículo es irreducible al documento porque todo plan es transformado por efecto de la acción que él mismo engendra. Toda acción humana termina modificando los objetivos que la inspiraron” (Vílchez 2004, p. 202).

Bajo la anterior síntesis modeladora de las disonancias en cuanto al currículo por adoptar la forma del contexto donde pretende generar cambios en torno a objetivos y propósitos específicos, algunos autores (Posner 1998) establecen tres tipos de currículos como lo son el formal, el real y el currículo oculto, los cuales pueden ser integrados por algunas variantes. Así, el currículo formal u oficial no presenta variables; el currículo real, lo integran el currículo práctico u operacional, el realizado y el currículo nulo también denominado potencial o inexpresado; finalmente el currículo oculto lo configuran el oculto y el extracurriculo (ver figura 2).

Figura 2

Relación sobre tipología de currículo.



Fuente: adaptado de Posner (1998), citado en Vílchez (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 6(2), 194-208.

Cabe mencionar que estas tipologías de currículo no son ajenas a la realidad que pretenden abordar, si bien son demandantes desde la complejidad contextual y uno es tan importante como el otro. El currículo oficial (o explícito) en los fundamentos de planeación; el currículo oculto (también llamado implícito, práctico y subyacente), en los procesos que determinan la acción; y el currículo nulo o potencial determinado en los resultados.

El currículo oculto es el subconsciente del currículo oficial y, como tal, afecta notoriamente el proceso y los resultados de la educación. No se puede prescindir de él porque, como ya se indicó, la escuela no es la vida sino una preparación para la vida y mientras subsista esta dualidad, subsistirá el currículo oculto. Está asociado con los conceptos de pedagogía visible e invisible y con la crítica profunda de la escolaridad (Vílchez 2004, p. 204).

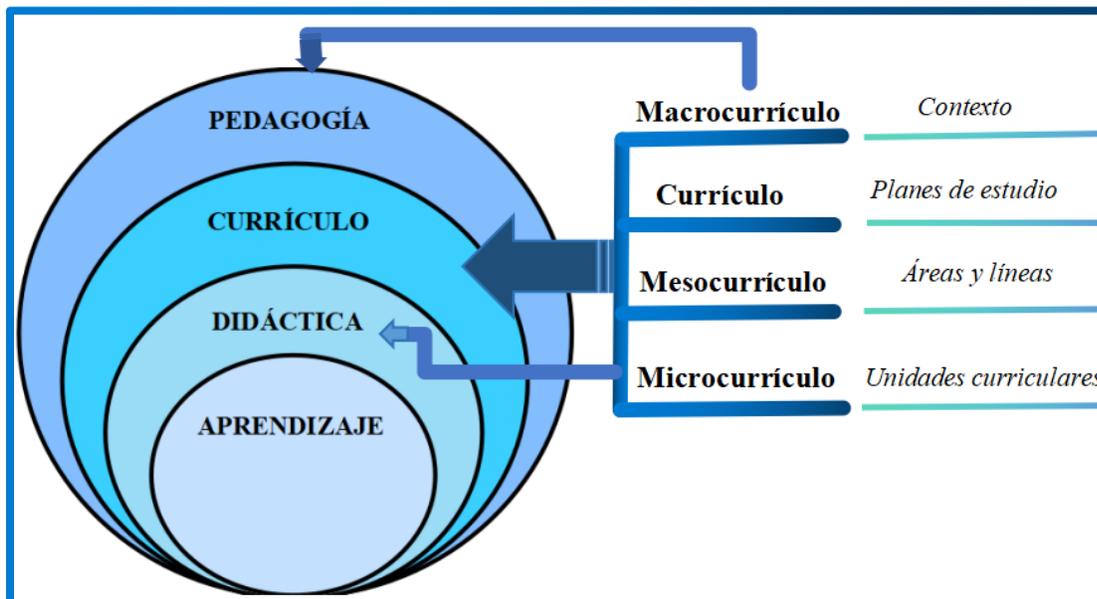
Dimensiones y niveles del currículo.

Inicialmente, se había señalado que los pilares en las ciencias educacionales están representadas por la pedagogía, el currículo, la didáctica y el aprendizaje. Aunado a ello, una manifiesta interdependencia que permite que se logre una estabilidad operacional que materialice los procesos de enseñanza y aprendizaje como respuesta integradora y de validación de la teoría y

la práctica. Tal proceso complejo se direcciona a partir de cuatro niveles específicos como consecuencia de la interdependencia entre las ciencias educacionales y el currículo (ver figura 3):

Figura 3

Relación sobre niveles curriculares.



Fuente: adaptado de Vílchez N. G. (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 6(2), 194-208.

La figura anterior adaptada de Vílchez (2004) muestra el comportamiento del currículo dentro de su interdependencia en las ciencias educacionales a partir de sus cuatro niveles específicos. En ese sentido, desde el *macrocurrículo*, se comprende que este interactúa con el contexto, asumiendo así aquellos rasgos característicos del perfil que se pretende como objetivo, por lo tanto, está alineado con la pedagogía; por su parte, *el currículo*, representa aquellos planes de estudio que determinan el qué enseñar, llegando a trastocar aspectos intermedios a los que el autor denomina *mesocurrículo*, donde se encuentran las áreas y líneas y ejes transversales en procura del alcance de proyectos institucionales, multidisciplinares e interdisciplinares, así como transdisciplinares; y finalmente alineado con las didácticas se encuentra el microcurrículo donde se establecen las planeaciones disciplinares en consonancia con lo establecido a nivel macrocurricular, curricular y mesocurricular. Es decir, validando los planteamientos de Angulo (1991) al responder al cómo, al qué y el por qué enseñar.

Diseño curricular.

Etimológicamente se ha concebido al curriculum como “un recorrido”, “una carrera” para poder alcanzar objetivos y/o metas a partir de lineamientos, planes, métodos, procedimientos o estrategias que garanticen tales propósitos (Freire y Cogua 2019). Al respecto las apreciaciones expuestas por Tyler (1973) aclara que el currículo en su operacionalización no debe confundirse con un simple lineamiento para estructurar un “plan de enseñanza”, sino que sus fundamentos son más complejos, por cuanto, debe tomar la forma del contexto que pretende transformar en torno a sus propósitos.

Desde esa óptica se entiende que el autor señala como prioridad en la estructuración de los planes de estudio que validen un currículo, se deba fundamentar aspectos reales en la enseñanza, que atiendan y respondan problemáticas del entorno o el contexto, permitiendo la interacción de sus actores como elementos clave e indispensables en los procesos teórico prácticos que favorecen u obstaculizan el proceso, pero que en su complejidad permite reflexiones constantes y continuos cambios en su “recorrido o carrera”.

Ahora bien, para poder operacionalizar el currículo, Casirini (1999) señala que, éste debe atender a un diseño específico que permita las orientaciones, objetivos o propósitos en correspondencia con el plan de estudio. De esta forma, este modelo, agrega la autora, puede estar direccionado ya sea de manera conductual, proceso o investigación, obedeciendo a componentes que le configuren como un exordio o introducción, antecedentes, objetivos, perfil de egreso (lo que se espera formar en el educando), un marco conceptual del plan curricular donde se clarifique cada elemento que lo forma y su consistencia, así mismo algunos lineamientos para la implementación y anexos específicos.

Dentro de los postulados teórico-prácticos que le dan validez al diseño curricular encontramos también los señalamientos realizados por Acuña et al. (2010) quienes advierten que el modelo de diseño curricular debe ser lo más flexible y entendible posible en su estructura, además de estar enfocada al alcance de competencias, así como procesos pedagógicos e investigativos no solo disciplinares sino multidisciplinarias e interdisciplinarias, es decir, una perspectiva por proyectos.

Procesos pedagógicos e investigativos

La búsqueda exhaustiva de las prácticas pedagógicas e investigativas en el plano educativo, hace mención al “Sistema Colombiano de Formación de Educadores “correspondiente al Ministerio de Educación Nacional - Colombia (MEN 2015) donde se pone en un plano transversal a la pedagogía, la investigación y la evaluación, medio por el cual se pueden articular los procesos de formación inicial, en servicio y avanzada del maestro y/o docente. Desde ese marco normativo, se concibe en los procesos de enseñanza y aprendizaje el ejercicio de la investigación como un eje indispensable para validar las prácticas pedagógicas a los maestros, denominado *procesos pedagógicos investigativos* o *prácticas pedagógicas investigativas*, las cuales validan los maestros en ejercicio y en formación de las escuelas normales superiores a través del Programa de Formación Complementaria (PFC).

Todo lo anterior, permite evidenciar que la investigación educativa debe ser incorporada en el currículo, atendiendo a los diferentes niveles de formación. En el caso de la formación de los futuros maestros, la articulación curricular de la investigación deberá orientarse como una alternativa didáctica para el desarrollo de su práctica pedagógica y como experiencia desde la posibilidad de los estudiantes del PFC de participar en proyectos de investigación que estén adelantando los docentes de la institución (MEN 2015, p. 36).

De acuerdo con los lineamientos expuestos en el documento normativo del MEN (2015) llamado “Naturaleza y retos de las Escuelas Normales Superiores” llevar a cabo estos procesos pedagógicos e investigativos redunda en el desarrollo de mediaciones de enseñanza y aprendizaje, así como evaluativos desde un marco investigativo, permitiendo escenarios reflexivos y críticos en torno a la práctica pedagógica en contextos diversos donde quiera que se valide ésta como respuesta a las problemáticas que lleguen a seleccionarse como producto de retos y desafíos que deconstruyen y reconstruyen la enseñanza derivando en avances significativos desde lo macrocurricular, curricular, meso y microcurricular.

Llevar a cabo procesos pedagógicos investigativos de acuerdo con Restrepo (2002. 2004, 2006) es traer consigo planteamientos epistemológicos y metodológicos de la investigación acción. El autor argumenta que la investigación fue el tránsito para la denominación de investigador al maestro que lleva a cabo sus prácticas pedagógicas en el aula, por cuanto, su ejercicio es reflexivo, emancipador, y crítico le permite transformar contextos.

En su orden Restrepo (2002, 2004, 2006) explica que la investigación acción inicialmente tenía un enfoque de transformación social y los investigadores eran propio de estas ciencias sin estimar a las ciencias educacionales; no obstante, con Laurence Stenhouse (1992), la investigación acción llega a las escuelas para el currículo. Es decir, comienzan los primeros pasos para intervenir desde aspectos de planes de estudios para incidir en los contextos, denominada *investigación acción educativa*. Si había que transformar la sociedad, la escuela era el escenario idóneo. Sin embargo, Stenhouse, encontró algunas debilidades en cuanto a su aplicación, descubriendo que la investigación acción no podía estar inmersa en el currículo para las transformaciones sociales, si ésta era direccionada por agentes externos, aunque expertos en investigación, eran ajenos a la escuela y sus procesos.

Es así como la investigación acción educativa por sugerencia del autor a Elliot (1994, 2000), toma una postura más reflexiva y empodera al maestro en las aulas de herramientas investigativas para poder transformar su práctica pedagógica y en efecto de los contextos. Así, la investigación acción pudo modelarse para su incursión en las escuelas y poder generar resultados favorables que estimulen y en el mejor de los casos, se de la emancipación desde cualquiera de sus variantes, colaborativas, participativas, educativas o pedagógicas.

Consecuencia de los anteriores fundamentos, esta tesis doctoral, enmarcado en la línea de investigación y desarrollo curricular, aborda la investigación acción desde una de sus variantes específicas para validar un modelo de diseño curricular contextualizado a la escuela rural y responda a las complejidades y sinergias propias del territorio.

CAPÍTULO III

Marco metodológico

Paradigma y enfoque investigativo

Dado el propósito que direcciona esta investigación, donde se pretende alcanzar la estructuración de orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales para docentes en formación inicial del Programa de Formación Complementaria de la Institución educativa Normal Superior de Sincelejo (IENSS) en establecimientos educativos con convenio del municipio de Sincelejo – Sucre. Se pretende asociar un andamiaje metodológico que conciba el análisis de las dinámicas curriculares de instituciones

educativas rurales, específicamente en básica primaria, demandando una comprensión holística de los elementos que intervienen en las dinámicas problematizadoras del entorno, interpretarlas, y comprender las interacciones mismas del contexto.

En coherencia con lo anterior, se asocia un paradigma sociocrítico el cual asume los postulados de la teoría crítica por cuanto, la reflexión y la emancipación social son los propósitos que embargan las acciones humanas para el logro de una justicia y bien comunes (Miranda y Ortiz 2020). De esta forma, adopta fundamentos teóricos desde Habermas (1978), Giroux (2003), Freire (1980), entre otros, donde los sujetos pueden recrear su realidad, transformarla desde propuestas creativas y holísticas ajenas al conductismo y a los enfoques homogéneos donde pensar y actuar no son admitidas excepto el seguimiento lineal de pensamientos de terceros sin la búsqueda de una liberación o emancipación.

Contrario a ello, este paradigma, según Miranda y Ortiz (2020) “Los procesos investigativos son vistos como espacios de participación, responsabilidad social y compromiso frente a las necesidades y expectativas de las comunidades que, con base en las apuestas por la transformación emancipatorias, transitan por el camino para la toma de decisiones en beneficio común”.

En concordancia, la búsqueda de las percepciones, imaginarios, representaciones, incidencias, códigos, enigmas, tradiciones, elementos ancestrales, que caracterizan el contexto rural, la territorialidad y la complejidad de sus sinergias, hace necesario que se contemplen la naturaleza de la investigación cualitativa, permitiendo profundizar en los anteriores elementos, la vida práctica del profesorado, la comunidad y en efecto las interacciones entre estos de manera natural, cercana, abierta y emergente.

De esta forma, el enfoque cualitativo, permite a la investigadora, ahondar en las significaciones tanto teóricas como prácticas sujetas al ejercicio docente. Percibiendo cómo traducen los elementos problematizadores del contexto rural desde el acto deconstructivo y la forma como pretenden desde dicha realidad reconstruirla desde lineamientos metodológicos, fundamentos teóricos, filosóficos, emergentes, propios del contexto rural, en el que están movidos a reflexionar, intervenir y transformar.

Tipo de Investigación

La investigación cualitativa en sí, presenta diseños metodológicos que le movilizan, de manera que, no hay rutas cualitativas iguales ni parecidas, aunque compartan similitudes, el contexto permea en la evolución del proceso investigativo y lo hace único determinándose el tipo o método de investigación propicio para el fenómeno, encontrándose en consecuencia tipos de investigación como la *teoría fundamentada*, *estudio etnográfico*, *etnometodológico*, *biográfico*, *fenomenológico*, *hermenéutico*, *investigación acción* (con sus variantes), y los *estudios de caso* (Hernández & Mendoza 2018).

Ahora bien, desde los propósitos ya mencionados se tiene en cuenta la investigación acción. ¿Por qué este diseño? En primer lugar, la investigación acción es propia del paradigma sociocrítico (Guba y Lincoln 2002). Esta investigación asume un análisis de aspectos problematizadores de contextos o grupos comunitarios donde se tienen en cuenta caracterizaciones o diagnósticos de la realidad de dichas comunidades y componentes que interaccionan en este, así como su participación y rol protagónico en la consecución de soluciones ante las problemáticas emergentes (Hernández & Mendoza 2018).

No obstante, la investigación Acción ha presentado algunas variantes en cumplimiento de las complejidades de los fenómenos que se están abordando. Así, se ha podido trascender a una investigación Acción Participativa – IAP, donde las comunidades adquieren un rol protagónico en sus procesos (Lewin 1974); Luego con Stenhouse (1992) la investigación acción trata de incursionar en las diversas soluciones de las dinámicas sociales considerando relevante aspectos curriculares de las escuelas que pueden incidir en estas; así mismo, Elliot (1994, 2000) lleva a cabo un proceso más cercano con los estudiantes desde procesos interventivos en propósitos de aprendizajes con la Investigación Acción Educativa; y finalmente la propuesta de Restrepo (2002, 2004, 2006) que asocia una variante pedagógica de la investigación acción, donde es el docente quien cobra relevancia, sea este en proceso formativo o como docente titular ya establecido.

Esta variante o Investigación Acción Educativa – *Pedagógica*, presenta una oportunidad para que el docente tenga una postura metacognitiva y autorreguladora de su quehacer docente en pro de la construcción de saber pedagógico, derivando de acuerdo con Restrepo (2006) fases específicas como la deconstrucción, reconstrucción y seguimiento evaluativo de su enseñanza. En la primera (deconstrucción), identifica debilidades y fortalezas de los elementos didácticos y

pedagógicos que emplea en su disciplina o entorno áulico para favorecer el desarrollo adquisitivo de habilidades de aprendizaje; en la reconstrucción, se toman las debilidades para mejorar la situación con la reestructuración de lo microcurricular desde los modelos, enfoques y todo lo concerniente a la dinámica pedagógica y didáctica coherente con las necesidades deconstruidas; en particular, Restrepo (2006) recomienda que un proceso de reconstrucción debe obedecer inicialmente a una precisa deconstrucción; y finalmente seguimiento interventivo del proceso donde se determinan las evaluaciones o valoraciones finales.

Cabe señalar que este estudio pretende validar orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales, lo que, en su defecto, implica algunas confluencias en torno a la investigación acción participativa, investigación acción colaborativa e investigación acción educativa. No obstante, dada las precisiones que connota la investigación acción pedagógica de Restrepo (2002, 2004, 2006), se asume como modelo metodológico para validar los procesos pedagógicos investigativos en el contexto rural.

Línea de investigación y su coherencia en la tesis de grado

La educación asume en cada contexto las necesidades de transformación social en cada una de los momentos históricos, priorizando la formación de seres humanos autónomos, respetuosos de sí y de los demás; buscando su desarrollo pleno para el alcance del bienestar personal, familiar, comunitario y social en general.

Como muy bien lo argumenta Marcuse (2020) una educación que le apueste a la libertad, no se logra con un “tipo de Educación para las masas” se trata de formar personas autónomas, con capacidad para trabajar en equipo, tomar decisiones, trabajar con las comunidades, diseñar y proponer soluciones frente a las problemáticas que se presentan, por tanto, tiene en cuenta no solo aspectos pedagógicos sino formativos, académicos, sociales, morales, ambientales y éticos.

Desde esta perspectiva, existe interés por desarrollar procesos investigativos de carácter pedagógico en los diversos contextos desde la reflexión y postura crítica; llevando a validar las prácticas tanto en el ámbito rural, como urbano.

No cabe duda de que los procesos educativos se centran en los procesos de enseñanza y aprendizaje, espacio donde las instituciones se revisan, monitorean y reflexionan acerca de: qué enseñar, cómo enseñar, para qué enseñar, cómo enseñar; así mismo, cómo esos aprendizajes

contribuyen para el desarrollando e inserción de manera saludable, productiva, económica en la sociedad. Todos los elementos pedagógicos, son lo que constituyen el currículo.

Desde la perspectiva operativa, la línea de investigación: Investigación y Desarrollo Curricular se asume como eje central del proceso de investigación de la tesis “*Orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales*”, permitió al investigador relacionar el currículo, las prácticas pedagógicas, evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje; así como el diseño curricular acorde con las demandas y necesidades de los contextos, para este caso concretamente en los contextos rurales diversos.

Así mismo, abre la posibilidad para que el sujeto vuelva hacia sí en una espiral dialógica; tomando como referente una epistemología que no solo precisa los sistemas observados, sino también de una epistemología de los sistemas observadores, así como epistemología que deriva en una pedagogía de autoformación.

Sin embargo, las orientaciones de estamentos y organismos del orden internacional como por ejemplo (UNESCO 2004; World Bank 2005) y nacional Plan Decenal del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN 2016-2026) abogan en los últimos años por centrar experiencias pedagógicas innovadoras y contextualizadas en las zonas rurales, tomando conciencia de la importancia de evitar la homogenización de los contextos; y por tanto reflexionar acerca de las complejidades que cada uno de los territorios poseen.

En ese sentido, se dimensiona ¿Cómo estructurar orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales del municipio de Sincelejo - Sucre?

Por tanto, se toman como referente los aportes teóricos y normatividad expuesta no solo en el marco de los modelos educativos flexibles, sino también las experiencias investigativas de los escenarios educativos en los que la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo desde el programa de formación complementaria lleva a cabo tanto los procesos pedagógicos, formativos e investigativos, validando las *perspectivas epistemológicas* de las pedagogías de Giroux (2003) resaltando que se trata de una construcción entre la trilogía de la experiencia, saber disciplinar y la subjetividad; incidiendo de manera directa los intereses políticos, culturales, sociales. Aspectos también resaltados por Freire (2005) reconociendo al docente como un sujeto histórico-cultural; es así como los conocimientos surgen, se van desarrollando y transformando en la medida que se

interactúa con el otro y los otros. Así como las emergentes tales como la ecosofía (Pupo, 2019) y el conocimiento diverso (González, 2021) como eje articulador y dinamizador para favorecer la transición de la enseñanza homogenizada a luz del Ministerio de Educación Nacional y contemplar nuevas posibilidades para las realidades actuales.

Además, es claro, como en el proceso investigativo inciden los valores del investigador y el uso de los respectivos protocolos tanto internacionales, como nacionales e institucionales en la comprensión de las realidades y la validez en los conocimientos adquiridos.

De igual manera, las investigaciones Internacionales y Nacionales y en general la literatura de los últimos años en cuanto a la escuela rural especialmente para el caso de América Latina y en Colombia, ilustran hacia una mirada postmoderna, donde ya no se concibe lo rural como netamente agrario; sino que amplía las aristas hacia la diversidad tales como: el turismo, pesca, pequeña y media empresa, ecoturismo, ganadería, servicios, entre otros. Ampliando las posibilidades de alianzas estratégicas en caminadas a programas, proyectos de investigación, formación y emprendimiento en el ámbito educativo, facilitándose enfocarse en la diversidad y reconocimiento de la región y el territorio.

El siguiente aspecto trata de la *perspectiva axiológica*, enfatizando en la concepción de nuevas ruralidades donde se rescata la identidad y el reconocimiento propio, las prácticas, concepciones, creencias y saberes ancestrales que merecen ser rescatados; y es así donde la escuela desde las interacciones dialógicas, sociocognitivas, afectivas e inclusivas; construyen sus propuestas curriculares con la participación de las comunidades, líderes y aliados evitando la homogenización y el rescate del arte, la cultura, la lengua y cosmovisiones.

Por otra parte, el investigador debe ser un conocedor de los códigos éticos y contar con una serie de valores como propone Márquez Fernández, A (2001), al aplicarlos en los procesos investigativos que denoten democracia, respeto, autonomía y relaciones empáticas que garanticen la convivencia, donde los sujetos participantes, tengan claridad frente al proceso. Así mismo, para efectos de esta investigación se tiene en cuenta la normatividad, código y protocolo de ética del manual UPEL (2022).

Otro aspecto no menos importante, gira alrededor de la formación inicial de maestros y los procesos de cualificación y actualización docente de los maestros en ejercicio, que son nombrados en contextos rurales diversos; y el impacto de su quehacer con el contexto, idiosincrasia y

demandas políticas, económicas, sociales, culturales, de salud y bienestar. Así como el reto para el abordaje de los grados “multigrado” en la construcción de conocimientos pedagógicos y didácticos. Y en aquellas temáticas relacionados con la ética del investigador, códigos de ética y las normas para la presentación de los diferentes tipos de textos, tales como las normas APA.

Así mismo, se establece una caracterización aplicativa de la investigación acción, analizando la relación e interconexión entre los procesos investigativos sobre el contexto rural, proponiendo alternativas investigativas cualitativas tales como: hermenéutica, etnográfica, fenomenologías entre otros; transitando en práctica pedagógicas que permiten alejarse de las pedagogías distributivas.

En consecuencia, *la perspectiva teleológica* del proceso investigativo permitió reconocer los nuevos escenarios epistemológicos que generan cambios contextuales, pedagógicos, formativos y su impacto en los espacios educativos, reflexiones relacionadas con el currículo y prácticas pedagógicas tanto de los maestros en formación como de los maestros en ejercicio.

De igual manera como señala Colina Vargas, A (2017), se trata del compromiso ético, relacionado con el qué investigar, por qué y para qué, cumplimiento con los valores éticos y morales, los protocolos y la transparencia en el ejercicio investigativo tanto en el diagnóstico, proceso, diseño metodológico, resultados e impacto; y la socialización de los saberes y conocimientos obtenidos, garantizando creatividad y producción personal

Contexto e informantes clave

El contexto o escenario donde se lleva a cabo la investigación son las escuelas y/o instituciones educativas en convenio con la Normal Superior de Sincelejo, por cuanto, los maestros en formación tomados como informantes clave, llevan a cabo sus prácticas pedagógicas investigativas en estos escenarios.

Ahora bien, para entender un poco el escenario o contexto de las instituciones en convenio con la Normal Superior de Sincelejo, Tenorio M. (2022), especifica que de 28504 hectáreas, 26169 pertenecen a territorio rurales donde se encuentran estos establecimientos educativos como lo son “Centro Educativo Rural San Miguel”, “Institución Educativa Cerrito de La Palma”, “Institución Educativa Rafael Núñez”, “Institución Educativa San Isidro De Chochó”, “Institución Educativa San Martín”, “Institución Educativa Segovia”, “Institución Educativa Técnico Agropecuaria La

Gallera”, “Institución Educativa Técnico Agropecuario Las Piedras” y por último la “Institución Educativa Técnico Agropecuario La Arena” y sus respectivas sedes.

Por su parte, dada la complejidad distributiva del contexto rural que identifica y caracteriza el escenario investigativo, los participantes o informantes clave deben garantizar la representación precisa de ésta en función de los propósitos de la investigación. Ahora bien, cuando esto se torna complejo, la investigadora asume una selección intencionada que convenga a los criterios que se demandan en el proceso de recolección de la información desde los participantes y los elementos que intervienen en las sinergias investigativas.

En ese sentido, se consideran dentro de los participantes o informantes clave, a docentes en formación inicial de tercer y cuarto semestre (con sus dos respectivos grupos) que validan sus prácticas pedagógicas en cuatro escuelas rurales del municipio como los son los centros educativos Manica y San Miguel, y las instituciones educativas Técnicas y Agropecuarias La Gallera, y La Arena, y la Institución educativa Técnico Agropecuaria Cerrito de La Palma.

Técnicas e instrumentos

Llevar a cabo el desarrollo de las fases de estudio en correspondencia a los propósitos de la investigación, convoca una serie de técnicas e instrumentos oportunos y coherentes a la naturaleza del diseño metodológico. En ese orden, se tuvo en cuenta, un rastreo bibliográfico para acceder a la fase exploratoria y deconstructiva de la investigación, procesos de observación participante haciendo uso de diarios de campo como registro escritural de estos; cartografías sociales pedagógicas, entrevistas a profundidad entre otros.

Cabe señalar que, dentro de la dinámica investigativa, las técnicas de mayor implicación fueron los procesos de observación participante. Esta técnica, de acuerdo con lo mencionado por Martínez-Miguélez (2006), es una de las más usuales en las investigaciones cualitativas, donde el investigador se sumerge en el grupo o participantes e informantes clave con los que está haciendo el trabajo de campo. En otras palabras, el investigador logra integrarse a éstos para dar cumplimiento a sus propósitos específicos.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, el instrumento derivado para registrar las experiencias en torno a los procesos pedagógicos e investigativos desarrollados fueron los diarios de campo. Este instrumento, según Restrepo (2004), caracteriza los procesos pedagógicos

investigativos y coadyuva a la construcción de saber pedagógico, toda vez que, sea empleado como un instrumento metacognitivo para autorregular la manera como se lleva a cabo la enseñanza – aprendizaje en un proceso deconstructivo y reconstructivo, mediado desde la introspección.

En correspondencia, el uso de los diarios permitió que los maestros en formación identificaran debilidades y fortalezas respecto a su experiencia tanto pedagógica como didáctica. Es decir, deconstruir sus procesos y reconstruirlos de manera progresiva. De esta forma, cada diario de campo utilizado se convertía en una herramienta importante para generar saber pedagógico frente a la enseñanza y aprendizaje desde un marco investigativo en la ruralidad.

Por otra parte, la cartografía social pedagógica, fue una técnica relevante que permitió caracterizar el territorio rural, es decir, las sinergias que se involucran y relacionan en las dinámicas institucionales. Según algunos planteamientos de autores, la cartografía social pedagógica, es la representación gráfica que construyen participantes de forma colectiva o grupal para develar y reflexionar sobre las prácticas o procesos de enseñanza y aprendizaje que son ligeramente influenciadas por elementos particulares o problematizadores de un contexto determinado o territorio (Barragán 2016), permite acercarse a las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en relación con los elementos que interaccionan en ella. De esta forma, se ajusta a los procesos de lectura de contextos (exógeno, institucionales y de aula) donde pueden representar como cada uno de estos elementos, componentes, interaccionan entre si reflejándose en, para y desde la comunidad (exógeno); en, para y desde la institución educativa; y, en, para y desde el aula. Invitando al docente en formación que pueda reflexionar sobre estas sinergias

Técnicas de Análisis de información.

Para la interpretación de los datos recolectados, se preciso el uso de técnicas de análisis cualitativo, como la codificación, categorización, estructuración, contrastación y la teorización expuesta por Martínez-Miguélez (2006). La categorización, explica el autor, es un producto de procesos de codificación abierta, axial y selectiva, en la que, el analista-investigador, toma información manifiesta ya sea en formato de texto, audio, imagen o video y comienza a darle representación conceptual a estas. Asimismo, relacionarlas y establecer formas jerárquicas conceptuales. Este último proceso de representación jerárquica conceptual aborda el proceso de estructuración.

En la contrastación, los resultados sintetizados son puestos a comparación desde los hallazgos fundamentados por otros autores, asimilando incluso, algunos postulados teóricos de referentes clave. Finalmente se establece la teorización, donde se emparejan los resultados obtenidos a partir de una saturación teórica y se establecen los constructos finales que dan lugar a la constatación de un modelo teórico. En este caso un modelo de orientaciones curriculares para los procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales.

Ahora bien, para materializar cada uno de estas técnicas, se tuvo en cuenta el uso del software cualitativo ATLAS.ti, como instrumento o herramienta de análisis, de modo que, este software permite facilitarles a los investigadores el poder analizar la complejidad de comprensiones e interpretaciones hermenéuticas y fenomenológicas propias de la investigación cualitativa (Flick 2007).

Por otra parte, se asume que el uso de ATLAS.ti presenta bondades aplicativas para la sistematización de experiencias pedagógicas investigativas, donde el docente en formación puede desarrollar habilidades propias de interpretación, reflexión y análisis (Diaz C. 2023), por cuanto, el software como tal no se encarga de analizar automáticamente, y depende en gran medida habilidades de comprensión inferencial y reflexivas para poder comprender e interpretar el comportamiento y asocio de los significados inherentes en códigos y variables desde la fundamentación de redes semánticas, por lo que no se obvia al investigador en el procesamiento de la información (Fernández et al. 2020).

En consecuencia, el análisis estuvo sujeto a la interpretación de los elementos que pudieron develarse a lo largo de los diarios de campo, lecturas contextuales y cartografías sociales pedagógicas, validando procesos de codificación, categorización y estructuración de redes semánticas necesarias para comprender las relaciones entre estas (San Martín 2014).

De igual manera se tuvo en cuenta el uso de algunas técnicas de análisis estadísticas descriptivas a partir del software SPSS para procesar datos pertinentes.

Fases de Estudio

Fase deconstructiva

Esta fase propia de los postulados de Restrepo (2002, 2004, 2006), permitió la identificación de las debilidades y fortalezas asociadas a las dinámicas curriculares en relación con

los procesos pedagógicos investigativos que validan los docentes en formación inicial de la IENSS en establecimientos educativos rurales de contextos diversos. En correspondencia, hacen una lectura de contexto donde identifican cada uno de los elementos exógeno, institucional y de aula que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De este modo, aplican procesos de observación participante, registros fotográficos, cartografías sociales pedagógicas y diarios de campos.

Fue así como descifraron elementos problematizadores para entender las sinergias que se presentan en función de la complejidad del entorno rural, siendo punto de partida para pasar a una fase siguiente reconstructiva.

Fase reconstructiva

Posterior a la fase deconstructiva, la cual debe ser determinante para que pueda activarse la fase de reconstrucción (Restrepo 2006), es decir, desde la identificación de las debilidades y fortalezas en función de aspectos metodológicos, teorías, y fundamentaciones pedagógicas permiten ajustar de manera coherente las particularidades que han de validarse en una propuesta de diseño curricular contextualizada a la escuela rural desde cada uno de los elementos importantes que han de configurarle.

En correspondencia, se asumen algunos postulados de las ciencias educacionales para determinar que se le da validez a los cuatro pilares de la educación como lo son *la pedagogía, el currículo, la didáctica y el aprendizaje* desde Vílchez (2004), quien los asocia de manera interdependiente y compleja, apoyándose de algunos representantes teóricos curriculares como Bolívar (1999, 2006).

Fase de diseño o elaboración de orientaciones curriculares

En esta última fase, comprendió los elementos que deben articularse para el diseño y/o estructuración de orientaciones curriculares contextualizada a la escuela rural que integre procesos pedagógicos investigativos reconstruidos para los docentes en formación inicial de la IENSS para establecimientos educativos rurales de contextos diversos. Lo cual, implica revisiones de los niveles curriculares expuestos en Vílchez (2004) para comprender aspectos procedimentales desde lo macro, meso y microcurricular, es decir, qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar en concordancia con el contexto, los planes de estudios, las áreas, líneas y proyectos, así como las

unidades curriculares o planeaciones que lleven a cabo el desarrollo de los procesos pedagógicos investigativos.

La propuesta consta de una aproximación teórico-práctica de la misma, donde se tenga claridad conceptual y de postulados que han de validarse en la dinámica de enseñanza y aprendizaje; seguidamente una estructuración de cada uno de los elementos niveles curriculares que serán movilizados en respuesta a las planeaciones y finalmente el seguimiento que ha de operarse posterior a las posibles intervenciones. En efecto, esto demandó algunos lineamientos establecidos por Casina (1999) y Acuña et al (2010) para tener en cuenta al momento de estructurar un diseño curricular. El primero por sus especificaciones en cuanto a los elementos que deben comprender las orientaciones curriculares; y el segundo, advierte la necesidad de establecer un diseño que responda a las complejidades del contexto, pero asumiendo de manera flexible y entendible dicha estructuración.

CAPÍTULO IV

Resultados y Análisis

En este apartado se establece el desarrollo de cada uno de los propósitos que se llevaron a cabo en esta investigación concerniente al diseño de orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales del municipio de Sincelejo, Colombia. En consecuencia, se establecieron cuatro fases específicas donde inicialmente se identificaron las sinergias de los elementos contextuales curriculares exógeno, institucional y de aula de establecimientos educativos rurales del municipio de Sincelejo (propósito 1); posteriormente una segunda fase (propósito 2) que permitió deconstruir las dinámicas curriculares macro, meso y microcurricular en relación con los procesos pedagógicos investigativos que desarrollan los docentes en formación inicial de la IENSS en establecimientos educativos rurales donde validan sus prácticas pedagógicas; de igual manera, una tercera fase (propósito 3) donde se reconstruyen los procesos pedagógicos investigativos que desarrollan los docentes en formación inicial de la IENSS integrando orientaciones curriculares contextualizada a la escuela rural ; y finalmente, (cuarto propósito investigativo) se valora la incidencia de la misma sobre el desarrollo de procesos pedagógicos investigativos de los docentes en formación inicial frente a escenarios educativos en contextos diversos.

En consonancia con lo anterior, los resultados aquí constatados dan validez de los procesos teórico-prácticos que soportan la relación metodológica de la investigación acción y su variante pedagógica (IAPe) de Restrepo (2002). En ese sentido, desde los planteamientos de Derrida J (1997). quien asocia la teoría de la deconstrucción y fundamenta su IAPe desde la lectura de instrumentos característicos como los diarios de campo en función de una práctica pedagógica reflexiva y emancipadora se identifican cuáles fueron las debilidades y fortalezas de las sinergias que interaccionan en el escenario del aula, institucional y probablemente exógeno.

Ahora bien, tratando de validar los planteamientos de Derrida J. (1997), y tomando algunas consideraciones compartidas por Graves (1988); Restrepo (2002, 2004, 2006) sobre la interpretación hermenéutica que se puede concebir a partir de instrumentos de lectura, en cuyo caso y propósito investigativo, se precisan diarios de campo, lecturas de contexto (rural), cartografías social pedagógica, registros fotográficos, procesos de observación participante, entre otros, para el acercamiento reflexivo a los componentes que se conjugan en la práctica pedagógica

rural del municipio de Sincelejo, donde los docentes en formación validan sus procesos pedagógicos e investigativos, y por tanto, son fuente indispensable de información para analizar las dinámicas curriculares desde lo macro, meso y microcurricular .

Por su parte, la información relevante recolectada, permitió estructurar redes semánticas como producto de procesos de codificación abierta, selectiva y axial que dio lugar a la estructuración, contrastación y teorización a partir de ATLAS.ti como instrumento de análisis cualitativo.

Sinergias de los elementos contextuales exógeno, institucional y de aula de establecimientos educativos rurales del municipio de Sincelejo.

Considerando el desarrollo del primer propósito o fase de identificación de sinergias de los elementos contextualizados, exógeno, institucional y de aula, aplicándose en cada uno de éstos, técnicas e instrumentos como las cartografías sociales pedagógicas propio de la investigación acción participativa, en las que se involucró el diálogo abierto con participantes de la comunidad educativa. Asimismo, proceso de observación participante, registros fotográficos y diarios de campo. Estos últimos permitieron registrar las experiencias que dieron lugar al análisis de las mismas (ver anexos C,D,E).

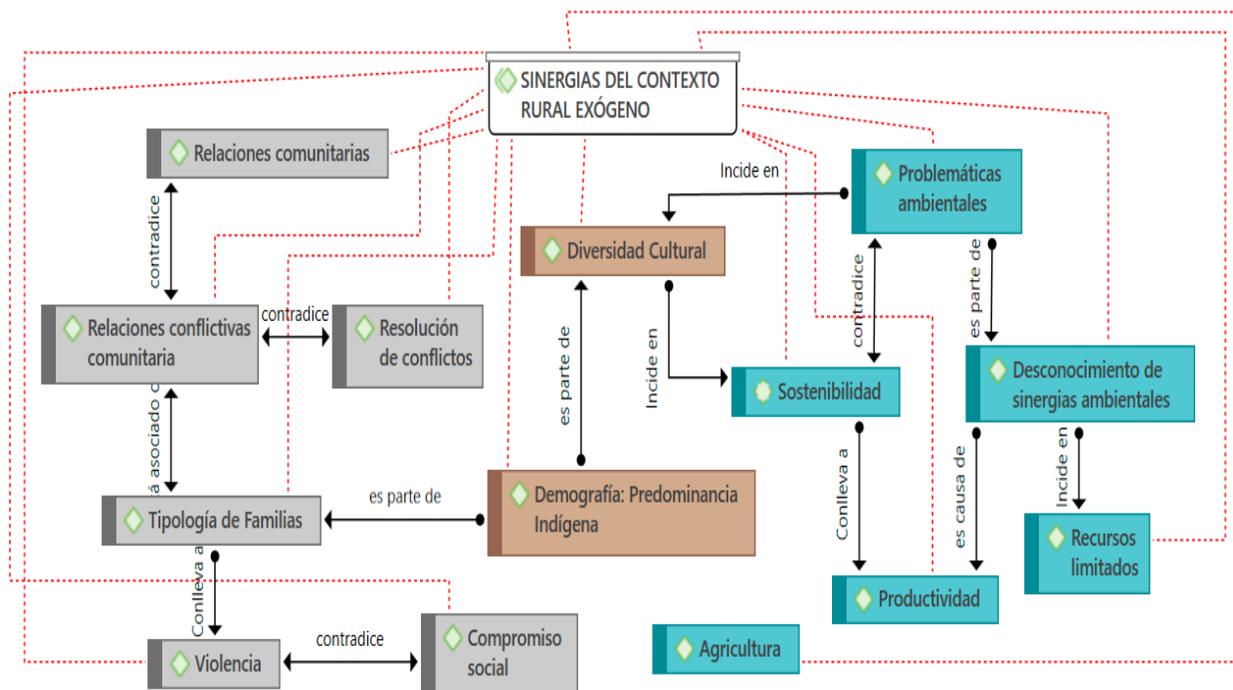
. Al respecto, se asumen aspectos trascendentes sobre algunos factores incidentes en la comunidad que agrupan las instituciones educativas en torno a su economía, la cultura, aspectos relacionados a habilidades socioemocionales, tipologías familiares entre otros aspectos problematizadores y que guardan relevancia al momento de movilizar los planes de estudio en torno al currículo. Así mismo, se hace un análisis sobre sinergias institucionales y de aula, es decir, cómo son los proyectos educativos institucionales, proyectos transversales, de aula, entre otros que repercuten en el desarrollo social de estas escuelas rurales y en efecto, derivan el el desarrollo adquisitivo de habilidades y competencias específicas como transversales.

Sinergia de contexto rural exógeno.

Teniendo en cuenta el análisis de la incidencia del contexto exógeno, se realizó una lectura de contexto, integrando técnicas e instrumentos como la cartografía social pedagógica propia de la investigación acción participativa (Barragán 2016) procesos de observación participante, registros fotográficos y diarios de campo (aplicados igualmente en los demás contextos

institucional y de aula), el cual nos llevó a evidenciar aspectos problematizadores en torno a relaciones comunitarias, tipologías familiar, violencia y resolución de conflictos, diversidad cultural, aspectos demográficos, compromiso social, aspectos ambientales, agrícolas, económicos, limitación de recursos, productividad, entre otras, que pueden constatar en la siguiente red semántica (Ver figura 4).

Figura 4
Sinergias del contexto rural exógeno.



Fuente: elaboración propia.

En concordancia con la figura anterior, la incidencia de estos aspectos en el contexto rural puede ser analizada de la siguiente manera:

- Relaciones comunitarias y conflictivas:** En el contexto rural, las relaciones comunitarias pueden ser fundamentales para la cohesión y el bienestar de la comunidad. Una buena relación comunitaria puede fomentar la colaboración, el apoyo mutuo y la resolución pacífica de conflictos. Por otro lado, las relaciones conflictivas pueden generar tensiones, divisiones y dificultades en la comunidad, afectando negativamente la convivencia y la capacidad de respuesta ante los desafíos.

- **Tipología de familias:** El tipo de estructura familiar presente en el contexto rural puede influir en diferentes aspectos. Por ejemplo, las familias extensas pueden tener una red de apoyo más amplia, lo que facilita la resolución de problemas y la solidaridad comunitaria. Sin embargo, también pueden surgir desafíos relacionados con la distribución de recursos y el liderazgo dentro de la familia.
- **Violencia y resolución de conflictos:** La presencia de violencia en el contexto rural puede tener efectos devastadores en la comunidad. La violencia puede afectar la seguridad, el bienestar psicológico y la cohesión social. La capacidad de resolver conflictos de manera pacífica y efectiva es crucial para promover un ambiente seguro y armonioso.
- **Diversidad Cultural:** La diversidad cultural en el contexto rural puede ser tanto una fortaleza como un desafío. Por un lado, la diversidad cultural enriquece la comunidad al aportar diferentes perspectivas, conocimientos y tradiciones. Esto puede promover el intercambio cultural, el respeto mutuo y la valoración de la identidad cultural de cada grupo presente en la comunidad rural.

Por otro lado, la diversidad cultural también puede generar tensiones y conflictos si no se aborda adecuadamente. Diferencias en las prácticas culturales, idiomas, costumbres y valores pueden generar malentendidos y prejuicios. Es fundamental fomentar la interculturalidad, el diálogo y la inclusión para superar estos desafíos y construir una convivencia armoniosa entre los diferentes grupos culturales en el contexto rural.

- **Demografía:** La predominancia indígena en la demografía rural puede tener un impacto significativo en diversos aspectos. Las comunidades indígenas a menudo poseen conocimientos tradicionales y prácticas agrícolas sostenibles que pueden contribuir a la preservación del medio ambiente y a la seguridad alimentaria. Sin embargo, también pueden enfrentar desafíos en términos de discriminación, acceso a servicios básicos, falta de representación política y preservación de sus derechos culturales.
- **Compromiso social:** El compromiso social de los habitantes rurales puede ser un factor determinante para el desarrollo y el bienestar de la comunidad. El compromiso social implica la participación activa en actividades comunitarias, el apoyo mutuo y la solidaridad. Un alto nivel de compromiso social puede favorecer la resiliencia comunitaria, la colaboración en la resolución de problemas y el empoderamiento de los residentes rurales.

- **Problemáticas ambientales:** La sostenibilidad ambiental es un aspecto crucial en el contexto rural, ya que muchas comunidades rurales dependen de los recursos naturales para su subsistencia, como la agricultura, la pesca y la ganadería. La falta de conocimiento sobre las sinergias ambientales puede dar lugar a prácticas no sostenibles que agotan los recursos naturales, degradan el medio ambiente y ponen en riesgo la subsistencia de la comunidad a largo plazo. Es fundamental promover la educación ambiental, la gestión sostenible de los recursos y la conservación de la biodiversidad en el contexto rural.
- **Sostenibilidad agrícola:** La agricultura desempeña un papel fundamental en el contexto rural, ya que es una fuente de subsistencia para muchas comunidades. La sostenibilidad agrícola implica adoptar prácticas que conserven los recursos naturales, promuevan la biodiversidad, minimicen el uso de productos químicos y sean socialmente justas. En el contexto rural, es importante promover técnicas agrícolas sostenibles y fomentar la diversificación de cultivos para garantizar la seguridad alimentaria y la sustentabilidad a largo plazo.
- **Recursos limitados:** El contexto rural a menudo se caracteriza por la escasez de recursos, como agua, energía y servicios básicos. La falta de acceso a estos recursos puede limitar el desarrollo y el bienestar de la comunidad. Es fundamental implementar estrategias que promuevan la eficiencia en el uso de recursos, la gestión adecuada del agua, la generación de energías renovables y el acceso equitativo a servicios básicos en el contexto rural.
- **Productividad:** La productividad en el contexto rural está estrechamente relacionada con la eficiencia en el uso de los recursos disponibles, la implementación de técnicas agrícolas adecuadas y la diversificación económica. Mejorar la productividad puede contribuir al desarrollo económico de la comunidad, aumentar los ingresos de los agricultores y promover la resiliencia frente a posibles crisis o fluctuaciones en los mercados.
- **Desconocimiento de sinergias ambientales:** En muchos casos, existe un desconocimiento sobre las interacciones entre los diferentes elementos del ecosistema en el contexto rural. Esto puede llevar a decisiones y prácticas que no tienen en cuenta las sinergias ambientales, como la relación entre la conservación de los bosques, la protección de los recursos hídricos y la preservación de la biodiversidad. Es esencial promover la educación ambiental y el intercambio de conocimientos para que las comunidades rurales comprendan las

interconexiones entre los elementos del entorno y puedan tomar decisiones informadas y sostenibles.

- Finalmente, la diversidad cultural, la sostenibilidad agrícola, los recursos limitados, el desconocimiento de las sinergias ambientales y la productividad son aspectos clave que deben abordar de manera adecuada el promover la diversidad cultural, adoptar prácticas agrícolas sostenibles, garantizar el acceso a recursos básicos, fomentar el conocimiento sobre las interacciones ambientales y buscar estrategias para aumentar la productividad de manera equitativa y sostenible en las comunidades rurales.

Sinergia de contexto rural Institucional.

Ahora bien, considerando la mirada en los elementos o sinergias del contexto rural Institucional, tenemos el uso de proyectos educativos o transversales en el que se ve reflejado como consecuencia el poco o nulo desarrollo de proyectos ambientales el cual está asociado con las limitaciones en recursos educativos, problemas escolares mediante la accesibilidad precaria, problemas de inseguridad, problemas educativos, el bajo desempeño académico en lo que incide la preparación docente, la poca evidencia de valores institucionales tales como: recreación, identidad e investigación, la sostenibilidad económica y la recreación como causa de la poca o nula manifestación ambiental incidiendo en problemáticas como: conflictos interpersonales, inequidad y el poco trabajo en equipo (ver figura 5).

En ese orden, se conciben las siguientes interpretaciones sinérgicas:

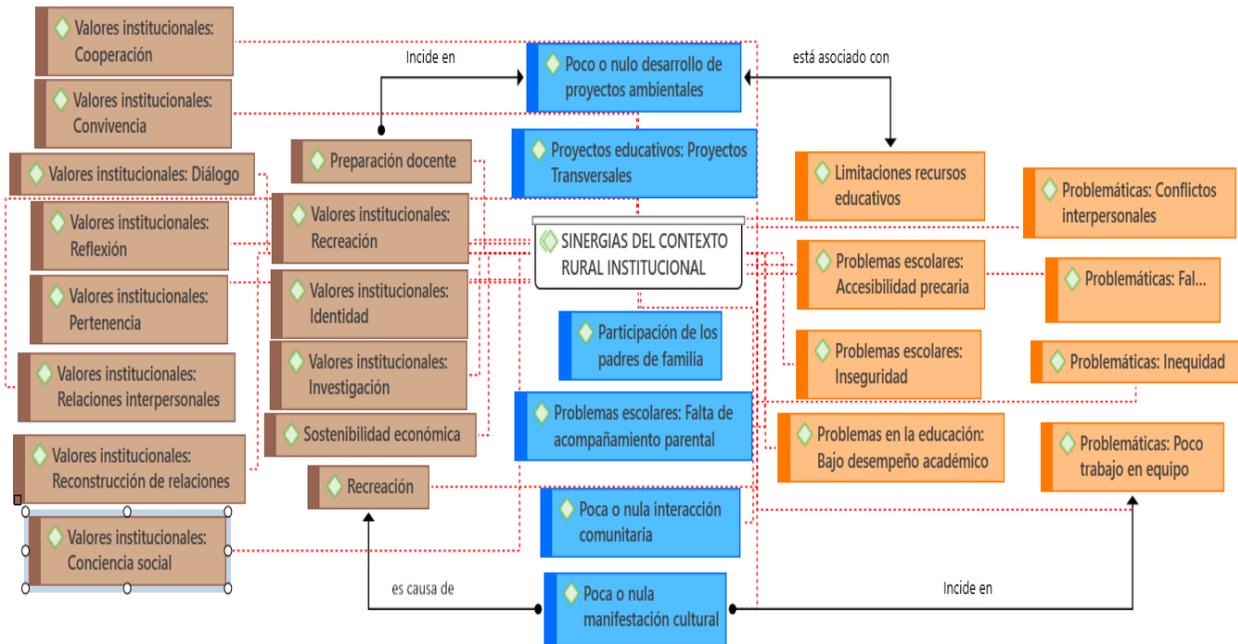
- La participación de los padres de familia interfiere como problemática escolar en la falta de acompañamiento parental teniendo como consecuencia la poca o nula interacción comunitaria.
- Los valores institucionales desempeñan un papel crucial en la transformación del contexto rural y la promoción de una educación de calidad y equidad. La cooperación es esencial para fomentar el trabajo en equipo y la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa rural. Al trabajar juntos, se pueden abordar de manera más efectiva los desafíos y se pueden generar soluciones innovadoras.
- La convivencia y el diálogo son fundamentales para promover un ambiente inclusivo y respetuoso en el entorno educativo rural. El fomento de la comunicación abierta y el intercambio de ideas ayuda a fortalecer los lazos entre los estudiantes, los docentes y la

comunidad en general. Además, el diálogo facilita la resolución pacífica de conflictos y la construcción de relaciones saludables.

- La reflexión constante permite a la comunidad educativa rural analizar críticamente su realidad y buscar oportunidades de mejora. Mediante la reflexión, se pueden identificar las fortalezas y debilidades, así como los desafíos y las posibles soluciones. Esto conduce a una toma de decisiones más informada y a una planificación estratégica más efectiva.
- La pertenencia y la reconstrucción de relaciones son valores esenciales para promover un sentido de comunidad en el contexto rural. Al fomentar la pertenencia, se fortalece el sentimiento de identidad y conexión con el entorno local. Asimismo, la reconstrucción de relaciones rotas o debilitadas permite sanar divisiones y fortalecer los lazos sociales, lo que contribuye a un ambiente más armonioso y colaborativo.
- La conciencia social es fundamental para que los estudiantes rurales comprendan y se involucren en las realidades y problemáticas de su entorno. Al promover la conciencia social, se fomenta la empatía, la solidaridad y el compromiso cívico, lo que permite a los estudiantes convertirse en agentes de cambio positivo en sus comunidades.
- La recreación y la identidad son elementos clave para el desarrollo integral de los estudiantes rurales. La recreación proporciona oportunidades para el disfrute, la creatividad y el bienestar físico y emocional. La identidad, por su parte, permite a los estudiantes valorar su origen, cultura y tradiciones, lo que fortalece su autoestima y sentido de pertenencia.
- La investigación juega un papel crucial en la mejora continua de la educación rural. Al fomentar la investigación, se promueve la generación de conocimiento, la innovación pedagógica y el desarrollo de soluciones adaptadas a las necesidades y desafíos específicos del contexto rural.

Figura 5

Sinergias del contexto rural institucional.



Fuente: elaboración propia.

Sinergia de contexto rural áulico.

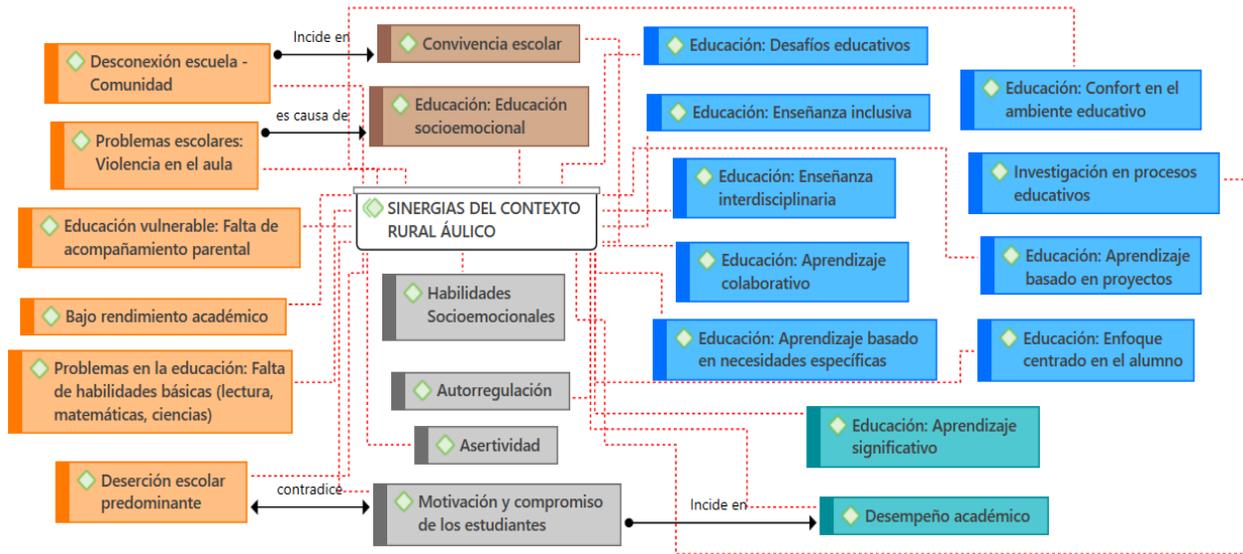
Posteriormente, el contexto rural áulico presenta una serie de desafíos y problemáticas que influyen en el desarrollo educativo de los estudiantes. Estas problemáticas tienen un impacto significativo en la calidad de la educación y en el desempeño académico de los estudiantes. A continuación, analizaremos algunas de las principales problemáticas que afectan este contexto y exploraremos posibles soluciones (ver figura 6).

- **Desconexión existente entre la escuela y la comunidad.** Una de las problemáticas más relevantes es la desconexión existente entre la escuela y la comunidad, por cuanto, en muchos casos, las escuelas rurales se encuentran alejadas de los centros urbanos, lo que dificulta la participación activa de la comunidad en el proceso educativo. Esta desconexión limita las oportunidades de enriquecimiento cultural y de intercambio entre la Institución y su entorno, lo cual puede afectar negativamente la motivación y el compromiso de los estudiantes.

- **La violencia en el aula** es otro problema escolar que se presenta en el contexto rural áulico. Las situaciones de violencia, tanto física como verbal, generan un ambiente de inseguridad y temor que dificulta el aprendizaje y la convivencia escolar. Es fundamental implementar estrategias de prevención y promover la cultura del respeto y la no violencia en las Instituciones rurales.
- **Falta de acompañamiento parental.** En muchos casos, debido a la realidad económica y laboral de las familias rurales, los padres no pueden brindar el apoyo necesario a sus hijos en su proceso educativo. Esto puede resultar en un bajo rendimiento académico y en dificultades para adquirir habilidades básicas, como la lectura, las matemáticas y las ciencias. Es crucial implementar programas de apoyo a las familias y promover la participación activa de los padres en la educación de sus hijos.
- **La deserción escolar** es una problemática predominante en el contexto rural áulico. Factores como la pobreza, la falta de oportunidades laborales y la migración pueden llevar a que los estudiantes abandonen la escuela. Es esencial implementar estrategias de retención escolar que involucren a la comunidad y brinden alternativas educativas y formativas a los jóvenes.
- En cuanto a **la convivencia escolar**, es necesario fomentar la educación socioemocional en las escuelas rurales. Promover habilidades socioemocionales como la autorregulación, el asertividad y la motivación puede contribuir a mejorar el clima escolar y fortalecer las relaciones entre los estudiantes y los docentes.
- **Enseñanza inclusiva.** Para afrontar los desafíos educativos del contexto rural áulico, es fundamental adoptar un enfoque inclusivo en la enseñanza. Esto implica adaptar las metodologías y los recursos educativos para atender las necesidades específicas de los estudiantes y garantizar que todos tengan igualdad de oportunidades.
- **La enseñanza interdisciplinaria y el aprendizaje colaborativo** son estrategias pedagógicas que pueden fomentar la participación activa de los estudiantes y potenciar su aprendizaje. Estas metodologías promueven la integración de distintas áreas de conocimiento y fomentan el trabajo en equipo y la resolución de problemas de manera conjunta.

Figura 6

Sinergias del contexto rural áulico



Fuente: elaboración propia.

Deconstrucción de dinámicas curriculares en torno a los procesos pedagógicos investigativos que validan los docentes en formación en escuelas rurales

En este subapartado, concierne al desarrollo del segundo propósito de esta investigación, al igual que en la primera fase, se aplican instrumentos como los procesos de observación participante, registros fotográficos, diarios de campo y la investigación documental (revisión de planes de estudios institucionales) como respuesta la identificación de debilidades y fortalezas en torno a los procesos curriculares macro, meso y micro desde los procesos pedagógicos investigativos que se validan en los establecimientos educativos rurales en convenio donde los maestros en formación de tercer y cuarto semestre validan sus prácticas pedagógicas avanzadas.

En ese sentido, se precisó inicialmente la identificación de elementos macro y meso curriculares en torno a los proyectos educativos institucionales, transversales entre otros que se determinan como fundamento de las ciencias educacionales que menciona Vílchez (2004): pedagogía, currículo, didáctica y aprendizaje; posteriormente se lleva la mirada deconstructiva a los procesos pedagógicos e investigativos representados a partir de redes semánticas como producto del análisis de codificación, categorización, estructuración, contrastación y teorización.

Elementos contextuales curriculares en relación con los proyectos educativos institucionales - PEI de establecimientos educativos rurales del municipio de Sincelejo.

En esta subfase deconstructiva se realiza una revisión documental de fuentes primarias en torno a referentes normativos de Colombia desde el Ministerio de Educación Nacional, así como la revisión de documentos desde los establecimientos educativos en convenio.

La Ley General de Educación de Colombia (1994), invita a las Instituciones Educativas del país a diseñar de manera colectiva el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como su nombre lo indica un proyecto; es decir, precisar de manera colectiva las intencionalidades, visión, misión, fines; así como el conjunto de acciones, procesos y medios para alcanzar las metas trazados, en su eje central en los procesos educativos, enseñanza y aprendizaje según lo establecido en dicha Ley y acorde con la constitución política de 1991 y en coherencia con los necesidades, intereses, posibilidades, y características particulares de cada institución (Ley 115 de 1994).

Atendiendo los cambios que se suscitan en la sociedad y las transformaciones de las mismas, las instituciones educativas no son ajenas a ellos, por tanto, han surgido una serie de leyes y decretos que iluminan los ajustes y dinámica permanente para darle vida a los proyectos educativos institucionales en el ámbito general pero también en consonancia con las particularidades contextuales. Entre esta reglamentación se destacan: Decreto Ley 115 de 1994, Decreto 1860 de 1994, Decreto 180 de 1997, en el Decreto 180 realiza ajustes al Decreto 1860 de 1994, estableciendo la obligatoriedad de todas las instituciones educativas tanto privadas como públicas, de presentar ante las secretarías de educación los avances y ajustes obtenidos en la ruta trazada en los proyectos educativos institucionales; los cuales deben hacerse de manera periódica, todo lo contrario a esta disposición, deroga a lo establecido en este tema al Decreto 1860 de 1994.

Por su parte la Ley 715 de 2001, en el artículo No.9 define a las Instituciones Educativas como colectivo de personas y autoridades que deben ofrecer educación de preescolar, básica primaria, secundaria, media y programas de formación complementaria, atendiendo a las licencias de funcionamiento otorgadas por las respectivas autoridades, según secretarías de educación distritales, departamentales o municipales.

Así mismo, por tratarse de la ruta institucional, el PEI debe ser construido de manera colectiva, evidenciado en las acciones institucionales por cada uno de sus actores estudiantes, docentes, directivos docentes, egresados, familias y comunidad en general, como reza el Decreto

1075 de 2015, actualizado con fecha 29 de abril de 2024, acorde con las condiciones sociales, culturales, económicas y el tipo de ciudadano que se va a formar.

Para efectos de esta investigación, la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo y los centros educativos e instituciones educativas en convenio hacen parte tanto de la Secretaría de Educación Municipal como de la Departamental. Éstas abren sus puertas para realizar de manera conjunta procesos de enseñanza y aprendizaje según el tipo de práctica que le corresponde al maestro en formación de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo.

Es así como para el año 2024 se tiene convenio con ocho Centros de Desarrollo Infantil (CDI), dos hogares infantiles (HI), diez centros educativos, de los cuales uno pertenece a la secretaría de educación departamental, y diez y siete instituciones educativas, de las cuales dos hacen parte de la secretaría de educación departamental.

Es importante resaltar, que gracias a la diversidad étnica, cultural, social de la población Colombia, el Ministerio de Educación de Nacional ha realizado una serie de propuestas en aras de responder a las necesidades educativas y formativas de la población escolar, por ello encontramos el Proyecto de Educación Rural – PER, encaminado a los niños, niñas, jóvenes de zonas rurales, zona rural dispersa y de difícil acceso, orientado a la implementación de modelos de educativos flexibles para el acceso, cobertura y calidad, además a mejoras en la infraestructura, recursos pedagógicos y programas que respondan a salud, bienestar, convivencia y seguridad.

De igual manera, centra la atención en la medida técnica rural aprovechando las potencialidades de los contextos diversos e iniciativas en relacionada con proyectos productivos e innovaciones para las instituciones, familias y comunidades. Cabe destacarse, además, la figura del Proyecto Educativo Comunitario, creado por el Ministerio de Educación Nacional, le cual se orienta hacia la proyección y respeto por los saberes propios de las diferentes etnias como comunidades afro, indígenas, rom y raizales, resaltándose sus tradiciones, cultura, identidad y perfiles autóctonos y sus transformaciones histórico-sociales-culturales a través del tiempo.

Y no menos importante se cuenta con los Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR), todo ello en respuesta las políticas de inclusión, diversidad y derechos humanos contemplados tanto en el ámbito nacional como internacional.

En el trabajo que lleva como título “orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales”, se seleccionaron las Instituciones Educativas y Centros Educativos de la zona rural del Municipio de Sincelejo: Centro Educativo Rural San Miguel, Institución Educativa Rafael Núñez, Institución Educativa Rural la Peñata, Institución San Isidro de Chochó, Institución Educativa San Martín, Institución Educativa Técnico Agropecuario Cerrito de la Palma, Institución Educativa Técnico Agropecuario de la Gallera, Institución Educativa Técnico Agropecuario de la Arena; y de la Secretaría de Educación Departamental: Institución Educativa Técnico Agropecuario de las Piedras e Institución Educativa Segovia.

Sinopsis de los PEI y PAC de Institución Educativa Técnico Agropecuario La Arena.

La Institución Educativa Técnico Agropecuario La Arena, se encuentra ubicada en el corregimiento de La Arena. En el año 1951 la escuela se traslada a un nuevo local que es donde funciona actualmente y para el año 1969 contaba con todos los grados de básica primaria. Sin embargo, los líderes comunitarios consideran importante la creación de una institución educativa agropecuaria en dicho corregimiento, por lo tanto, inician gestiones ante la Secretaría de Educación Departamental acogiendo el 5 de diciembre de 1991 la propuesta, y es así como la Asamblea Departamental expide la ordenanza 022 para la creación del colegio agropecuario.

Sin embargo, ante el cumplimiento de la ordenanza expedida por la Asamblea Departamental, en el año 1994 mediante una acción de tutela la Secretaría de Educación Departamental crea la figura extramuro adscrito al Institución Nacional Simón Araujo, funcionando en la sede rural en la jornada vespertina con la aprobación de 6°. En 1996 el rector del INSA abandona el plan de extensión y se le otorga al colegio Rafael Núñez desde 1997.

Cabe destacar que la primera promoción se da en 1999, se amplía los grados hasta la básica secundaria. Pero nuevamente el rector del colegio Rafael Núñez deja el extra muro, por lo tanto, se ve comprometida la ampliación de la media; la Secretaría de educación departamental se compromete con el traslado de los estudiantes (transporte) a Sincelejo pero ante la negativa de los padres de familia, se hace el estudio pertinente de la infraestructura, condiciones de aulas, laboratorios, etc y el 24 de febrero de 2000 se firma la resolución No. 0268 de funcionamiento del nuevo colegio de carácter mixto, ofreciendo todos los niveles de estudio con media técnica especialidad agropecuaria (Ver figura 7).

Figura 7

Relación espacial de Institución Educativa Técnico Agropecuario La Arena



Fuente: elaboración propia.

En cierto momento de su historia el corregimiento de la Arena hizo parte de la Cultura Zenú, y se cultivaba la caña de azúcar para la elaboración de licor. Aunque la mayor parte de la tierra es apta para el desarrollo de la agricultura también se utiliza para la ganadería extensiva.

En la trayectoria de la Institución se reconoce el esfuerzo por brindar diferentes tipos de modalidades educativas en favor de la comunidad, por ello en el año 2014 implementan educación para adultos en dos de sus sedes principal y la Chivera e inicia su apuesta por la jornada única en el año 2016 atendiendo a la convocatoria del Ministerio de Educación Nacional. La población que conforma la comunidad educativa proviene de la Chivera, Barro Prieto, La Gulf, La Arena y en menor proporción de Moquen (Ver figura 8).

Figura 8

Relación de I.E. Técnico Agropecuario La Arena- Sede La Gulf



Fuente: elaboración propia.

Como resultado para el fortalecimiento de la media técnica ha realizado convenios y alianzas con el SENA – MEN en el 2006 donde avalan a los bachilleres como técnicos en producción agropecuaria. Reforzando el convenio SENA – MEN en el 2010 con la incorporación del uso de las TIC y aprendizaje colaborativo. Desde la alianza con el SENA se trabaja en el programa de producción de Pollos de Engorde y Agricultura Ecológica, pero desde 2009 el colegio se acoge al programa agropecuario para beneficiar a los estudiantes desde su titulación tanto en la línea agrícola como pecuaria.

Convenios asociados a la institución.

Para lo anterior, la institución cuenta con 6 hectáreas y a medida que pasa el tiempo se van incremento proyectos como en el 2016 proyecto para noveno grado en la producción de naranja mejorada. Para el año 2017 se retoma el convenio con el Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA ofreciendo el programa *viveros y cultivos asociados* con los estudiantes de décimo grado; para el

año 2018 se inicia un nuevo programa y es el de *producción acuícola*, para lo cual se establece un convenio con la empresa *Pirinola* para efectos de la siembra de peces en su represa.

A continuación, se detalla manera general algunos acuerdos que consisten en: Con Purina para financiamiento de la materia prima (semilla – pollitos), el alimento tanto de engorde como crecimiento y las vacunas. De la producción se hace devolución a Purina del préstamo y lo que queda se distribuye a los estudiantes para cuidado y alimentación de los pollos.

También tienen valor importante los convenios verbales con los dueños de viveros, granjas y fincas con la intención que los estudiantes puedan realizar sus prácticas vacunación, inseminación artificial, injertos en la producción de árboles frutales, diseño viveros, compostaje entre otras actividades: Granja Avenida el Reten (Corozal), Granja el Perico (Universidad de Sucre), Granja Avícola el Reposo (Manica), Vivero el Cañahuate (La Arena), Finca “Arturo Pérez” (La Gulf), Vivero las Acacias (La Arena), Finca “Nafer Ríos”, entre otros.

Otro convenio fue *Corpoica* – Sede Cerete conocido en la actualidad como *Almidones de Sucre* para el proyecto de producción de yuca industrial *Verdecita* o (P-12), en un área de aproximadamente 2.5.

- Prácticas de campo en la Universidad de Córdoba: Desde 2010, la Institución inicia un acercamiento con esta universidad, desde la facultad de Ciencias Agrícolas y el Departamento de Ingeniería Agrícola y Desarrollo Rural donde se nos permite realizar prácticas de campo en los viveros, Cultivos de arroz, maíz y hortalizas, y los laboratorios de Entomología y Biotecnología.
- Secretaria de salud municipal: esta acompaña a la institución en capacitación de docentes, estudiantes y padres de familia en programas educativos sobre salud sexual reproductiva, salud física y mental.
- Corporación Unificada Nacional de Educación Superior -CUN – sede Sincelejo: en el momento apoya a la institución en la formación de estudiantes de la media técnica en el uso y manipulación de nuevas tecnologías, particularmente el uso de computadores, y de la Internet. Esto se logró a través de la oficina de Bienestar Universitario, desde el año 2007. Además de la formación en medios computacionales, los estudiantes reciben una certificación del curso y becas para el ingreso a la formación superior.

En el p nsium se destaca en la básica primaria 1 hora de investigación y 1 hora de orientación agropecuaria, esto solo para la sede principal. En el caso de básica secundaria 2 horas de investigación y 2 de orientación agropecuaria; y en la media técnica:  rea técnica agropecuaria 7 horas y 1 hora de metodología de la investigación.

Modelo Pedagógico.

En la institución se desarrolla bajo el modelo *Social Cognitivo*, el cual se centra en el conocimiento como base principal para que los estudiantes a partir de estos, pueden hacerlos productivos y con resultados concretos que contribuyen al desarrollo personal, social y económico de la comunidad, sin perder de vista el componente afectivo, socioemocional que articulado con lo cognitivo en todas sus componentes, forman un ser con valores, con sentimientos de respeto y amor por el mismo, por el otro y los otros; con sensibilización y conciencia ante la problemáticas y posibilidad de emprender acciones para le mejora de su proyecto de vida y mejoras de la comunidad y sociedad.

Estructura modelo de plan de clase Institucional.

Tabla 1

Relación de modelo de plan de clase I.E. La Arena

Generalidades						
Grado: _____ grupo: _____ ciclo: _____ área/ asignatura:						
I.s.h. _____ tiempo:						
Evento de clase no. _____ período: _____ educador: _____						
Proyectos transversales que se favorecen:						
Estándar (es)						
Derechos Básicos de Aprendizaje - D.B.A.						
Competencias						
Planeación o desarrollo						
Desempeños	Indicadores Desempeño	Conocimiento a adquirir	Actividades previas al aprendizaje	Actividades metodológicas y recursos	Evaluación	Compromisos

Nota: revisión documental de Proyecto Educativo Institucional de la I.E. La Arena

Sinopsis de Centro Educativo San Miguel.

Se encuentra ubicada en la vereda San Miguel, del municipio de Sincelejo, pertenece al Cabildo Menor San Miguel – Vereda San Miguel. Para la puesta en marcha de su currículo se acoge al Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) para estas comunidades, a través de la implementación de un marco normativo que brinda las orientaciones generales para el diseño y ejecución de los proyectos etnoeducativos (ver figura 9).

Para comunidad educativa es fundamental velar por la unidad familiar, donde se resaltan grupos extensos sobre la base de la patrilínea dada en algunos sitios, y la matrifocalidad en otros, que se consolida en las prácticas de crianza, en rituales de bautismo, en la formación de los hijos desde el vientre de la madre hasta la adolescencia para la vida individual y colectiva, en las ocasiones de encuentro, en los patrones de formación de caseríos y en el aprendizaje de costumbres en las tertulias familiares.

Figura 9

Relación del Centro educativo San Miguel



Fuente: elaboración propia.

La tradición oral, mitos y cuentos aún se conservan gracias a la existencia de los contadores de cuentos, quienes no se cansan de repetirle a los niños historias como el secreto para agarrar a las ánimas de otros mundos. Los contadores de cuentos se especializan en relatos largos, de

medianoche y letanías, algunas veces existe una combinación entre ellos y los médicos tradicionales, mayores y sabedores que nos curan con sus rezos y gran sabiduría.

Cuenta hoy con una organización político-organizativa y administrativa propia, a través del Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenú, es un evento que ha sido definitivo en la lucha por el reconocimiento de la identidad y el cumplimiento de los derechos como pueblo indígena. También ha incidido en el carácter y el compromiso de las estrategias colectivas y la consecuente movilización alrededor de los intereses y necesidades más sentidas; entre otras, la lucha por la solución de problemas de asistencia en salud, vías de transporte y educación. En el contexto de esta última el Cabildo Mayor ha venido jalonando la elaboración del presente Proyecto Educativo Comunitario.

El Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenú de San Andrés de Sotavento Córdoba- Sucre, es la organización aceptada y reconocida por las comunidades indígenas de su jurisdicción y el Ministerio del Interior; no sólo como autoridad indígena sino también como gestor de procesos comunitarios en la región. Es la institución encargada de administrar, planear, gestionar y representar al resguardo colonial y sus asentamientos a través de la ejecución de programas, planes, proyectos y estrategias del resguardo indígena colonial.

Estructura de modelo de Planeación de clases.

Concebida como el conjunto de estrategias, actividades y recursos que garantizan una experiencia educativa significativa, acogíendose a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y aquellos propios de la etnoeducación. En el desarrollo del plan de clases priorizan los siguientes momentos:

- **Momento de exploración:** En este momento se motiva a los estudiantes a dar a conocer sus saberes previos frente a la temática a abordar y/o la actividad a realizar. Se puede desarrollar a través de preguntas detonantes con el fin de motivarlos a compartir sus respuestas ya sea de forma oral, escrita, a través de representaciones etc., propiciando que se apropien de su discurso. Adicionalmente, le permite al docente tener un diagnóstico de los conocimientos y la comprensión de los estudiantes frente a la temática a abordar y/o la actividad a realizar, lo cual le brinda pautas para desarrollar la actividad y facilitar la comprensión y el logro del aprendizaje propuesto.

- **Momento de estructuración.** En este momento se estructura la temática a desarrollar y el paso a paso de la actividad a realizar teniendo en cuenta los tiempos, la organización de los estudiantes, el producto esperado, etc. Se contemplan para su construcción los EBC, los DBA y las evidencias de la matriz de referencia.
- **Momento de práctica/ejecución.** En este momento el docente planea cómo los estudiantes van a socializar y transferir lo comprendido durante la actividad con el fin de constatar si se logró el objetivo de la clase y el mejoramiento del aprendizaje.
- **Momento de valoración.** Una vez inicie la implementación de la estrategia, es importante que el docente registre en este espacio los avances, dificultades y logros de esta.

Proyecto Etnoeducativos Comunitario (PEC). Cabildo mayor indígena

La figura de Cabildo escolar se integrará en los Establecimientos Educativos con el fin de implementar y fortalecer costumbres de nuestra cultura como lo ha sido la estructura gobierno propio. Esto permite la formación de líderes desde los primeros ciclos educativos, contribuyendo al fortalecimiento cultural y político-organizativo de nuestro Pueblo dentro de un contexto intercultural. En el cabildo escolar se ven reflejadas nuestras normativas organizacionales y políticas, fortaleciendo el funcionamiento de cacicato y los miembros de los cabildos menores del Pueblo. Construye y promueve principios, identidad, valores, apropiación, autonomía y libertad de pensamiento.

El Cabildo Escolar permite motivar a nuestros estudiantes a vincularse en los procesos organizativos y democráticos del Pueblo Zenú desde las instituciones educativas, la comunidad y el Resguardo. También conlleva a que los niños y jóvenes, representen a nuestros miembros del cabildo menor, fortaleciendo la convivencia y la armonía de nuestra comunidad. Es por eso que el PEC Zenú propone implementar el cabildo escolar propio en nuestros establecimientos educativos.

La estructura del Cabildo Escolar de cada establecimiento educativo se conformará teniendo como referente principal nuestra ley de gobierno propio, seguido del capítulo cuatro del decreto 1860 de 1994 y la ley 1620 de 2013. Su implementación tendrá lugar en los establecimientos educativos y en coherencia con la estructura político administrativa del resguardo Indígena Zenú se compondrá de un Cabildo Mayor integrado por estudiantes que estén cursando

el último ciclo educativo en representación del establecimiento educativo, y unos cabildos menores en representación de cada uno de los ciclos educativos del establecimiento.

En esta estructura se deberá contemplar la conformación del Cabildo Mayor Regional integrado por diez (10) miembros principales sin suplentes, así: cacique estudiantil (Personero), capitán, secretario, tesorero, fiscal y alguacil estudiantil; Primer alguacil, segundo alguacil, tercer alguacil y cuarto alguacil teniendo en cuenta las funciones establecidas en los artículos 37 a 42 de la ley de gobierno propio.

Así mismo, presentan cabildos escolares menores, los cuales están conformados por (10) miembros principales sin suplentes: capitán estudiantil menor, secretario, tesorero, fiscal y alguacil estudiantil menor; Primer alguacil, segundo alguacil, tercer alguacil, cuarto alguacil y quinto alguacil, de acuerdo con lo establecido en los artículos 49 a 54 de la ley de gobierno propio. El cabildo menor indígena de la vereda San Miguel unido con el centro educativo desarrolla programas con capacitaciones que van en estímulos a los habitantes de la misma comunidad, proyectándolos a un mejor nivel de vida.

Sinopsis de Centro Educativo Manica

El Centro Educativo Manica, está ubicado en el Departamento de Sucre, municipio de Toluviejo, fue creado en 1949 en el año 2004 se integraron a éste las sedes de Moquen, Gualón y Nuevo Oriente, ambos establecimientos educativos del municipio de Toluviejo Centro Educativo Manica y C.E. Nuevo Oriente. Siendo dos de los tres establecimientos educativos (Incluyendo A LA Institución Educativa Técnico Las Piedras) que no pertenecen al municipio de Sincelejo, pero que, por su posición geográfica conveniente, hace parte de las escuelas rurales que presentan convenio con la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo para validar los procesos pedagógicos investigativos de los docentes en formación inicial (ver figuras 10-11).

Figura 10

Relación de Centro Educativo Manica



Fuente: elaboración propia.

Figura 11

Relación de Centro Educativo Nuevo Oriente



Fuente: elaboración propia.

Modelo Pedagógico.

Está representado por el *Modelo socio - conceptual* (capacidades más prácticas formativas). Es así como el *plan de estudio* es coherente con la misión, visión, filosofía y perfil del educando; ya que permite desarrollar actividades creativas y habilidades tecnológicas, teóricas y prácticas, como aspectos sobresalientes en la construcción de su personalidad, basada en práctica de los valores y contribuido con proyectos pedagógicos que oriente su vida en convivencia, medio ambiente educación para la sexualidad y construcción ciudadana entre otros.

La propuesta se deriva del proviene del Modelo cognitivo con su correspondiente clasificación: Desarrollista, constructivista, neoconstructivista, construccionista, conceptual-histórico conceptual-verbal significativo, crítico social.

Sinopsis de Institución Educativa Técnico Agropecuaria La Gallera: Proyecto Etnoeducativo Comunitario (PEC).

El corregimiento de la Gallera se encuentra al extremo sur del Municipio de Sincelejo y de la ciudad capital, a una distancia de 5 Kilómetros desde el área urbana, con latitud norte de 09° - 16' - 43'' y con una longitud occidental de 75° - 23' - 07'' sobre la margen derecha de la carretera troncal de occidente, vía a Sampués (ver figura 9). Limita al Norte con zona sur de Sincelejo y Sabanas del Potrero, Oriente con los corregimientos de Segovia y Mateo Pérez (Sampués), Sur con los corregimientos de Mateo Pérez, Mata de Caña y Huertas Chicas (Sampués), Occidente con corregimientos de Villa Nueva, Bossa Navarro (Sampués) y San Martín (Sincelejo).

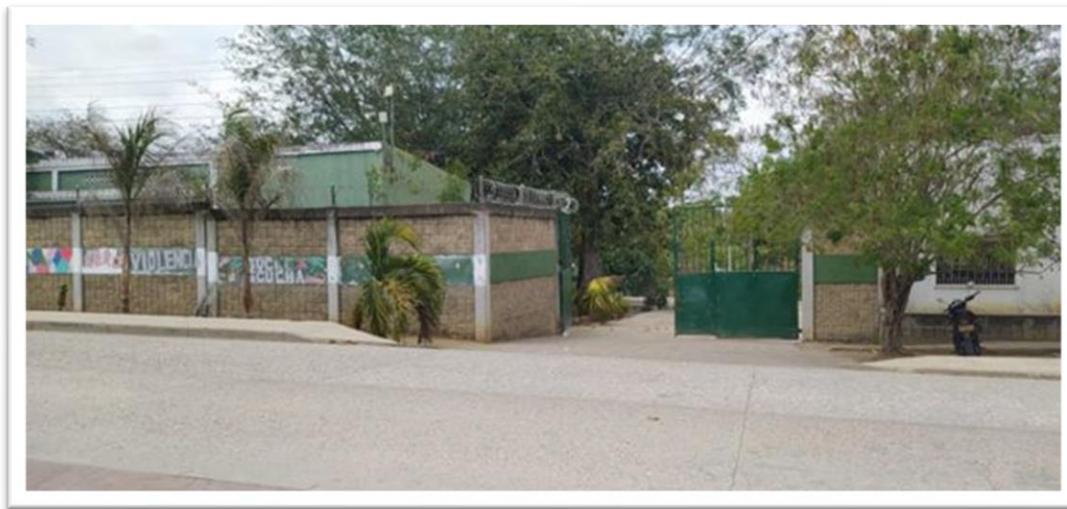
Esta Comunidad Educativa en su gran mayoría, está conformada por Indígenas Zenúes. Existen dos cabildos como son el de Flores y el de La Gallera, siendo este último con mayor participación en las actividades de la Comunidad Estudiantil. Estos cabildos reglamentan y rigen el aporte administrativo destinado a las diferentes comunidades a través del Cabildo Mayor y las directrices del Resguardo Indígena de San Andrés de Sotavento, Sucre- Córdoba. El Cabildo Mayor cobija la gran mayoría de la comunidad, y en menor porcentaje conformado por independientes o civiles occidentalizados.

También hacen parte de la Comunidad Educativa, los padres de familia, estudiantes, vendedores ambulantes, exalumnos, el sector productivo y jornaleros. En su mayoría, parte de esta Comunidad vende su fuerza de trabajo y la minoría son propietarios de pequeñas parcelas que muy

poco producen porque la forma en que la realizan es extensiva. También conforman esta Comunidad Educativa, el cuerpo de docentes entre licenciados, maestros normalistas, psicólogos, psicorientadora, técnicos agropecuarios, etc.

Figura 12

Relación de Institución Educativa Técnico Agropecuario La Gallera



Fuente: elaboración propia

Se guían por el proyecto educativo etnocomunitario PEC, como ruta o faro que guía todo el reflexionar de los procesos que se llevan a cabo en la Institución, teniendo en cuenta las voces de todos los actores en ejercicio colectivo, siempre encaminado a la misión, visión e intencionalidad de la comunidad educativa a la luz de la ciencia, tecnología, medio ambiente y la ciencia agropecuaria.

Todo ello desde una mirada institucional, regional, nacional y temas de interés internacional como salud, inclusión, sexualidad, derechos humanos; y los valores éticos, morales, políticos y en especial la toma de decisiones colectivas que se evidencien en la formación de un ciudadano con calidad de vida y empoderado en acciones en mejoras y transformaciones del contexto.

La cosmovisión del pueblo Zenú, el PEC es la construcción de las herramientas pedagógicas que incluyen los aspectos pedagógicos de la formación integral del ser Zenú, los procesos de aprendizaje, ciclos y recorridos educativos, las propuestas de escolarización, lineamientos curriculares entre ellos los ejes de aprendizaje y las propuestas para su práctica

pedagógica, el perfil y responsabilidades de los estudiantes, padres de familia y etnoeducadores, el rol de éstos últimos en los procesos educativos, los mecanismos para seleccionarlos y su formación para la dinamización del proceso. El proyecto se justifica en 3 pilares:

- *El rural* que justifica su modalidad técnica agropecuaria.
- *El étnico*, que la reconoce como Institución educativa indígena.
- *El académico*, que la proyecta como Institución de formación básica en las áreas propias de currículo educativo nacional y desde el conocimiento científico - técnico social y cultural.

Por su organización y carácter indígena, la Institución Educativa, elige al capitán de los estudiantes, el cual en los primeros treinta días del inicio del año escolar, del grado 11º, y quien tiene como compromiso elaborar un programa de trabajo encaminado a los derechos y deberes de los estudiantes y aquellos lineamientos establecidos por la legislación Indígena y el Manual de Convivencia de la Institución.

Además, se elige el Consejo Indígena de padre de familia, que como su nombre lo indica, se constituye en el consejo que representa a los padres de familia y acudientes, donde se escuchan sus voces garantizando su participación como corresponsables de los procesos educativos y formativos de sus hijos(a) pero también las posibilidades para la presentación de proyectos, propuestas encaminadas a las oportunidades y mejoras. Y por grado que ofrece la institución, se elige la asociación de padre de familia, también en los primero 30 días del inicio del año escolar, para dar cumplimiento a la conformación del gobierno escolar.

Y no menos importante el Comité de Convivencia y de conciliación, órgano consultor del *Consejo Directivo, Rector o Director* el cual vela por la buena marcha de la convivencia, el ejercicio de los derechos universales y aquellos consignados en la constitución política de Colombia de 1991 y la legislación indígena vigente. Lo conforman la Rectora o su delegado, Coordinador de convivencia la orientadora escolar, el personero estudiantil, el presidente del consejo estudiantil, el presidente del consejo de padres, coordinador del proyecto de convivencia (docente). Las funciones del comité están estipuladas en la ley 1620 del 15 de marzo del 2013 y otras que la institución considere necesarias para fortalecer la sana convivencia institucional. Este comité se dará su propio reglamento. Oferta los niveles de transición, educación básica y media. Caracterizándose la educación media con un perfil técnico, que prepara a los estudiantes para su

desempeño laboral en uno de los sectores de producción y de servicio; y la continuación de estudios a nivel superior.

Asimismo, asume el modelo pedagógico Social teniendo en cuenta el contexto etno-comunitario, con características socioeconómicas agropecuarias, los niveles de formación que tiene establecida la media técnica con énfasis en las competencias agropecuarias, las cuales están articuladas con las estructuras curriculares ofrecidas por el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. Lo anterior, no desconoce las orientaciones, lineamientos y estándares básicos de competencias regulados por el MEN. Actualmente la Institución tiene un proceso de articulación con el SENA, a través de un convenio regulado con la Secretaria de educación del Municipio de Sincelejo, ofreciendo los siguientes programas técnicos: Procesamiento de lácteos, Producción Agropecuaria, Manejo de Vivero, los cuales son seleccionados por los estudiantes a partir de su interés y ambientes de aprendizaje que la institución y el SENA puedan ofrecer. Los egresados en estas estructuras que desean continuar el ciclo de formación tecnológica en estas estructuras podrán ingresar al SENA directamente.

Estructuración de plan de clase.

Tabla 2

Relación de modelo de plan de clase I.E. Técnico Agropecuario La Gallera

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA AGROPECUARIA LA GALLERA			
SINCELEJO-SUCRE			
PLANEACION DE CLASES			
AREA	ASIGNATURA	PERIODO	TIEMPO (dias, semana)
	:		Fecha inicio: Fecha final:
DOCENTE:	GRADO	ANO:	
Eje Temático:			
Aprendizaje: Los descritos en el DBA			
Estándar/Lineamientos Curriculares:		DBA	
Competencias:		Hilo Conductor	(proyectos transversales)
Evidencias (Logro):			
Estrategias Pedagógicas:			
Recursos Didácticos: Digitales/ convencionales./No convencionales			
Actividad de exploración, saberes previos:			
Actividad de confrontación: Momento de Estructuración y Práctica			
Momento de Transferencia y Evaluación:			

Nota: revisión documental de Proyecto Educativo Institucional de la I.E. Técnico Agropecuario La Gallera

Procesos pedagógicos investigativos que desarrollan los docentes en formación inicial de la IENSS en establecimientos educativos rurales de contextos diversos.

Llevar a cabo esta segunda subfase investigativa del proceso de deconstrucción, permitió dar respuestas a cuestionamientos sobre el cómo se validan en los escenarios de la práctica pedagógica - rural los procesos pedagógicos investigativos. En su defecto, se tuvieron en cuenta el uso de los diarios de campo, las cartografías sociales pedagógicas, los procesos de observación participante y los registros fotográficos (Ver anexo C, D y E).

Por su parte, los resultados aquí detallados, al igual que en la fase inicial, estos instrumentos fueron analizados desde técnicas específicas de procesamiento de datos como la codificación y categorización apoyados desde el software cualitativo ATLAS.ti. Construyendo redes semánticas sobre los aspectos deconstructivos de la práctica pedagógica investigativa. Es decir, se identificaron debilidades y fortalezas en relación con esta

Debilidades en procesos pedagógicos investigativos rurales

Considerando las debilidades encontradas en torno a los procesos pedagógicos investigativos rurales, se puede señalar que, aunque los docentes en formación implementan instrumentos de recolección de información para precisión de elementos contextuales de la práctica, estos presentan poco acompañamiento de sus docentes titulares o en su defecto, no integran procesos investigativos con el profesorado de sus sitios de práctica. De esta forma, la información se maneja de forma aislada y pocas veces o nunca este tiene conocimientos acertados de la realidad de las sinergias problematizadoras de su propia comunidad.

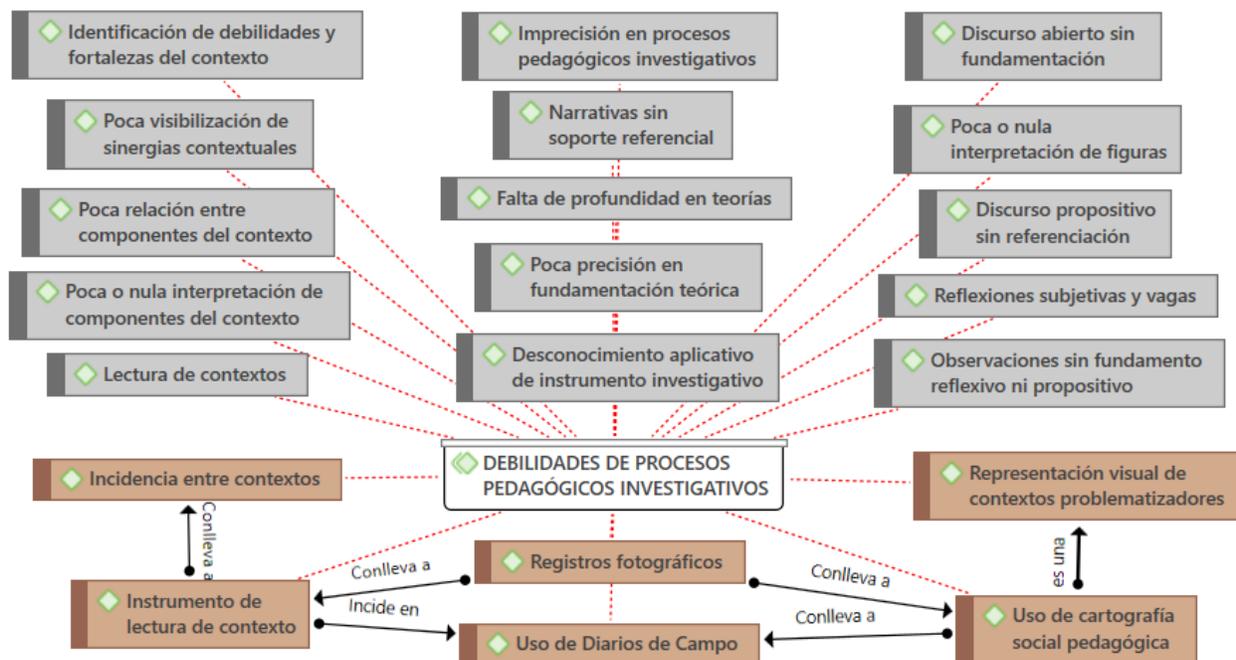
Esta situación es preocupante, de manera que, tanto docente titular como el docente en formación (práctica pedagógica) deben tejer habilidades investigativas conjuntas para que la interpretación de la lectura del contexto sea más enriquecida y se logre una mayor aproximación hermenéutica de la información que recaban, principalmente desde la del docente titular quien tiene mayor conocimiento y experiencia vivencial acerca de las comunidades rurales y sus sinergias o relaciones en cada una de los elementos y/o componentes que interaccionan.

Por otra parte, se presenta de manera muy marcada, desconocimiento aplicativo de instrumentos investigativos, observaciones con poco o nula reflexión y relación propositiva; así mismo recurren a discursos vagos, narrativas anecdóticas, lo que lleva a desestimar opciones

bibliográficas para darle soporte teórico a sus expresiones y argumentos interpretativos, lo que lleva finalmente a desarrollar imprecisiones en procesos pedagógicos investigativos.

Figura 13

Debilidades de procesos pedagógicos investigativos



Fuente: elaboración propia.

Al respecto, dentro de las fundamentaciones teóricas que se validan en Restrepo (2002 - 2006) desde los puntos de referencias de la investigación acción de variante pedagógica en perspectiva a los planteamientos de Elliot (1994) y Stenhouse (1993), el docente debe ser investigador en función de la práctica pedagógica, pero no una investigación con un rigor metódico experimental, sino más bien, *conciliadora* donde el aula se extienda en el marco institucional y por supuesto contextual comunitario para poder descifrar las complejidades del contexto que repercuten en el quehacer docente. Siendo esto fiel a una pedagogía emancipadora donde el docente deja de ser un maestro tradicionalista e impartidos re conocimientos, expositivo y de enseñanza “fossilizada” a una que lo lleve a ser reflexivo, crítico desde su propio ejercer, para que en función metacognitiva y autorreguladora reconstruya su papel docente “tradicional” a uno investigador, dejando a un lado una postura conductista y descubrir cuales han sido las debilidades de nuestras dinámicas de enseñanza sin asumir posiciones de dominancia y absolutismos en el conocimiento de las cosas, sino más bien de docente reflexivo (Morín 1999).

Fortalezas de procesos pedagógicos investigativos rurales

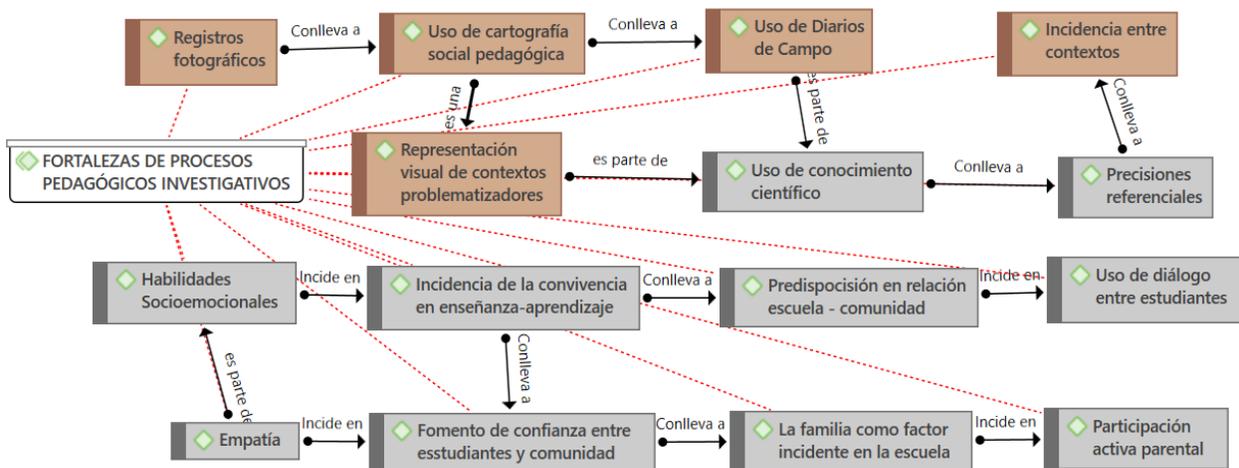
Si bien, se presentaron diversos elementos desfavorables del contexto rural en función de los procesos pedagógicos investigativos, también fueron evidentes y relevantes algunas fortalezas (ver figura 14). En ese orden, se concibe predisposiciones favorables por parte de los docentes en formación quienes tratan de poder validar desde sus esfuerzos aunados cada fase investigativa desde diagnósticos, intervención y seguimiento dentro y fuera del establecimiento educativo donde realizan su práctica pedagógica.

La predisposición los lleva a la aplicación de cartografías sociales pedagógicas, y lecturas de contextos, considerando pertinente el apoyo de técnicas e instrumentos emergentes como los diarios de campo, entrevistas abiertas, registros fotográficos, procesos de observación participante, entre otros. Dentro de estas dinámicas investigativas, se favorece la identificación y representación y discriminación de elementos del contexto que son problematizados y los toman como punto de referencia para poder validar sus procesos pedagógicos investigativos.

Otro factor emergente asociado en estas dinámicas investigativas, ha sido el concepto emergente de las habilidades socioemocionales presentes en las comunidades rurales, y en las que pareciera se comparten los mismos patrones en cuanto a las habilidades que estos poseen. De manera que, son empáticos, e interaccionan con los docentes en formación. Siendo esto un punto favorable para que estos, puedan desarrollar las fases investigativas.

Figura 14

Fortalezas de procesos pedagógicos investigativos



Fuente: elaboración propia

A su vez, la predisposición favorable de la comunidad para poder cumplir no sólo su rol de sujetos investigados, sino también, adquirir un rol protagónico en posibles procesos de intervención en respuesta a brindar sus aportes a la resolución de problemas que emerjan del contexto rural y/o comunitario. Lo que resulta indispensable para poder articular la escuela y la familia, desde los procesos de enseñanza y aprendizaje, más allá de lo extracurricular, garantizando su protagonismo procedimental desde el microcurrículo.

Reconstrucción los procesos pedagógicos investigativos que desarrollan los docentes en formación inicial de la IENSS en establecimientos educativos rurales integrando aproximaciones teórico-prácticas abordadas para contextos diversos.

En correspondencia al desarrollo del tercer propósito de la investigación, y guardando relación con a los fundamentos epistemológicos y metodológicos de la investigación acción educativa de variante pedagógica desde los postulados de (Restrepo 2002 - 2006), se encuentra la fase de *reconstrucción de la práctica*, donde se proponen alternativas de mejora en función de resignificar las planificaciones que conllevaron a las debilidades y potenciar las fortalezas, para lo cual, se debe diseñar una propuesta que sea coherente con dichas precisiones pedagógicas donde se ponga en escena la interacción entre el diálogo y la práctica.

En ese sentido, este subapartado comprende tres subfases fundamentales que validan la reconstrucción de los procesos pedagógicos e investigativos en las escuelas rurales. Inicialmente se tiene el *diseño de orientaciones curriculares contextualizada a la escuela rural que integre los procesos pedagógicos investigativos*; en segundo lugar, la *implementación y seguimiento de las orientaciones curriculares contextualizada a la escuela rural*, y finalmente, la *validación de las orientaciones curriculares contextualizada a la escuela rural en el desarrollo de procesos pedagógicos investigativos*.

Cada subfase demandó el uso de talleres investigativos, secuencias didácticas, e instrumentos de seguimiento y evaluación como los diarios de campo y rúbricas analíticas. De igual manera, observación participante y registros fotográficos.

Diseño de orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales

En coherencia con las subfases establecidas para validar los procesos de reconstrucción, se asume un diseño curricular contextualizado a la escuela rural para la articulación de los procesos pedagógicos investigativos que deriven en mejorías de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela rural. Desde esa óptica, se tuvo en cuenta los fundamentos epistemológicos que configuran el Diseño Curricular en relación con los postulados de Casirini (1999) para poder operacionalizarlo en correspondencia con el plan de estudio, es decir, a nivel macro y meso curricular.

En su defecto, la autora sugiere que se determine el Diseño Curricular de acuerdo al contexto, ya sea conductual, de proceso, o investigativo. Agregando además que, el Diseño debe contar con un exordio o introducción, antecedentes, objetivos, perfil de egreso (lo que se espera formar en el educando), un marco conceptual del plan curricular donde se clarifique cada elemento que lo forma y su consistencia, así mismo algunos lineamientos para la implementación y anexos específicos. Ahora bien, teniendo en cuenta las advertencias de Acuña et al. (2010), en cuanto a la estructuración del Diseño Curricular, se precisa de manera flexible y entendible desde los propósitos que se requieran en términos de competencias específicas, transversales, así como desde el desarrollo adquisitivo de procesos pedagógicos investigativos.

Exordio o introducción.

Considerando los planteamientos anteriores, el diseño de esta orientaciones curriculares contextualizada a la rural presenta *fundamentos teóricos* que la soportan desde Barraza (2005-2010); y el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f.) así mismo, aspectos problematizadores que se establecen como punto *diagnóstico* desde las sinergias del contexto rural (Exógeno, institucional y áulico) y la *justificación* de las futuras implicaciones de impacto que puede generar la misma, desde la aplicación de estrategias bajo un enfoque pedagógico – investigativo. Finalmente, la propuesta cierra con la estructuración de un instrumento de planeación que movilice las orientaciones curriculares rural contextualizada y en consecuencia permita hacer seguimiento para poder articular el cómo desarrollar los procesos pedagógicos investigativos en torno a los elementos y sinergias del contexto.

Fundamentos teóricos de la propuesta.

Esta propuesta de intervención pedagógica, se establece concibiendo los postulados de Barraza (2005-2010), de modo que, asocia al enfoque crítico progresista, desde una pedagogía emancipadora donde se le otorga relevancia a la investigación para que medie bajo un marco de intervención pedagógico rural, que le brinda autonomía al profesorado en aras de responder a las dinámicas compleja del contexto comunitario de forma coherente y precisa, incidiendo progresivamente en una interacción dialógica e investigativa entre la escuela y la comunidad desde el padre de familia, actores comunitarios claves, el profesorado (titular y en formación inicial) y los educandos.

Por su parte, el enfoque crítico progresista, asume su fundamentación teórica desde las siguientes dimensiones de acuerdo con los postulados de Barraza (2010)

- *Dimensión Teleológica – Axiológica:* reúne la integralidad de la teoría de la racionalidad comunicativa (Habermas 1978) y teoría educativa crítica desde lo axiológico, de tal forma que se pueda validar una pedagogía realmente emancipadora y no tradicional en el contexto rural.
- *Dimensión Ontológica:* de igual manera, desde lo ontológico se asocia la Teoría Educativa Crítica (Habermas 1978), donde se dan procesos de autorreflexión como producto de coacciones liberadoras, integrando la crítica y la acción, es decir, la teoría y la práctica, soporte de la investigación acción (Restrepo 2004).
- *Dimensión Mesológica:* se asocian los fundamentos reflexivos procedimentales de la investigación acción educativa (Elliott 1994 - 2000) y el modelo de Resolución de Problemas (Havelock y Huberman 1973).

Estas tres dimensiones juntas coadyuvan a la autonomía del profesorado para direccionar procesos pedagógicos investigativos en respuesta al contexto rural diverso y su complejidad, lo que conviene de acuerdo con las sugerencias de Barraza (2005 - 2010) es que este enfoque no se fundamenta como una panacea de la enseñanza desde la Teoría Educativa Crítica, sin embargo, si contempla adaptarse a las demandas del entorno, consolidándose la investigación como un puente dialógico entre la escuela, la comunidad y elementos problematizadores del entorno.

De esta forma, validarse este marco teórico, invita al docente ya sea titular o en formación a resolver una situación problematizadora en el contexto desde esta propuesta que no demanda ser

experto para manejarla y operacionalizarla, sino más bien, tener predisposiciones para la mejora de sus prácticas asociando aspectos deconstructivos y reconstructivos de su ejercer docente reflexionar sobre sus debilidades y fortalezas.

Diagnóstico

Dado los resultados constatados donde las sinergias de los elementos del contexto rural exógeno, institucional y de aula, ponen en consideración algunos aspectos problematizadores sobre la poca participación comunitaria que existe en la escuela, aun cuando los padres de familia presentan predisposiciones favorables para articularse en las dinámicas institucionales desde los diversos componentes que pueden asociarse a la escuela, en lo pedagógico, didáctico, transversal, proyecciones sociales, productividad, socioemocionalidad, entre otras, invita a estos establecimientos educativos, revisar y proyectar la operacionalización de sus macro, meso y microcurrículos, en respuesta a las complejidades del contexto rural diverso.

Es así como los docentes en formación también representan un papel indispensable en el desarrollo de aspectos curriculares, toda vez que estos tienen un acercamiento con la comunidad rural desde las escuelas donde validan sus prácticas pedagógicas. No obstante, dicho acercamiento debe garantizar mayor precisión en la demanda y aplicabilidad instrumental, así como en su análisis interpretativo de tal forma que pueda corresponderse su resultado investigativo como un soporte diagnóstico para mejorar aspectos de planeación que coadyuven al desarrollo adquisitivo de habilidades específicas, transversales y propias del contexto.

Justificación.

La pertinencia de esta propuesta radica en el desarrollo de oportunidades integradoras entre la escuela y la comunidad. Asimismo, la validación de un currículo realmente rural y para lo rural, donde el sentido comunitario diverso se reconozca como pieza clave en el desarrollo adquisitivo de habilidades de los estudiantes.

Lo anterior permitirá trascender en temáticas poco desarrolladas como el fortalecimiento de la cultura, proyectos productivos, cuidado del ambiente y/o fortalecimiento de una alfabetización o cultura ambiental, desarrollo de habilidades socioemocionales para la mejora de la convivencia, potencialización de la inclusión a partir de estrategias que promuevan la inclusión parental y comunitaria, entre otras.

Por otra parte, esta propuesta de intervención pedagógica supone una oportunidad para que los estudiantes fortalezcan el desarrollo de competencias específicas, transversales y propias del contexto rural. Es decir, fortalezcan habilidades de lectura, escritura, comprensión y producción textual, habilidades científicas, matemáticas y ambientales, desarrollo de habilidades sociales, socioemocionales y sociocognitivas; finalmente, competencias ciudadanas y laborales.

Estrategias Asociadas.

Dentro de las posibilidades estratégicas, se debe garantizar el uso de aquellas que promuevan la interacción y el diálogo constante entre la comunidad y la escuela. Así mismo, que el aprendizaje sea activo y saque a los estudiantes de una enseñanza tradicional y que se limite al desarrollo dentro de las aulas sin aprovechar las bondades y beneficios de los elementos del contexto. En correspondencia se asocian una serie de estrategias a considerar por parte del profesorado tanto titular como en formación:

- Aprendizaje Basado en problemas
- Aprendizaje Basado en Retos
- Aprendizaje Basado en Proyectos
- La dialogicidad
- Estrategias Inclusivas.
- La huerta escolar
- Patios productivos
- Diseño Universal de Aprendizaje
- La experimentación
- Estrategias basadas en el arte
- Estrategias basadas en la lúdica
- Tipologías de juego
- Estrategias asociadas a la tecnología
- La gamificación con o sin el uso de herramientas tecnológicas.

Secuencias didácticas rurales.

Llevar a cabo la planificación del trabajo escolar, supone un intercambio de experiencias entre la comunidad y la escuela, donde la interacción entre cada uno de los actores (profesorado,

padres de familia, actores clave, estudiantes) va a ser determinante. En ese sentido, se consideran los postulados de Elliot (1994 - 2000) donde se parte de una problematización o diagnóstico de la realidad, una planificación para corresponder a la solución del problema, la acción o implementación y un seguimiento que lleve a la reflexión. En ese sentido, se integran algunos planteamientos que asocia de manera adaptativa el Ministerio de Educación Nacional (s.f) en su estudio de promoción de educación rural desde una Líneas de Orientación Docente).

En correspondencia, se establecen unos momentos específicos que integrarían la secuencia didáctica rural (ver tabla):

Tabla 3

Relación de Secuencia didáctica rural

Grado:	Grupo:	Área:	Docente:
Objetivos de aprendizaje en el marco rural	Debe asociar más allá de la adquisición de las habilidades específicas del área, corresponder a su aplicabilidad en y para el contexto rural donde se halla inmerso.		
<i>Componentes curriculares</i>			
Estándares del área	<i>Especificar los concernientes al área</i>		
Componentes y competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Específicas del área • Competencias ciudadanas • Competencias Laborales • Competencias sexuales • Competencias socioemocionales 		
Derechos Básicos de Aprendizaje - DBA	En relación con cada uno de los establecidos por el área.		
Saberes	<ul style="list-style-type: none"> • Saber declarativo • Saber procedimental • Saber actitudinal 		
<i>Secuencia didáctica Rural (adaptada desde los planteamientos del MEN, s.f.)</i>			
Momento inicial Diagnostiquemos la realidad de nuestro contexto rural	Esta fase o momento pedagógico invita a una caracterización de la realidad del contexto rural en función de los conocimientos específicos que se vayan a desarrollar. Para lo cual el profesorado debe adecuar la estrategia pertinente para articular cada uno de los miembros claves en la recolección de información adecuada para alcanzar el propósito de este momento inicial. Claramente, en lo consecuente, se deben limitar unos tiempos específicos y unas responsabilidades para poder direccionarse.		

Tabla 3 (cont.)

<p><i>Momento intermedio</i> Identificación de problemas generales y específicos</p>	<p>Identificación de problemas generales y especificación de temas específicos que se deriven de este en materia de lenguaje, matemáticas, ciencias, cultura, ambientales, socioemocionalidad, productividad, entre otras. Esta fase integra cuatro subfases:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación del problema • Planificación y ejecución de alternativas para solucionarlo <p>Se demanda la organización interdisciplinar de áreas específicas para el logro del propósito de este segundo momento.</p>
<p><i>Momento Final</i> <i>Evaluación, seguimiento y producción</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento y evaluación de la ejecución. • Divulgación de los productos alcanzados en materia de experiencia significativa. <p>Se demanda la organización interdisciplinar de áreas específicas para el logro del propósito de este segundo momento.</p>
<p><i>Estrategias, instrumentos y materiales</i></p>	<p>Se adoptan aquellas pertinentes a las necesidades identificadas en la fase o momento inicial.</p>
<p>Referencias Bibliográficas</p>	<p>Se debe proceder a revisiones bibliográficas que puedan apoyar el proceso de problematización, planificación, intervención y evaluación.</p>

Fuente: Adaptado del Ministerio de Educación (MEN - s.f.) Modelo de educación media rural. Líneas de Orientación Docente. [Archivo en línea]. Colombia Aprende. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/rural-adultos/1_Coleccion_Avanzada_Programa_de_Educacion_Rural_PER/4-Modelos_Educativos_Flexibles/9-Media_rural_EMER/Materiales_Docentes/Lineas_Orientacion_Docente.pdf

Implementación y seguimiento valorativo de propuesta interventiva de desarrollo de procesos pedagógicos investigativos en establecimientos educativos de contextos diversos

Atendiendo el modelo de la propuesta interventiva adaptada, presenta una complejidad consonante para responder a las eventualidades de las sinergias de contextos rurales diversos. Se precisaron tres fases específicas: *cualificación de la misma, implementación y seguimiento a los diversos contextos aplicativos y la incidencia comunitaria de la propuesta.*

Proceso de cualificación y adaptación de la propuesta a los docentes en formación inicial de la IENSS.

Cabe reiterar que los docentes en formación inicial de la institución educativa Normal Superior de Sincelejo - IENSS validan sus procesos pedagógicos investigativos en contextos diversos de la práctica urbana y rural. En ese sentido, los participantes intencionados pertenecientes a tercer semestre, ya para esta fase temporal representan a cuarto semestre. Sobre

ellos se dispuso la propuesta para desarrollarla en cada uno de sus escenarios de práctica avanzada pedagógica rural (ver tabla 3; figura 15).

Figura 15

Proceso de cualificación sobre adaptación de propuesta de intervención rural



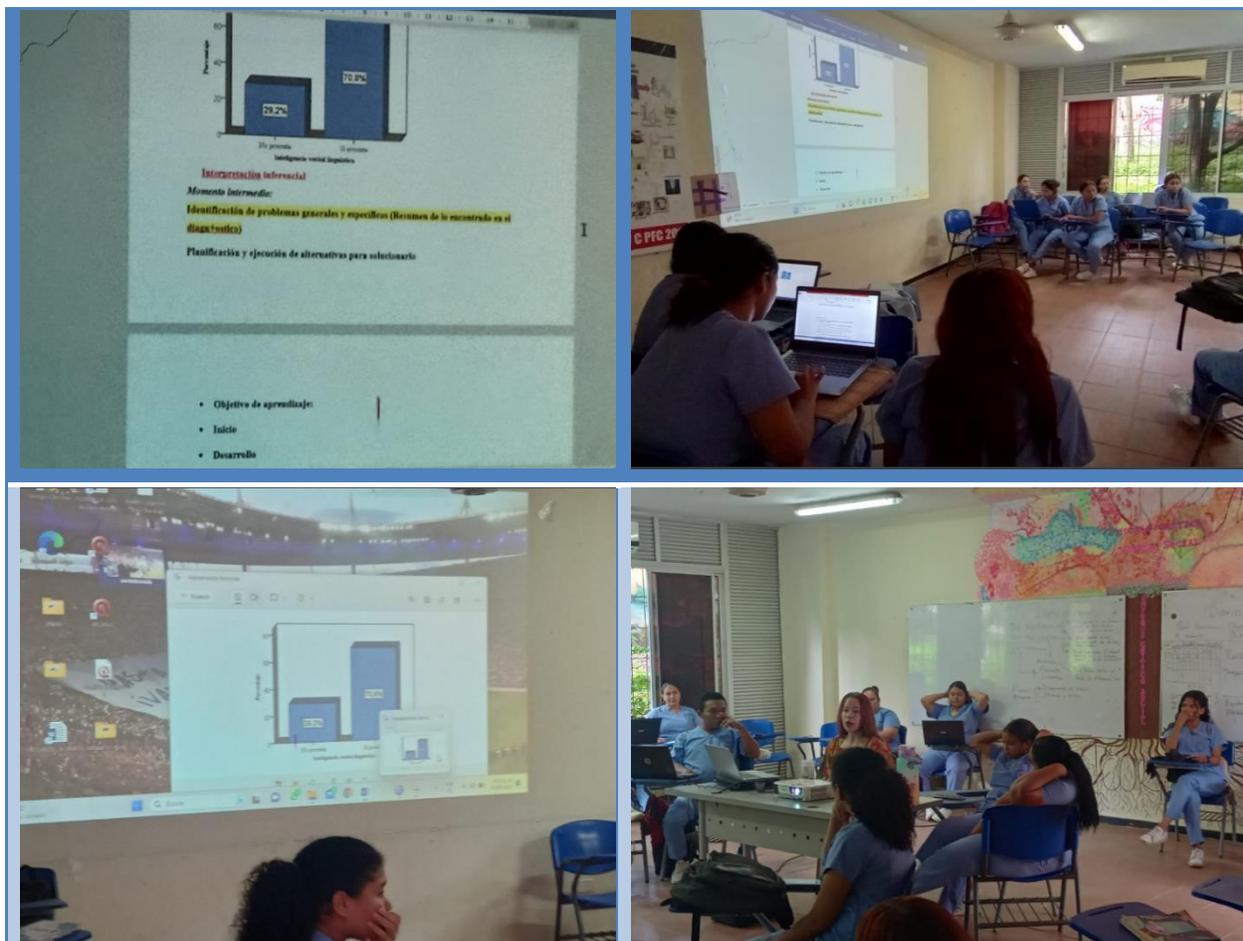
Fuente: elaboración propia

Inicialmente, se hizo un acercamiento conceptual y teórico para que las aproximaciones establecidas pudieran derivar consonancias, similitudes, disonancias y diferencias sobre los planes que con anterioridad desarrollaban bajo enfoques tradicionales que distaban del desarrollo adquisitivo de procesos pedagógicos investigativos. En orden, se detallan los aspectos preliminares de la propuesta, haciendo señalamiento sobre la identificación, objetivos de aprendizaje, competencias, DBA y los referentes curriculares pertinentes. Seguidamente, se explican los momentos que le integran desde el momento inicial, pasando por el intermedio y finalmente el momento final.

El proceso de cualificación permitió interacción sociocognitiva sobre los conocimientos previos que estos manejaban sobre la forma de abordar la propuesta. En ese sentido, desde el *momento inicial*, al estar configurado por el diagnóstico de la realidad del contexto rural frente a la problemática abordada, los docentes en formación inicial establecieron dos subprocesos diagnósticos: identificar el panorama frente a su tema investigativo, en los que generalmente sucedieron investigaciones sobre comprensión lectora, socioemocionalidad, convivencia, identidad cultural, proyectos productivos, protección del ambiente, entre otros. Seguidamente de la caracterización de las inteligencias múltiples, con el fin de poder apropiarse una planeación que comprendiera los canales sensoriales e inteligencias predominantes de los estudiantes (Figura 16 - Anexo G).

Figura 16

Proceso de cualificación: aplicación de técnicas de procesamiento y análisis



Fuente: elaboración propia

Posterior a estos resultados diagnósticos, los docentes en formación inicial instauran la segunda fase o momento intermedio donde precisado el problema a investigar desde sus diversas particularidades, planifican alternativas de solución, ya sea adecuando secuencias didácticas o planes de acción y el posible seguimiento desde rúbricas evaluativas o instrumentos pertinentes que guarden correspondencia con los propósitos de cada grupo investigador (Ver anexo H).

Proceso evaluativo de la propuesta pedagógica rural

En el proceso evaluativo, los docentes en formación inicial adaptan instrumentos de seguimiento y valoración respecto al impacto que pueden generar al momento de implementar sus planes de acción y/o secuencias didácticas. El proceso de adaptación parte de soportes conceptuales, teóricos y normativos que éstos precisan para la construcción ya sea de rúbricas, test de frecuencia e incluso entrevistas semiestructuradas y diarios de campo, estos últimos como instrumento metacognitivo para mejorar el proceso formativo y la construcción de saber pedagógico.

Seguimiento desde rúbricas.

Las rúbricas analíticas han sido determinantes en el seguimiento evaluativo de procesos educativos, de modo que, permiten desglosar por niveles de desempeños los aprendizajes adquiridos por uno o varios estudiantes (Gatica & Uribarren 2013). De esta forma, los docentes en formación conciben de manera prioritaria este tipo de instrumento en el que configuran rúbricas generales y adaptadas (ver anexo K).

La primera presenta cada una de las habilidades respecto a su tema investigativo con los niveles de desempeño y los criterios específicos o indicadores de estas. Pueden estar asociadas a competencias científicas, ciudadanas, matemáticas de lenguaje, ambientales, socioemocionales, entre otras. Dichos indicadores o criterios específicos por niveles de desempeño están delimitados por escalas como: En inicio/Bajo/Por mejorar/En riesgo y se representarán en la rúbrica con el valor uno (1); asimismo, los niveles de En proceso/Básico/intermedio/Monitoreo representados por el valor dos (2); finalmente, los niveles de Alcanzado/Logrado/Alto/óptimo que siendo el último nivel estarán identificados en la rúbrica con el número tres (3). Cabe señalar que, existen algunos trabajos investigativos valorados por los participantes con cuatro niveles donde se involucra el superior (Ver tabla 4).

Tabla 4

Matriz de evaluación y seguimiento: Rúbrica General

Habilidad o competencia	Criterios por niveles de desempeño frente a habilidad/competencia		
	En inicio/Bajo/Por mejorar/En riesgo (1)	En proceso/Básico/intermedio/Monitoreo (2)	Alcanzado/Logrado/Alto/óptimo (3)
Habilidad o competencia 1	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado
Habilidad o competencia 2	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado
Habilidad o competencia 3	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado
Habilidad o competencia 4	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado
Habilidad o competencia 5	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado	Indicadores o criterios por el nivel asociado

Fuente: elaboración propia

Posterior a la rúbrica general que se transfigura como una matriz de evaluación por los niveles alcanzados desde los educandos, se establece de manera instrumental por seguimiento interventivo de la secuencia una rúbrica adaptada como se muestra desde las competencias de lenguaje, científicas y competencias socioemocionales (Ver tabla 5, 6, 7).

Tabla 5

Matriz de evaluación y seguimiento: Rúbrica Adaptada de habilidades de lectura y escritura.

Estudiantes	Lectura			Escritura			Oralidad			Comprensión		
	Bajo (1)	Básico (2)	Alto (3)	Bajo (1)	Básico (2)	Alto (3)	Bajo (1)	Básico (2)	Alto (3)	Bajo (1)	Básico (2)	Alto (3)
Estudiante 1	X				X			X		X		
Estudiante 2		X			X		X				X	
Estudiante 3			X	X				X				X
Estudiante 4			X			X		X				X
Estudiante 5	X					X			X			
Estudiante 6	X			X					X			
Estudiante 7	X			X					X			X
Estudiante...		X		X					X		X	

Fuente: elaboración propia

Tabla 6

Matriz de evaluación y seguimiento: Rúbrica Adaptada de competencias científicas

Estudiantes	Observación			Indagación			Experimentación			Comprensión		
	En inicio (1)	En proceso (2)	Alcanzado (3)	En inicio (1)	En proceso (2)	Alcanzado (3)	En inicio (1)	En proceso (2)	Alcanzado (3)	En inicio (1)	En proceso (2)	Alcanzado (3)
Estudiante 1	X				X			X			X	
Estudiante 2		X			X		X				X	
Estudiante 3			X	X				X				X
Estudiante 4			X			X		X				X
Estudiante 5	X					X				X		
Estudiante 6	X			X						X		
Estudiante 7		X		X					X		X	
Estudiante...		X		X					X		X	

Fuente: elaboración propia

Tabla 7

Matriz de evaluación y seguimiento: Rúbrica Adaptada de competencias socioemocionales.

Estudiantes	Autoconocimiento			Autorregulación			Empatía		
	Zona de Riesgo (1)	Zona de Monitoreo (2)	Zona Óptima (3)	Zona de Riesgo (1)	Zona de Monitoreo (2)	Zona Óptima (3)	Zona de Riesgo (1)	Zona de Monitoreo (2)	Zona Óptima (3)
Estudiante 1	X					X			X
Estudiante 2		X				X		X	
Estudiante 3			X	X					X
Estudiante 4			X				X		X
Estudiante 5	X						X		
Estudiante 6	X			X					X
Estudiante 7		X		X					X
Estudiante...		X		X					X

Fuente: elaboración propia

Para el caso particular, uno de los grupos investigativos particularizó estas tipologías de rúbricas para hacer seguimiento a los avances de los estudiantes frente a las microhabilidades que se desprenden de las habilidades de comprensión y producción textual que se estipulan en la matriz de aprendizaje de los Derechos Básicos de Aprendizaje (Ver anexo L) en cuyo caso su variabilidad es consecuente a la efectividad de la estrategia integradora que promueven desde las huertas escolares donde los padres de familia han adquirido compromiso.

Seguimiento desde diarios de campo.

La planeación desde la secuencia didáctica rural y su intervención también es analizada a la luz del diario de campo como instrumento metacognitivo.

Figura 17

Diario de campo metacognitivo para seguimiento reflexivo de intervenciones.

Diario de campo No. _____

1. ASPECTOS PRELIMINARES

- Nombre de la maestra (o) en formación: _____
- Lugar: (Nombre del C.D.I o Institución): _____
- Semestre Académico: _____
- Hora Inicial: _____ Hora Final: _____
- Fecha: _____
- Grado: _____
- Maestra Titular: _____
- Jornada: _____
- Temática: _____

2. PROPÓSITO U OBJETIVO: Qué y para que voy a hacer este trabajo

3. EL CUERPO CENTRAL DEL DIARIO DE CAMPO

El cual debe tener estos tres componentes: *Descriptivo, Interpretativo-Reflexivo e Intervención para nuevos planes de acción*. Los cuales deben tener las siguientes ideas centrales:

- **El pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza.** Es decir, Que hice en la planeación, que aspectos fueron determinantes en la enseñanza, los contenidos desarrollados pueden ampliarse en otra intervención, fue oportuno el tiempo?
- **la interacción educativa dentro del aula.** ¿Es decir, estoy contribuyendo en lo que se me ha pedido desde la enseñanza-aprendizaje?, En qué debo mejorar, mantengo mi plan o no, ¿resinifico mis estrategias didácticas o las sigo validando? Existen alumnos elementos que no me han quedado claro? Hay nuevos cuestionamientos que me hacen pensar y debo replantear mi enseñanza? En qué aspectos me he equivocado, cómo puedo mejorar? Que he aprendido de este proceso?
- **la reflexión sobre los resultados alcanzados.** Valorar el proceso de intervención frente a las respuestas (de interacción) generadas por el educando. Para ello se pueden guiar de los siguientes cuestionamientos: Qué tenía que hacer, y que hice? Estoy validando algún teórico desde la enseñanza? ¿Los pasos seguidos han sido oportunos, será que omití algún elemento crucial y se vio reflejado en los estudiantes? ¿Qué debo hacer y qué no para mejorar en mi siguiente intervención? ¿Qué hice mejor, qué aspectos los educandos procesaron mejor? ¿Qué momento destacaría del proceso de intervención respecto a las estrategias aplicadas y los contenidos desarrollados?

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS: referentes teóricos utilizados en la redacción, en consonancia con los postulados que están validando en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ANEXOS: Evidencias que dan cuenta del proceso de intervención pedagógica.

Fuente: elaboración propia

El acto, permite que el docente en formación pueda precisar con mayor efectividad su microcurrículo en correspondencia a las debilidades y fortalezas constatadas (Ver anexos J). El seguimiento desde los diarios de campo es relevante, toda vez que convoca al docente en formación realizar análisis reflexivo y propositivo de su experiencia en la práctica pedagógica rural. En ese orden, éstos han hecho uso del mismo para analizar su momento inicial desde la caracterización de las inteligencias múltiples para adecuar sus planeaciones en el momento intermedio considerando los canales sensoriales o inteligencias múltiples predominantes. Asimismo, desde las intervenciones para el desarrollo de cada una de las competencias que abordan dentro del proceso investigativo mencionadas anteriormente.

Implementación y seguimiento de la propuesta de acuerdo a momentos específicos

Posterior a la cualificación, los docentes en formación inicial recurrieron a implementar cada momento. Algunos el inicial, otros el intermedio por consecuencia de sus avances intermitentes por la complejidad del entorno rural (ver anexo I). En correspondencia, se deja manifiesto experiencias desarrolladas a modo de casos desde los grupos investigativos que representan los actores clave o participantes. Si bien, los trabajos investigativos asociaron una investigación acción participativa como metodología, concibe desde sus fundamentos epistemológicos un proceso que desde la intervención sigue en proceso. Para lo cual sus resultados no han sido definitivos pero que constatan aspectos significativos de suma relevancia. En consecuencia, se trazan las formas abordadas por cada caso de los momentos inicial, intermedio y final de la propuesta rural.

Implementación de propuesta rural en Institución Educativa Técnico Agropecuaria

Cerrito de la Palma: caso 1

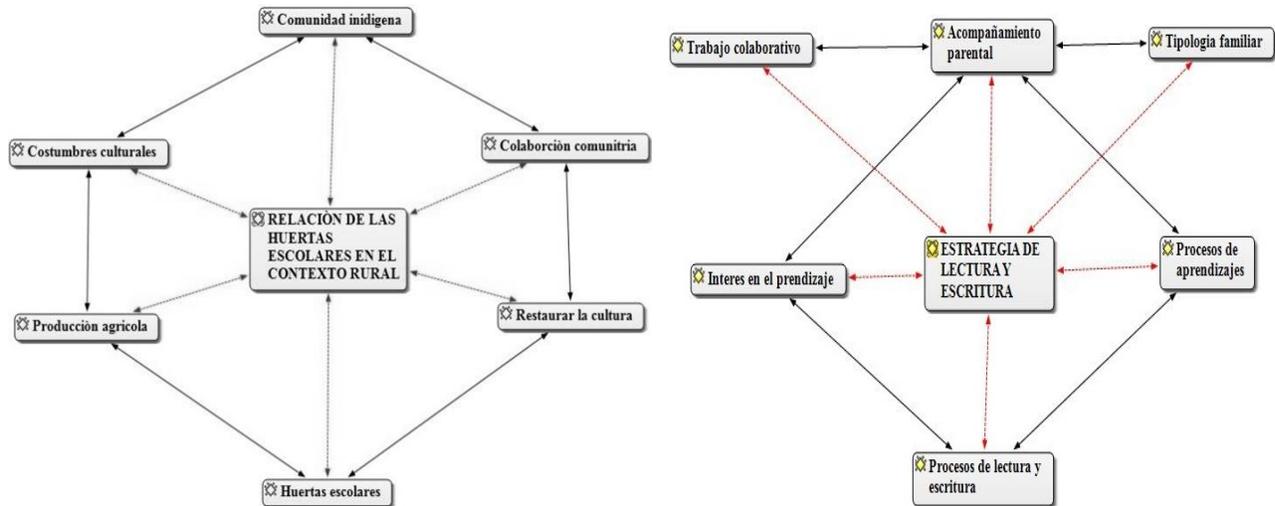
En esta institución educativa rural, se tiene el casos particular de maestras en formación quienes tuvieron trabajos investigativos asociados al desarrollo de habilidades de lectura y escritura a partir de la huerta escolar en básica primaria contemplando desde los criterios participativos a la comunidad como actores determinantes protagonistas en las fases involucradas del momento intermedio y final de la propuesta rural. En este caso se asocia la investigación “Desarrollo de habilidades de lectura y escritura a partir de las huertas escolares” Por las maestras en formación Yemili Murillo y Carmen De Oro.

- **Momento Inicial. Diagnostiquemos la realidad de nuestro entorno rural.**

Para este momento identificaron las sinergias contextuales que inciden en el contexto Cerrito de la Palma en relación con las habilidades de lectura y escritura y las posibilidades asociativas de la huerta escolar para su desarrollo.

Figura 18

Diagnostiquemos la realidad de entorno rural Cerrito de la Palma: Caso 1



Fuente: adaptado de maestros en formación Murillo y De Oro (2023). Trabajo de grado en construcción

Al respecto, algunas de las apreciaciones de los participantes, dan cuenta que en efecto, algunos elementos del contexto como las costumbres, las creencias, los hábitos que presentan, pueden jugar un rol determinante al momento de desarrollar cambios en las habilidades de escritura y escritura. No se trata de incidir en un contexto reestructurando su cotidianidad, sino, tomar estas como eje de dinamización, para lo cual, las huertas escolar pueden ser representativas:

Teniendo en cuenta cada uno de los elementos representativos de los diferentes contextos que han sido investigados (exógeno, institucional y de aula) caracterizamos las actitudes y disposiciones colaborativas de toda la comunidad en general, que permitieron la profundización y el reconocimiento de los aspectos positivos y negativos desde la parte social, emocional y cognitiva.

El sector Cerrito de La Palma se encuentra ubicado en la parte este del municipio de Sincelejo, en un punto que desde el municipio mencionado anteriormente (Sincelejo) nos permite tener un fácil acceso, por su vía bien estructurada y en estado condicional, podemos encontrar otros puntos de acceso tales como Cruz del Beque, Palmito y La Arena, para transitar por estas diferentes entrada se debe tener precaución ya que es de mucha inseguridad por la violencia a causa de los grupos al margen de la ley. Su suelo se predomina por ser arenoso por lo que sus calles son completamente de tierra, gran parte de la entrada vial está en mal estado y alrededor del sector están dos cuerpos de agua, un rio y dos pozos

llamados el fondo, la muerte y el volcán y estos son usados al momento que hay escases de agua ya que cuentan con servicio de agua que llega cada 8 días.

Los núcleos familiares son extensos por lo que se puede encontrar situaciones desfavorables, desde la parte alimenticias muchas de estas familias no tienen una nutrición apta debido a las situaciones económicas y por lo que no cuentan con servicios de gas, en diferentes viviendas podemos encontrar distintos tipos de familias en un mismo espacio de vivienda. Resaltamos que esta población indígena se caracteriza por mantener costumbres culturales y creencias, por lo que lo que brindan su mayor confianza a una persona en especial llamada CACIQUE y el rol de estas personas es velar por el bienestar e integridad de toda la comunidad, atendiendo las diferentes situaciones ya sean de conflictos o necesidades buscando las alternativas de solución en colaboración y disposición de todos los integrantes, se puede resaltar que el servicio de seguridad pública no es tan presente ya sea en casos de mayor gravedad por ende antes las acciones de conflictos e inestabilidad en relaciones intrapersonales que se evidencian por lo que optan al castigo tradicional llamado “cepo”.

Desde la parte institucional los factores infraestructurales son positivos ya que esta brinda espacios en condiciones aptas para la realización de todos los encuentros, el gran desempeño por parte de maestros al momento de orientar permite despertar en los estudiantes el interés por querer aprender, todo el personal institucional mantiene un trabajo colaborativo. Dentro de estos espacios se presentan situaciones de conflictos o dificultades en los estudiantes partiendo de la parte alimenticia es muy notorio que gran parte de los estudiantes llegan a la escuela sin un sustento de alimentación, pero es de importancia resaltar que dentro del plantel es ejecutado el proyecto PAE, en los estudiantes se evidencian comportamientos desfavorables desde las relaciones interpersonales, pero esto es mucho más en el nivel de básica secundaria.

La asistencia a los encuentros por parte de los estudiantes a la institución solo se ve afectada en tiempos de lluvias ya que el suelo dificulta la movilización, por la ubicación de las diferentes viviendas ya que muchas de estas están retiradas y las vías del corregimiento son de tierra, el acompañamiento parental no es muy presente este ha sido evidenciado desde las acciones y expresiones de los infantes estos mismos llegan a la institución por su voluntad y se transportan caminando o en bicicleta. El apoyo parental es un aspecto necesario y la ausencia es muy notoria en los procesos de los estudiantes esto se ve reflejado en las condiciones físicas y en la orientación en casa para la realización de las actividades. El factor principal que puede conllevar a esto es que la mayoría de la población no han culminado los niveles de estudios o en casos no han asistido a una escuela. De ahí parte la necesidad de encaminar al trabajo laboral como ayuda para los ingresos económicos del hogar.

Los infantes dentro del aula han evidenciado la ausencia afectiva ya que en situaciones muestran desinterés, las situaciones de conflicto han sido de hilo familiar por lo que dentro del espacio se encuentran dos alumnos de un mismo núcleo familiar, el que los estudiantes lleguen al aula de clase si un sustento alimenticio desfavorece los procesos de aprendizaje, esto es lo que se evidencia a diario en las aulas de clases, podemos ver que los infantes no llegan con una buena presentación personal siendo un aspecto importante para mantener autoestima en los estudiantes. Desde nuestra posición como maestras en formación se despierta el interés y la necesidad de querer generar aportes significativos a nuestros estudiantes y el saber que estas llegan desde el contexto familiar y comunitario es necesario buscar las estrategias necesarias para mantener los procesos estudiantiles y no se vuelvan a presentar abandonos. Es evidente que desde el contexto comunitario y familiar hay distintas situaciones que no se pueden cambiar, pero al momento que los estudiantes lleguen a clases se trata de minimizar sus necesidades por lo que se debe empezar por orientar y hacer ver a los padres lo importante que es su

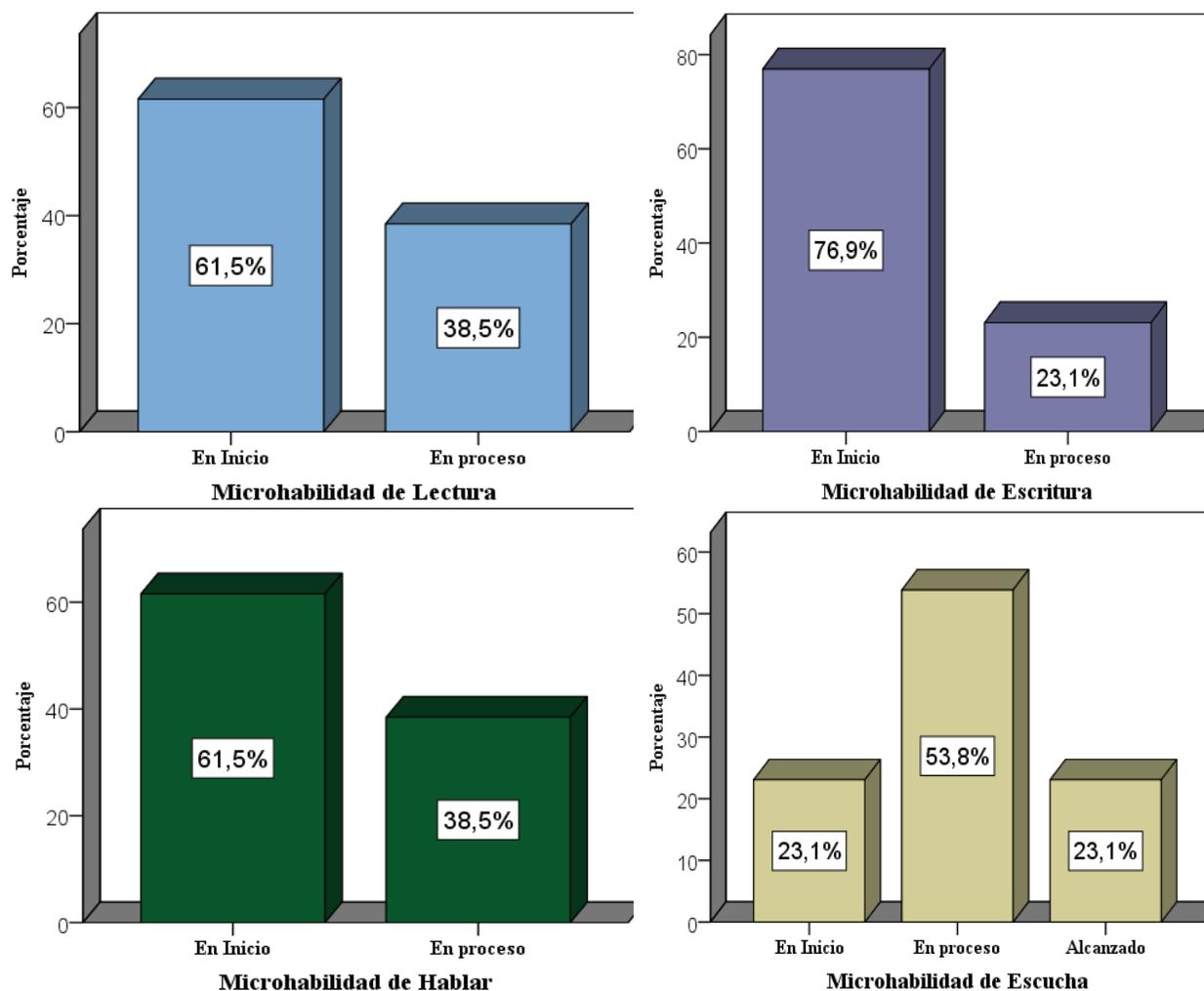
presencia para los rendimientos académicos y el fortalecimiento de las habilidades emocionales las cuales influyen al momento de sus procesos de aprendizajes.

Desde otra perspectiva se nota la necesidad de restaurar y concienciar a una nueva generación sobre la riqueza que tienen a sus pies incitar a los infantes a que cultiven es un aspecto vital para resaltar el contexto que se ha vivido y que ahora no es tan evidente en Cerrito de la Palma por ende las huertas escolares es una estrategia clave para este objetivo y así mismo aprovechar estos escenarios productivos para fortalecer los procesos de lectoescritura para no solo crear integrantes en esta comunidad fuertes en la producción agrícola si no también ricos en la parte cognitiva y emocional.

Otro aspecto relevante de este momento inicial que asociaron las investigadoras giró en torno a la identificación de las habilidades de lectura y escritura que tenían los estudiantes, para precisar a cuáles de ella apuntarle en el desarrollo de las planeaciones (ver figura 19).

Figura 19

Relación diagnóstica de habilidades de lectura y escritura: caso 1

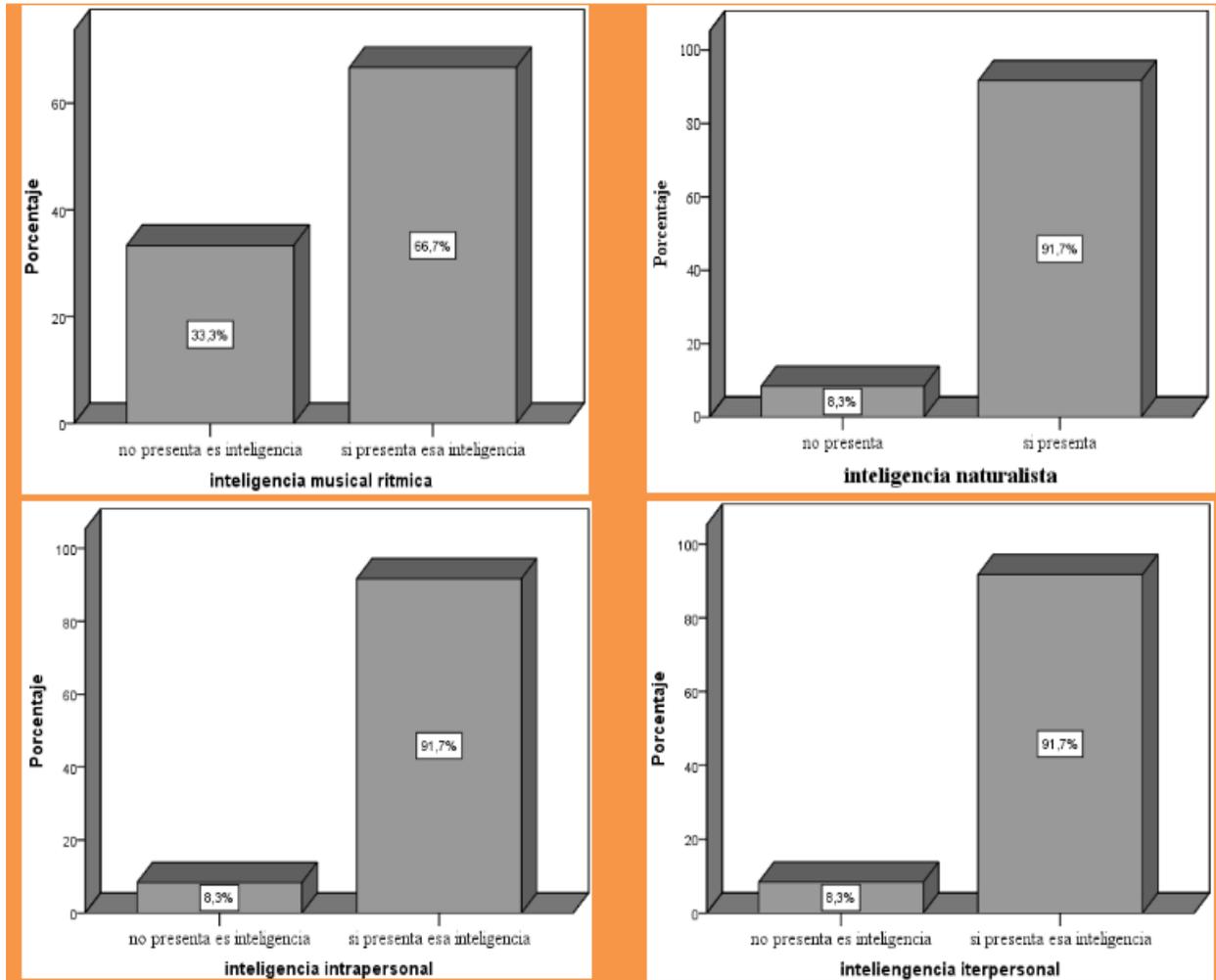


Fuente: adaptado de maestros en formación Murillo y De Oro (2023). Trabajo de grado en construcción

De igual manera, concibieron como aspecto relevante asociar las inteligencias múltiples como un elemento clave diagnóstico para establecer un mejor direccionamiento en la planeación al momento de poner en marcha la huerta escolar, encontrándose dominancia en las inteligencias naturalista, inter e intra personal, y en la musical rítmica (Ver figura 20).

Figura 20

Relación de inteligencias múltiples: caso 1



Fuente: adaptado de maestros en formación Murillo y De Oro (2023). Trabajo de grado en construcción.

- **Momento Intermedio.**

Para el momento intermedio, relacionaron las planeaciones específicas en respuesta a los resultados diagnósticos desde la lectura del contexto rural, las habilidades de lectura y escritura encontradas y las inteligencias múltiples predominantes.

Tabla 8

Proceso aplicativo de propuesta pedagógica rural caso 1

Grado: 3	Grupo:	Área: lengua castellana	Docente: Carmen De Oro Yemili Murillo
Objetivos de aprendizaje en el marco rural	Promover la alfabetización en los infantes de tercer grado de la institución educativa Técnico Agropecuaria Cerito de La Palma, para así mejorar la comprensión lectora y la comprensión escrita, utilizando las huertas escolares como estrategia que se adapta al contexto y a los conocimientos reales de la comunidad. Fomentando la participación de la misma y de los cuidadores dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje direccionado a la lectura y escritura, incluyendo a su vez el impulso hacia el rescate de la cultura productora de la comunidad en general.		
<i>Componentes curriculares</i>			
Estándares del área	Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la formación que difunden, comprendo la información que circulan a través de algunos sistemas de comunicación		
Componentes y competencias	<p>Participa en comunicaciones orales atendiendo a diferentes propósitos</p> <p>COMUNICATIVO: narrar argumentar exponer, describir, e informar, realiza cambios en la voz para acompañar el sentido de lo que comunica elabora juegos de palabras teniendo en cuenta a la pronunciación de la sílaba inicial o final de las palabras</p> <p>PRAXIOLOICO: Produce con facilidad textos sencillos, orales y escritos con base a la información que emiten los medios de comunicación Organiza con facilidad la secuencia lógica de textos icónico sencillo expresa su contenido oral o escritos</p> <p>ACTITUDINAL: Demuestra interés por el conocimiento Y uso de los diferentes medios de comunicación Promueve frecuentemente la importancia de los gestos durante la comunicación.</p> <p>Competencias laborales: desarrollo tareas y acciones con otros (padres, pares y conocidos) Competencias ciudadanas: conozco y uso estrategias creativas para generar opciones frente a decisiones colectivas. Competencias socioemocionales: reconozco que existen muchas formas de vivir la sexualidad y respeto y valoro las diferencias</p>		
Derechos Básicos de Aprendizaje - DBA	<p>1. comprende textos orales breves de diferentes tipos Ajustando el volumen, tono de voz los movimientos corporales y gestos al tema y a la situación comunicativa.</p> <p>7. comprende las funciones que cumplen los medios de comunicación propios de su contexto</p>		
Secuencia didáctica 1			
Es esencial direccionar los objetivos planteados desde una perspectiva pedagógica, proporcionando el apoyo y los recursos necesarios frente a las habilidades evidentes en los estudiantes. Lo que lleva a implementar estrategias que se adapten al contexto real y, a su vez a las necesidades individuales de cada infante, fomentando un entorno de aprendizaje inclusivo. Teniendo en cuenta herramientas diversificada pero que sean conocedoras para los estudiantes.			

Tabla 8 (cont.)

Objetivo de aprendizaje

Promover la alfabetización en los infantes de tercer grado de la institución educativa Técnico Agropecuaria Cerrito de La Palma, para así mejorar la comprensión lectora y la comprensión escrita, utilizando las huertas escolares como estrategia que se adapta al contexto y a los conocimientos reales de la comunidad. Fomentando la participación de la misma y de los cuidadores dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje direccionado a la lectura y escritura, incluyendo a su vez el impulso hacia el rescate de la cultura productora de la comunidad en general.

Inicio

Actividad #1

Nombre de la actividad: Compartiendo mitos y sabiduría local padres en el momento de la clase

Aprovecharemos el espacio de la escuela fuera del aula de clase salimos al patio en compañía con los padres estos nos compartirán mitos reales de la comunidad.

Se realizarán preguntas relacionadas con el momento

Estudiantes

¿Cómo se siente saber algo nuevo del contexto en el que naciste y estas creciendo?

¿Te gustaría conocer un poco más sobre ella o acerca de la costumbre que te caracteriza como miembro de esta comunidad? ¿Por qué?

Desarrollo

Actividad #2

Nombre de la actividad: **lectura del mito de la cosecha abundante**

En este momento del encuentro después de haber compartido los conocimientos previos de los padres se les leerá a los niños el siguiente mito.

El Mito de la Cosecha Abundante

Hace mucho tiempo, en una tranquila aldea rodeada de campos de trigo, vivía un sabio anciano llamado Aelius. Aelius era conocido en toda la comunidad por su profundo conocimiento de la agricultura y sus cosechas siempre abundantes.

La aldea había atravesado tiempos difíciles con sequías y malas cosechas durante varios años. Los agricultores estaban desesperados, y la hambruna se cernía sobre ellos. Fue entonces cuando los aldeanos decidieron acudir al sabio Aelius en busca de ayuda.

Aelius los recibió con amabilidad y escuchó sus penurias. Después de una profunda reflexión, anunció que llevaría a cabo un ritual especial para invocar la bendición de la diosa de la cosecha, Ceres, en los campos. Les explicó que la diosa necesitaba ser honrada y que solo entonces los campos volverían a florecer.

La comunidad siguió las indicaciones de Aelius con devoción. Prepararon una gran ofrenda de pan y frutas, y realizaron una procesión hacia el campo principal. Allí, bajo el brillante sol, Elio pronunció las palabras sagradas y ofreció la ofrenda a Ceres.

Esa misma noche, mientras la aldea dormía, ocurrió algo extraordinario. Un suave rocío cayó sobre los campos, rejuveneciéndolos. Los agricultores se despertaron al día siguiente para encontrarse con un milagro: los campos estaban llenos de trigo dorado, listo para ser cosechado.

La cosecha fue abundante, más allá de las expectativas de todos. Los graneros rebosaban de trigo, y la aldea nunca volvió a pasar hambre. La comunidad celebró con alegría y agradecimiento, reconociendo el poder de la diosa de la cosecha y la sabiduría del anciano Aelius.

Desde ese día, la aldea continuó honrando a Ceres y siguiendo las enseñanzas de Aelius sobre el cuidado de la tierra y la importancia de la gratitud. La leyenda de la cosecha abundante se transmitió de generación en generación como recordatorio de la importancia de cuidar y respetar la naturaleza para asegurar la prosperidad.



Tabla 8 (Cont.)

Actividad #3

Nombre de la actividad: **Preparación del terreno y fertilización del proyecto.**

Objetivo de la Actividad: Prepare el terreno de manera adecuada para la siembra.

Aplicar fertilizantes naturales para enriquecer

Materiales Necesarios:

- Herramientas de jardinería como palas, rastrillos.
- Semillas de cultivos seleccionados.
- Abono orgánico o compost.
- Agua y regaderas.
- Guantes y ropa adecuada.

Pasos de la Actividad:

Bienvenida y Contexto: Reúna a todos los participantes en el lugar donde se llevará a cabo la siembra. Habla sobre la importancia de preparar el terreno de manera adecuada y cómo esto influye en el éxito de nuestro proyecto agrícola.

- **Preparación del Terreno:** Divide a los participantes en equipos y asigna áreas
- **Aplicación de Abono:** Después de limpiar el terreno, enseñales cómo aplicar el abono orgánico o compost. Explica que esto
- **Siembra de Semillas:** Luego, instruye a los equipos sobre cómo sembrar las semillas en filas o patrones adecuados
- **Cierre y Reflexión:** Finaliza la actividad reuniendo a todos los participantes y hablar sobre lo aprendido el día de hoy
- **Compromiso Continuo:** Finalmente, enfatiza que el proyecto de siembra es importante para fortalecer los aprendizajes relacionados con las experiencias del contexto en el que viven y compromiso que vamos a tener durante la ejecución de este proyecto.

Actividad #4

Cierre

Nombre de la Actividad: "Descubre y Crea Tu Propio Mito"

Objetivo de la Actividad:

Fomentar la creatividad y la comprensión de los mitos a través de la creación de mitos originales.

Materiales Necesarios:

1. Papel en blanco o cuadernos.
2. Lápices, colores o material de arte.
3. Hojas impresas con mitos de diferentes culturas como ejemplos.

Introducción a los Mitos: Comienza explicando qué son los mitos. Para luego aprovechar la experiencia vivida en la preparación del terreno y de ahí crear un mito para luego leerlo con voz alta y entendible para los demás compañeros y maestras.

Secuencia 2

Objetivo de aprendizaje

Promover la alfabetización en los infantes de tercer grado de la institución educativa Técnico Agropecuaria Cerrito de La Palma, para así mejorar la comprensión lectora y la comprensión escrita, utilizando las huertas escolares como estrategia que se adapta al contexto y a los conocimientos reales de la comunidad. Fomentando la participación de la misma y de los cuidadores dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje direccionado a la lectura y escritura, incluyendo a su vez el impulso hacia el rescate de la cultura productora de la comunidad en general.

Inicio

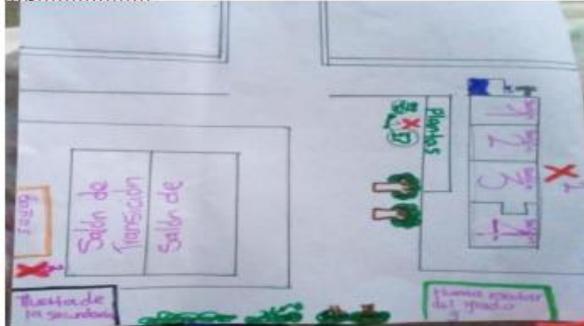
Nombre de la actividad: **La búsqueda del tesoro**



Tabla 8 (cont.)

Para dar inicio en esta actividad se le dará un mapa a los estudiantes el cual deberán utilizar para la búsqueda de diferentes elementos escondidos en el espacio del patio el mapa tendrá instrucciones y pistas que servirán para que puedan llegar a cada uno de los lugares donde están escondido los elementos el trabajo será grupal por ende se les indicara a los estudiantes que deben escucharse entre y tener una buena comunicación en la búsqueda.

contaran con tiempo determinado para encontrar todos estos elementos: Saco, Palas, Puntuales, Barra, Paladraga, Cajamisteriosa.



Actividad #2

Nombre de la actividad: Descubrimiento de la caja misteriosa



Durante la búsqueda de todos los elementos en el patio de la escuela, ellos estudiantes encontraron una caja misteriosa. En este momento emocionante, abrirán la caja y descubrirán una carta que contiene una leyenda llamada "La Huerta Mágica". Además, dentro de la caja encontrarán un papel con el nombre de un estudiante, quien tendrá la oportunidad de leer esa leyenda.

La Leyenda de la Huerta Mágica

Hace muchos años, en un pequeño pueblo rodeado de campos verdes, se encontraba una escuela que tenía una huerta especial. Los estudiantes y los maestros decían que esta huerta estaba llena de magia.

Cuentan que, en cada ciclo escolar, cuando los niños comenzaban a plantar sus semillas y cuidar de las plantas, algo extraordinario sucedía. Las plantas en la huerta crecían más rápido y más fuertes que en cualquier otro lugar. Los tomates eran los más jugosos, las zanahorias las más dulces y las flores las más hermosas.

La leyenda decía que la magia de la huerta estaba vinculada al amor y el cuidado que los estudiantes ponían en su trabajo. Cuanto más cariño y atención le daban a las plantas, más generosas se volvían.

Se rumoreaba que, durante la noche, las hadas de la huerta salían a bailar entre las plantas y cantaban canciones secretas que ayudaban a las plantas a crecer. También se decía que un gnomo simpático cuidaba de los espantapájaros y ahuyentaba a las plagas. Los estudiantes, emocionados por esta leyenda, cuidaban su huerta con dedicación y respeto. Sabían que, si trataban a las plantas con amor, la magia de la huerta nunca los abandonaría. Así, generación tras generación, los niños aprendieron a amar y respetar la naturaleza a través de la misteriosa magia de la huerta escolar.

Esta leyenda recordaba a todos que, en la naturaleza, hay un poder mágico que responde al amor y al cuidado que le damos. La huerta escolar seguía siendo un lugar especial donde los estudiantes aprendían lecciones importantes sobre la vida y la conexión con la tierra.



Esta es solo una leyenda imaginaria, pero podría servir como una fuente de inspiración para enseñar a los niños sobre la importancia de cuidar de la naturaleza y apreciar el valor de las huertas escolares

Una vez terminada la lectura de la leyenda, se deberá explicar a los estudiantes que lo leído anteriormente es una leyenda realizar una breve explicación que conlleve a una interacción entre docente estudiante con la intención de identificar que los estudiantes hayan comprendido dicha lectura.

Desarrollo

Actividad #3

Nombre de la actividad: Trabajáramos en la huerta mágica

Lo cual los niños implementaran todas sus estrategias aprendidas en todo este paso de tiempo de conocimientos adquiridos limpiaremos y también terminaremos de acondicionar el lugar como tiene que ser para llevar a cabo la implantación

Cierre

Actividad #4

limpiando para adaptar el espacio

Por ultimo pasaremos a llevar todo lo recogido y encontrado en la búsqueda del tesoro al espacio que vamos a limpiar con ayuda de los padres de familia lo cual desde su conocimiento básico de la siembra cosecha y producción nos ayudaran a limpiar la suciedad y quitar toda la maleza que tiene el espacio un trabajo colaborativo.

Tabla 8 (cont.)

Posterior a lo anterior, los maestros en formación inicial, investigadores explican la importancia de sembrar en una huerta escolar:

“Las huertas escolares proporcionan un laboratorio vivo para que los estudiantes aprendan sobre la biología, la botánica, la ecología y la sostenibilidad en la práctica. Ven de cerca como crecen las plantas, como interaccionan con el entorno y como se desarrolla la cadena alimentaria. Las huertas escolares fomentan la conciencia ambiental. Los estudiantes aprenden sobre la importancia de cuidar el suelo, conservar el agua y practicar la agricultura sostenible. Esta educación les capacita para tomar decisiones más responsables y sostenibles en el futuro. Cultivar sus propios alimentos les permite a los estudiantes aprender sobre la nutrición y la importancia de una dieta equilibrada. También pueden apreciar más los alimentos frescos y saludables y desarrollar hábitos alimenticios más saludables”

“Trabajar en una huerta escolar desarrolla habilidades importantes, como la paciencia, la planificación, la resolución de problemas, la responsabilidad y la colaboración. Estas habilidades son aplicables en muchas áreas de la vida. La huerta escolar conecta a los estudiantes con la naturaleza de una manera que, los aleja de las pantallas y los dispositivos electrónicos. Esto les ayuda a apreciar la belleza del mundo natural y a desarrollar un respeto más profundo por él. La huerta escolar fomenta la colaboración y el trabajo en equipo. Los estudiantes trabajan juntos para planificar, plantar, cuidar y cosechar. También pueden compartir los alimentos con la comunidad escolar, lo que promueve un sentido de comunidad y generosidad”

Desarrollo

Actividad #3

Realización de la siembra en la huerta escolar con compañía de las maestras en formación, docentes titulares, padres de familia y los educandos.

Para el cierre, las maestras investigadoras recomendaron a los estudiantes realizar en su cuaderno de castellano un texto argumentativo en donde relaten detalladamente su experiencia dando respuesta a las siguientes preguntas: ¿cómo te sentiste en la plantación de semillas y de trasplante? ¿sientes que hiciste un buen trabajo? ¿cómo podemos mejorar en la plantación de semillas y plantas en la huerta escolar?



Fuente: adaptado de maestros en formación Murillo y De Oro (2023). Trabajo de grado en construcción

- **Momento Final.**

Para este momento, se hace un seguimiento, valoración y divulgación de los productos alcanzados. En el proceso interventivo, se puede percibir familias matriarcales, quienes a pesar de mantener un hogar y vivir desde trabajos no formales, se comprometen por participar en actividades de manera conjunta: estudiante, docente y padre de familia. Si bien, en esta primera

secuencia didáctica, las actividades de preparación de terreno demandó participación masculina, los estudiantes y madres de familia pudieron cumplir con los compromisos esperados (Ver figura 21-22).

Figura 21

Proceso de implementación de propuesta rural, preparación de terreno: caso 1



Fuente: elaboración propia.

Aunque la convocatoria de las maestras en formación fue dirigida los padres de familia, no todas cumplieron con la asistencia, evidenciándose una ausencia patriarcal y una constancia matriarcal. Lo cual puede ser consecuente a las actividades laborales de los padres en el campo y

a la dominancia de las madres en el desarrollo de trabajo hogareño. En definitiva, se estima una dependencia laboral por encima de la participación en la escuela.

Figura 22

Proceso de implementación de propuesta rural: siembra de hortalizas en la huerta



Fuente: elaboración propia.

Para la valoración, los resultados llevan a los investigadores a trazar rúbricas generales y adaptadas que dan lugar a gráficas específicas. Para el caso de esta institución educativa Técnico Agropecuaria Cerrito de La Palma, las maestras en formación asociaron una rúbrica desde las microhabilidades de lectura, escritura, escucha y habla sujeta a los Derechos Básicos de Aprendizaje, es decir, en relación con los aspectos macrocurriculares (Ver tabla 9).

Tabla 9

Rúbrica para seguimiento evaluativo: Caso 1

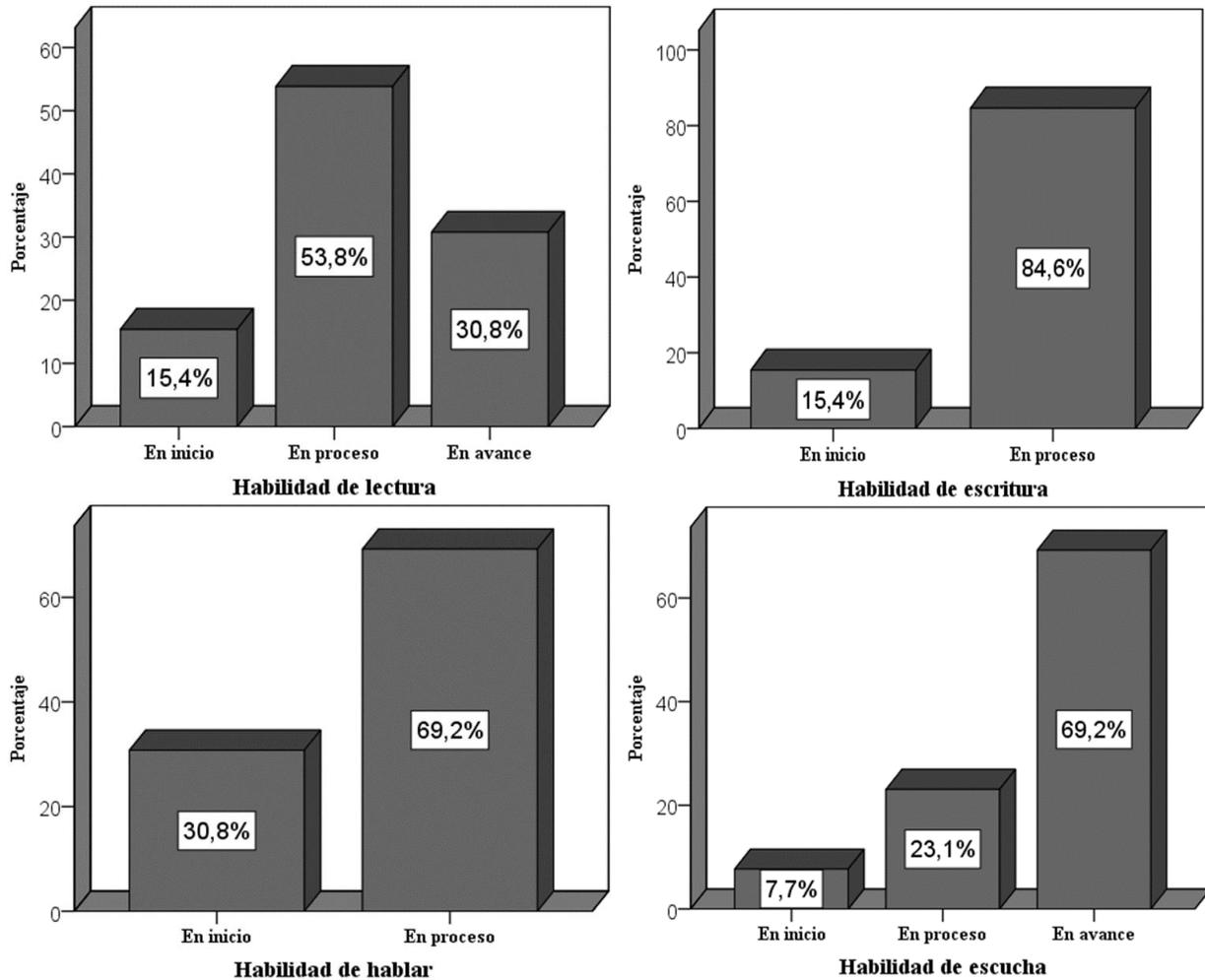
RUBRICA GENERAL				
Habilidades	Inicio (I)	En proceso (P)	Alcanzado (A)	
COMPRESIÓN	Leer	Emplea algunas estrategias de lectura que le permiten solucionar problemas de comprensión y responder preguntas de orden literal; asimismo, se le dificulta leer autónomamente textos que le permiten ampliar sus conocimientos e identificar estructuras y recursos propios de textos narrativos, icónicos, líricos, informativos, expositivos y descriptivos.	Emplea algunas estrategias de lectura que le permiten solucionar problemas de comprensión y responder preguntas de orden literal, e inferencial; así mismo, lee autónomamente textos que le permiten ampliar sus conocimientos, sin embargo, se le dificulta identificar estructuras y recursos propios de textos narrativos, icónicos, líricos, informativos, expositivos y descriptivos.	Emplea algunas estrategias de lectura que le permiten solucionar problemas de comprensión y responder preguntas de orden literal, inferencial y crítico. Lee autónomamente textos que le permiten ampliar sus conocimientos y desarrollar su sensibilidad estética. Identifica estructuras y recursos propios de textos narrativos, icónicos, líricos, informativos, expositivos y descriptivos.
	Escuchar	Comprende textos orales de la vida escolar, textos multimodales que circulan por diferentes medios de comunicación masiva y manifestaciones artísticas; Participa de manera intermitente en conversaciones en las que escucha a su interlocutor para expresar sus opiniones y análisis en torno a lo dicho; de igual manera, se le dificulta discriminar información relevante en un texto oral, de igual forma elaborar conclusiones sobre lo dicho.	Comprende textos orales de la vida escolar, textos multimodales que circulan por diferentes medios de comunicación masiva y manifestaciones artísticas.; Participa activamente en conversaciones en las que escucha a su interlocutor para expresar sus opiniones y análisis en torno a lo dicho; no obstante, se le dificulta discriminar información relevante en un texto oral, de igual forma elaborar conclusiones sobre lo dicho.	Comprende textos orales de la vida escolar, textos multimodales que circulan por diferentes medios de comunicación masiva y manifestaciones artísticas.; Participa activamente en conversaciones en las que escucha a su interlocutor para expresar sus opiniones y análisis en torno a lo dicho; Discrimina la información relevante de la irrelevante en un texto oral y elabora conclusiones sobre lo dicho.
PRODUCCIÓN	Escribir	Escribe textos literarios y no literarios de forma regular, obviando estrategias para narrar, expresar emociones, instruir, informar y describir; de igual manera, se le dificulta emplear elementos gramaticales, conectores y signos de puntuación para comunicarse con efectividad y adecuación, presentando además, dificultades al momento de planear, redactar, revisar y reescribir textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa.	Escribe textos literarios y no literarios en los que emplea estrategias para narrar, expresar emociones, instruir, informar y describir; de igual manera, emplea elementos gramaticales, conectores y signos de puntuación para comunicarse con efectividad y adecuación; sin embargo, presenta dificultades al momento de planear, redacta, revisa y reescribe textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa.	Escribe textos literarios y no literarios en los que emplea estrategias para narrar, expresar emociones, instruir, informar y describir; de igual forma, emplea elementos gramaticales, conectores y signos de puntuación para comunicarse con efectividad y adecuación; Planea, redacta, revisa y reescribe textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa.
	Hablar	Interviene en escenarios orales de manera intermitente donde debe considerar propósitos comunicativos, textos orales, gestos, movimientos y modulaciones de voz.; así mismo, participa de manera regular en conversaciones que implique mantener el tema, presentar información ordenada y ampliar lo dicho.	Interviene en escenarios orales teniendo en cuenta diferentes propósitos comunicativos, enunciando textos orales apoyándose en elementos no verbales como los gestos, los movimientos y las modulaciones de voz.; no obstante, participa de manera regular en conversaciones que implique mantener el tema, presentar información ordenada y ampliar lo dicho.	Interviene en escenarios orales teniendo en cuenta diferentes propósitos comunicativos; Enuncia textos orales apoyándose en elementos no verbales como los gestos, los movimientos y las modulaciones de voz.; Participa en conversaciones en las que mantiene el tema, presenta información ordenada y amplia lo dicho.

Fuente: adaptado de maestros en formación Murillo y De Oro (2023). Trabajo de grado en construcción

Ahora bien, la aplicación de dicha rúbrica constató resultados periódicos que son contrastados y comparados por la fase diagnóstica que realicen de la secuencias didácticas rurales para medir el avance logrado. En ese orden, las figuras por cada una de las microhabilidades de lectura, escritura, escucha y habla: en comparación con la fase diagnóstica denota cambios realmente significativos (ver figura 23).

Figura 23

Variación de cambio en habilidades de lectura, escritura, escucha y habla: caso 1



Fuente: adaptado de maestros en formación Murillo y De Oro (2023). Trabajo de grado en construcción

Implementación de propuesta rural en Institución Educativa Técnico Agropecuaria La Gallera: Caso 2.

En esta institución educativa rural, se tienen varios casos particulares de maestras en formación quienes tuvieron trabajos investigativos asociados al desarrollo de habilidades socioemocionales y proyectos productivos a partir de estrategias como la gamificación y también de huertas escolares. La población fue asociada a la comunidad educativa de básica primaria de La Gallera. Desde la investigación “Desarrollo de habilidades socioemocionales a partir de la gamificación.” realizada por los maestros en formación Angélica Huertas, Gabriela Arroyo y Euler Villegas.

- **Momento Inicial, Diagnostiquemos la realidad de nuestro entorno rural: Caso 2**

Al igual que con las maestras en formación del caso 1, este grupo en específico en su proceso de diagnosticar la realidad rural de su comunidad educativa, identificaron las sinergias contextuales de la institución educativa Técnico Agropecuaria La Gallera en correspondencia con las habilidades socioemocionales y convivencia escolar. De igual forma tomaron como fase diagnóstica la identificación de las habilidades socioemocionales a partir de un instrumento validado y la caracterización de las inteligencias múltiples.

Para el caso de las sinergias contextuales incidentes con las habilidades socioemocionales, señalaron dentro de sus resultados, a partir de redes semánticas y cartografía social pedagógica, el ausentismo escolar prominente, condiciones socioeconómicas poco favorables que priman el trabajo por encima de la escuela, asimismo, hábitos alimenticios poco saludables; aunado a ello, encontraron diversidad de familia en estado disfuncional, muchas de ellas monoparentales y otras desplazadas por la violencia; los padres tienen poco conocimiento educativo, algunos de estos no terminaron sus estudios, incluso algunos nunca fueron a una escuela (ver figura 24).

Cabe mencionar que, dentro de los elementos diversos contextuales, también se asocian algunos positivos, en los que textualmente se citan a los maestros en formación (Huertas et al. 2023):

Se pueden destacar que, la comunidad siempre trata de solventar sus necesidades de cualquier manera, demuestran buena actitud frente a las propuestas del bien común, así mismo, la institución ofrece uso de zonas exteriores al aula, los estudiantes demuestran actitudes positivas frente a juegos de retos y actividades nuevas, a su vez tienen una buena participación activa.

Por lo tanto, La presencia de factores positivos en la dinámica escolar, como la capacidad de la comunidad para abordar sus necesidades, la actitud favorable hacia propuestas de bien común y el acceso a zonas exteriores al aula, conlleva beneficios significativos para los estudiantes. Estos aspectos promueven la cohesión social y el espíritu colaborativo, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida. Asimismo, el uso de espacios exteriores al aula brinda oportunidades para la exploración activa, el aprendizaje experiencial y la estimulación sensorial, enriqueciendo el proceso educativo.

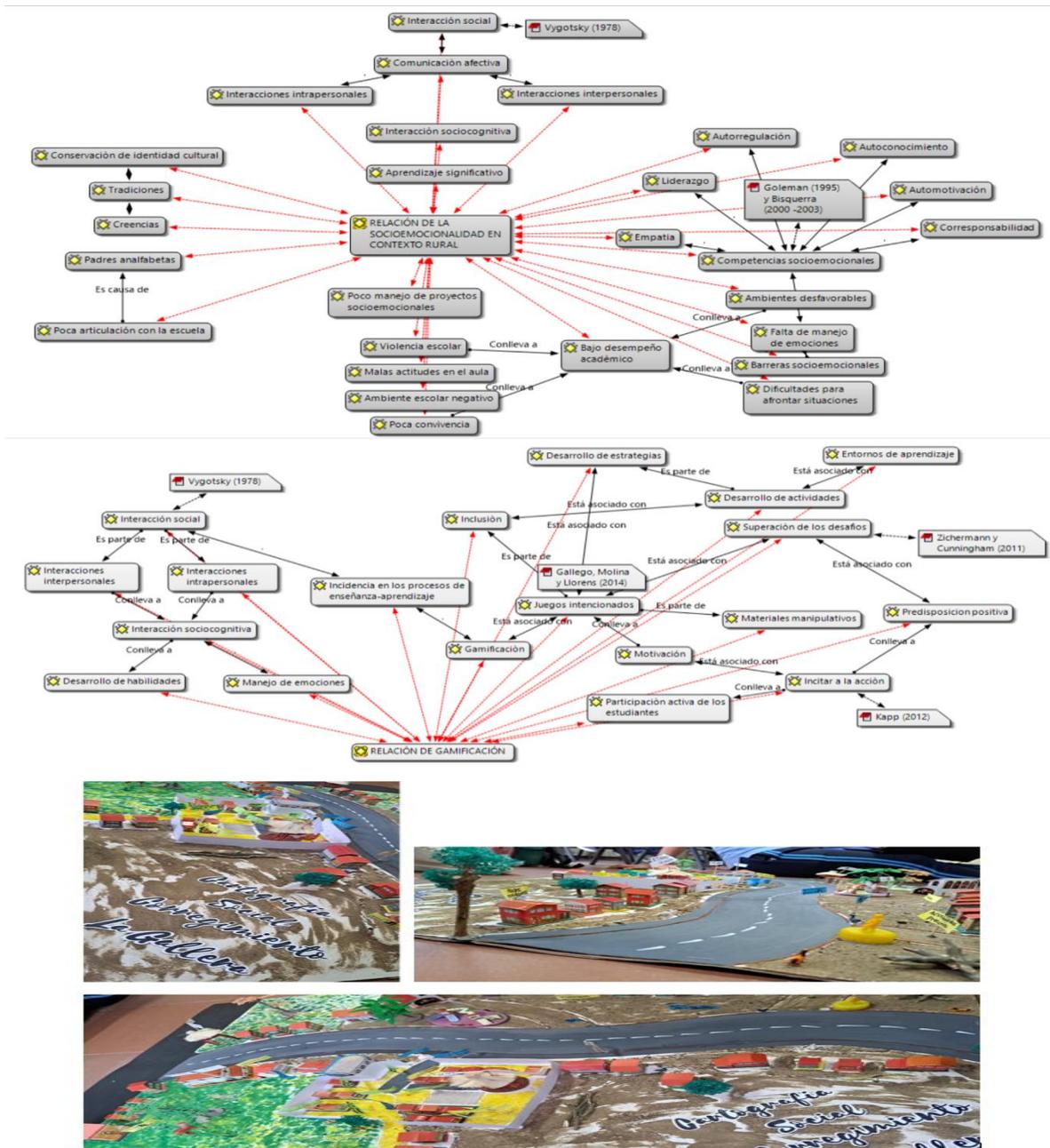
Según Lev Vygotsky (1978), los niños desarrollan su aprendizaje a través de la interacción social, adquiriendo habilidades y procesos lógicos a partir de su participación en actividades rutinarias y familiares. En correspondencia, la predisposición positiva de los estudiantes hacia juegos de retos y actividades novedosas, junto con su participación activa en las mismas, contribuye al desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas. Estos elementos favorecen un entorno escolar estimulante, propicio para el desarrollo integral de los estudiantes y su rendimiento académico.

La convivencia escolar implica promover valores de respeto, tolerancia y empatía, y proporcionar herramientas para manejar los conflictos de manera pacífica y efectiva. Es crucial garantizar la inclusión y valoración de todos los estudiantes, reconociendo su diversidad y fomentando un ambiente de respeto mutuo

en la comunidad educativa de La Gallera. Analizando un poco, todo lo experimentado en este contexto, se generaron ciertos interrogantes como, ¿será que todos los maestros no brindan un acompañamiento adecuado? ¿por qué los estudiantes se distraen mucho? ¿será que la maestra no tiene conocimiento de estrategias que favorezcan el clima de aula y manejo de emociones? ¿por qué los estudiantes no se comportan adecuadamente? ¿Cómo la convivencia afecta en el aprendizaje de los estudiantes y el ambiente donde interactúa? ¿De qué manera los factores externos influyen en el comportamiento de los estudiantes?

Figura 24

Diagnosticuemos la realidad de entorno rural La Gallera: Caso 2.

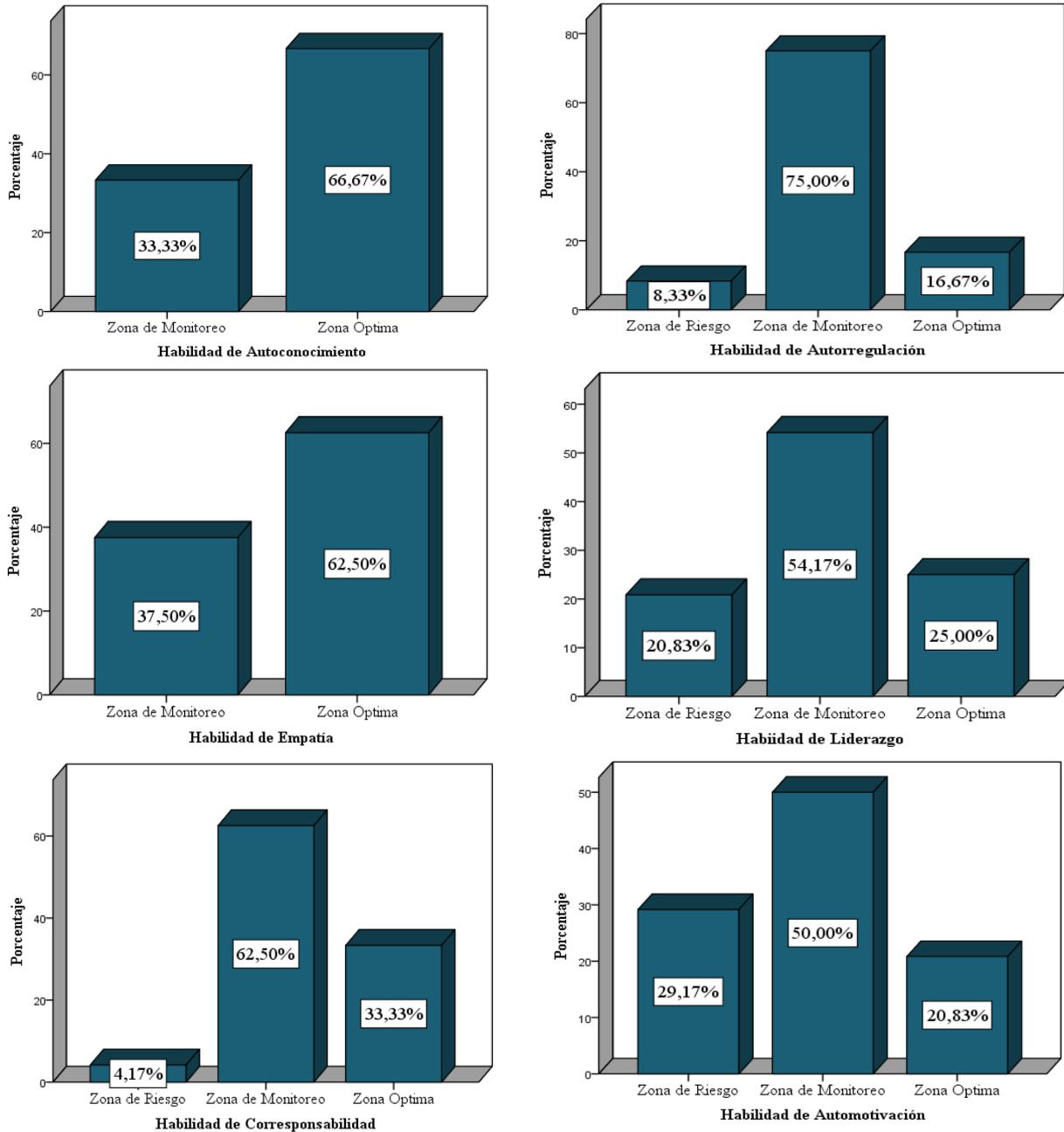


Fuente: adaptado de maestros en formación Huertas, Arroyo y Villegas (2023). Trabajo de grado en construcción

Desde los fundamentos trazados en la investigación de Huertas et al (2023), asocian la estrategia de la gamificación para poder desarrollar habilidades socioemocionales (HSE). No obstante, previo a su implementación, realizaron diagnósticos desde el estado de HSE que estos manejan (ver figura 25).

Figura 25

Relación diagnóstica de habilidades socioemocionales: caso 2



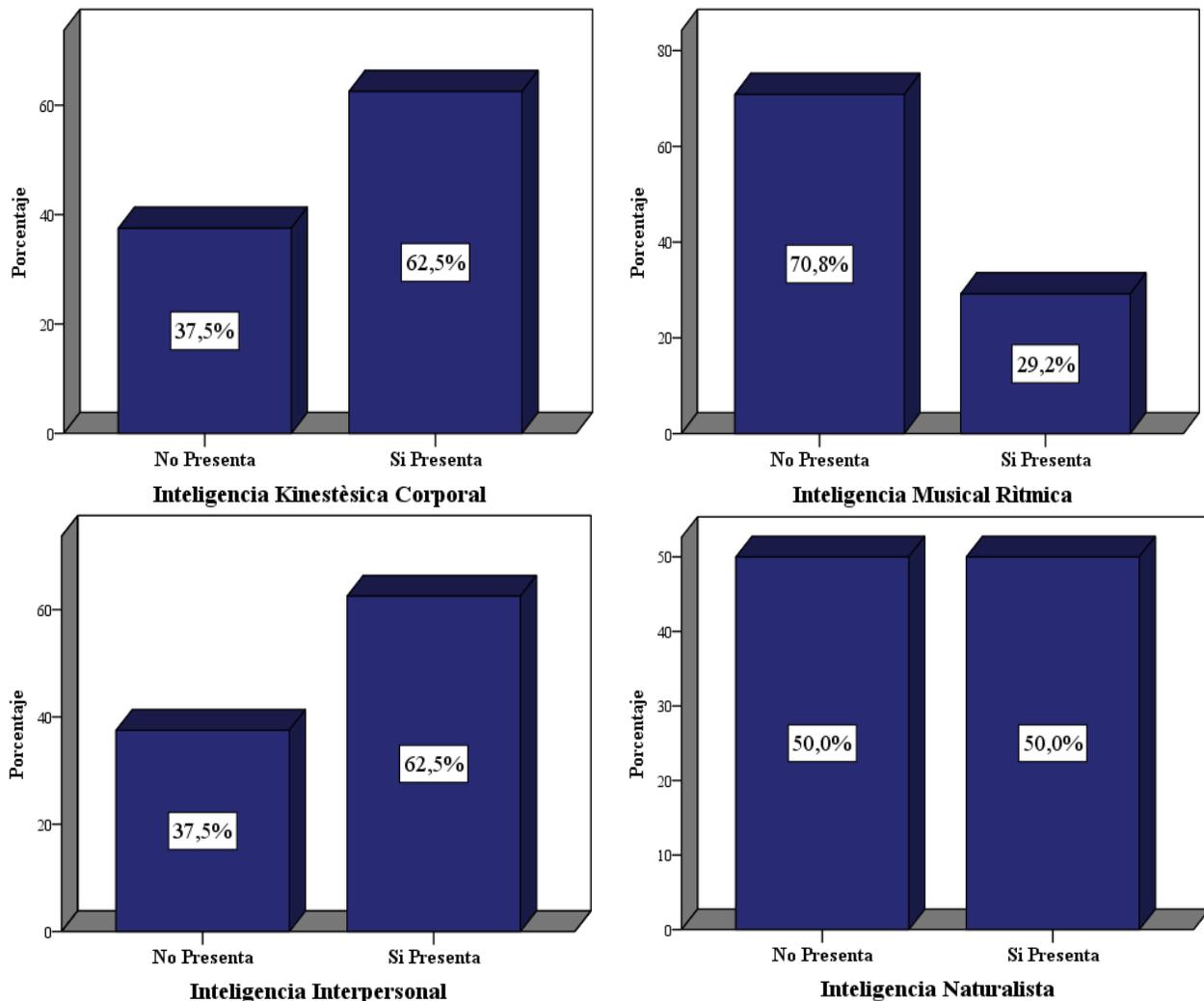
Fuente: adaptado de maestros en formación Huertas et al. (2023). Trabajo de grado en construcción

En ese orden, para las Habilidades socioemocionales (HSE), la autorregulación, el liderazgo, la corresponsabilidad y la automotivación presentaron variaciones negativas, por cuanto se establecen en una zona de monitoreo dominante. Siendo alarmante por las posibilidades de pasar a una zona de riesgo si no se presenta intervención, de modo que, la aplicación de posibles estrategias puede favorecer el desarrollo de HSE.

Por su parte, para las inteligencias múltiples, constataron dominancia para la kinestésica corporal, musical rítmica, interpersonal, y naturalista. Las cuales fueron punto de referencia para establecer los fundamentos metodológicos y didácticos en las planeaciones microcurriculares

Figura 26

Relación de inteligencias múltiples: caso 2



Fuente: adaptado de maestros en formación Huertas et al. (2023). Trabajo de grado en construcción

- **Momento Intermedio.**

Para el momento intermedio, relacionaron las planeaciones específicas en respuesta a los resultados diagnósticos desde la lectura del contexto rural, las habilidades de lectura y escritura encontradas y las inteligencias múltiples predominantes.

Tabla 10

Proceso aplicativo de propuesta pedagógica rural caso 2

<i>Grado: 2º Grupo:1 Área: Castellano Docente: Angélica Huertas, Gabriela Arroyo y Euler Villegas</i>	
Objetivos de aprendizaje en el marco rural	Desarrollar habilidades socioemocionales, como la empatía, el autoconocimiento, automotivación, corresponsabilidad, liderazgo y autorregulación, mediante la gamificación, con el fin de mejorar las relaciones interpersonales y promover un ambiente de aprendizaje colaborativo y positivo.
<i>Componentes curriculares</i>	
Estándares del área	<p>Producción textual:</p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboro un plan para organizar mis ideas. <p>Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas. - Describo eventos de manera secuencial. - Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa. <p>Comprensión e interpretación textual.</p> <p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto. - Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo. <p>Literatura.</p> <p>Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferencio poemas, cuentos y obras de teatro. - Participo en la elaboración de guiones para teatro de títeres. - Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones.
Competencias específicas del área	Desarrollar habilidades de comunicación oral y escrita, comprender textos literarios, declamar poemas, analizar obras literarias y participar en representaciones teatrales. A través de la enseñanza integral y la práctica constante, para así promover la apreciación literaria y participar activamente en actividades culturales y teatrales que enriquezcan la vida personal y cultural de los estudiantes.
Competencias ciudadanas	<p>1. Convivencia y paz:</p> <p><i>Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Comprendo que todos los niños y niñas tenemos derecho a recibir buen trato, cuidado y amor. -Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo, como el uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona. (Clave: practico lo que he aprendido en otras áreas, sobre la comunicación, los mensajes y la escucha activa.) <p>2. Participación y responsabilidad democrática:</p> <p><i>Participo, en mi contexto cercano (con mi familia y compañeros), en la construcción de acuerdos básicos sobre normas para el logro de metas comunes y las cumplo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo. <p>3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias:</p> <p><i>Identifico y respeto las diferencias y semejanzas entre los demás y yo, y rechazo situaciones de exclusión o discriminación en mi familia, con mis amigas y amigos y en mi salón.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparo cómo me siento cuando me discriminan o me excluyen... y cómo, cuándo me aceptan. Así puedo explicar por qué es importante aceptar a las personas.

Tabla 10 (cont.)

<p>Competencias laborales</p>	<p>1. Tipo interpersonal: Comunicación: <i>Reconocer y comprender a los otros y expresar ideas y emociones, con el fin de crear y compartir significados, transmitir ideas, interpretar y procesar conceptos y datos, teniendo en cuenta el contexto.</i> <i>Escucho e interpreto las ideas de otros en una situación dada y sustento los posibles desacuerdos con argumentos propios.</i> - Realizo mis intervenciones respetando el orden de la palabra previamente acordado. - Respeto las ideas expresadas por los otros, aunque sean diferentes de las mías.</p> <p>2. Trabajo en equipo: <i>Consolidar un equipo de trabajo, integrarse a él y aportar conocimientos, ideas y experiencias, con el fin de definir objetivos colectivos y establecer roles y responsabilidades para realizar un trabajo coordinado con otros.</i> <i>Aporto mis conocimientos y capacidades al proceso de conformación de un equipo de trabajo y contribuyo al desarrollo de las acciones orientadas a alcanzar los objetivos previstos.</i> - Permiso a los otros dar sus aportes e ideas.</p> <p>3. Tipo personal: Dominio personal: <i>Definir un proyecto personal en el que se aprovechan las propias fortalezas y con el que se superan las debilidades, se construye sentido de vida y se alcanzan metas en diferentes ámbitos.</i> <i>Defino mi proyecto de vida, aprovecho mis fortalezas, supero mis debilidades y establezco acciones que me permiten alcanzar dicho proyecto.</i> - Identifico mis emociones y reconozco su influencia en mi comportamiento y decisiones.</p>
<p>Competencias Educación para la sexualidad.</p>	<p>1. Función afectiva: Hilo conductor: construcción y cuidado de las relaciones. - Entiendo que existen diferentes tipos de relaciones afectivas y establezco relaciones basadas en el respeto y el cuidado de mí y de las demás personas involucradas. Hilo conductor: Identificación expresión y manejo de emociones propias y ajenas. - Identifico mis emociones y las de los demás, y las expreso de forma asertiva. Siento empatía con las emociones de las demás personas y esto me permite, por ejemplo, alegrarme con los triunfos ajenos, sentirme mal cuando se hace daño a otro, pedir perdón y emprender acciones reparadoras cuando las situaciones lo requieren.</p>
<p>Derechos Básicos de Aprendizaje - DBA</p>	<p>#1: Identifica las características de los medios de comunicación masiva a los que tiene acceso. #3: Identifica algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones. #4: Comprende diversos textos literarios a partir de sus propias vivencias. #6: Predice y analiza los contenidos y estructuras de diversos tipos de texto, a partir de sus conocimientos previos. #7: Expresa sus ideas atendiendo a las características del contexto comunicativo en que las enuncia (interlocutores, temas, lugares). #8: Produce diferentes tipos de textos para atender a un propósito comunicativo particular.</p>

Tabla 10 (cont.)

<p><i>Saber declarativo</i></p>	<p>El resumen (texto informativo). - Factual: Identifica las partes más cruciales de un texto informativo. - Conceptual: Comprende la importancia de resumir textos informativos. Comprensión e interpretación de textos líricos y dramáticos. - Factual: Reconoce la diferencia entre textos líricos y dramáticos. - Conceptual: Entiende cómo los autores transmiten emociones y tramas en textos líricos y dramáticos. Declamación de poemas. - Factual: Identifica la declamación como una forma de expresión oral. - Conceptual: Comprende cómo la declamación transmite emociones y significado en los poemas. Poemas, versos, canciones, coplas, caligramas. - Factual: Reconoce diferentes tipos de poemas, versos, canciones, coplas y caligramas. - Conceptual: Comprende cómo la poesía, versos, canciones, coplas y caligramas utilizan recursos literarios y visuales. La representación teatral. - Factual: Identifica la representación teatral como la interpretación de personajes en un escenario. - Conceptual: Comprende cómo el teatro combina diversos elementos para contar historias.</p>
<p><i>Saber procedimental</i></p>	<p>El resumen (texto informativo). - Análisis: Extrae datos esenciales de un texto informativo. - Aplicación: Cuenta una historia corta usando solo las partes más importantes. Comprensión e interpretación de textos líricos y dramáticos. - Análisis: Utiliza las metáforas y diálogos en textos líricos y dramáticos. - Aplicación: Analiza metáforas y diálogos en textos líricos y dramáticos. Declamación de poemas. - Análisis: Construye poemas con el ritmo y la entonación adecuada. - Aplicación: Aplica técnicas de declamación al recitar poemas. Poemas, versos, canciones, coplas, caligramas. - Análisis: Usa la estructura y estilo de poemas versos, canciones, coplas y caligramas. - Aplicación: Crea poemas, versos, canciones, coplas y caligramas cortos y sencillos. La representación teatral. - Análisis: Construye el guion de una obra teatral y comprende los personajes y sus acciones. - Aplicación: Participa en una representación asumiendo diferentes papeles en una obra de teatro sencilla.</p>
<p><i>Saber actitudinal</i></p>	<p>El resumen (texto informativo). - Mantiene una mentalidad de atención y precisión al realizar resúmenes. Comprensión e interpretación de textos líricos y dramáticos. - Fomenta la empatía y la curiosidad hacia las emociones y personajes en estos textos. Declamación de poemas. - Cultiva una actitud de respeto y autenticidad en la declamación poética. Poemas, versos, canciones, coplas, caligramas. - Fomenta la creatividad y apreciación por el lenguaje hermoso. La representación teatral. - Estimula la imaginación y la colaboración en actividades teatrales.</p>

Planes de acción rural

Para este trabajo investigativo de Huertas et al (2023), consideraron planes de acción que partieron de una meta u objetivo, y momentos específicos en correspondencia a las planeaciones microcurriculares de la I.E. Técnico Agropecuaria La Gallera, como la exploración y motivación, básico, práctico y evaluativo. Cabe mencionar que el proceso se desarrolla bajo la gamificación como estrategia metodológica activa.

Tabla 10 (cont.)

Meta u objetivo: Desarrollar habilidades socioemocionales, como la empatía, el autoconocimiento, automotivación, corresponsabilidad, liderazgo y autorregulación, mediante la gamificación, con el fin de mejorar las relaciones interpersonales y promover un ambiente de aprendizaje colaborativo y positivo.

EXPLORACION Y MOTIVACION:

Este momento se comenzará con una preguntas sencillas: "¿Les gustaría aprender a contar la información más importante de una noticia o artículo largo en solo unas pocas oraciones?" tiene como objetivo atraer la atención de los estudiantes y generar curiosidad acerca del contenido que se abordará. Esta pregunta implica la promesa de adquirir una habilidad valiosa, como la capacidad de resumir información, y motiva a los alumnos a estar interesadas y comprometidos en el tema que se presentará. Luego, se procederá a hacerles unas preguntas a los estudiantes tales como: ¿Alguna vez has escuchado hablar de un resumen? ¿Por qué crees que es útil aprender a resumir? ¿Sabes lo que significa la palabra "resumen"? ¿Por qué crees que es importante saber cómo hacer resúmenes de textos informativos? ¿Saben qué es un texto informativo? Estas preguntas ayudarán a crear un ambiente de participación y fomentarán la reflexión de los estudiantes antes de introducir el tema principal de la lección. También proporcionarán información valiosa sobre su nivel de conocimiento y comprensión previa del tema, lo que permitirá adaptar la explicación de acuerdo con sus necesidades.

MOMENTO BÁSICO:

Se iniciará explicándoles brevemente a los estudiantes que es un resumen, sus características, estructura y un ejemplo, del mismo modo, se le explicará que es un texto informativo, características, tipos, estructura y un ejemplo.

Resumen de Texto Informativo:

Concepto: Un resumen de un texto informativo es como un resumen de noticias, donde tomamos la información más importante y la ponemos en pocas palabras.

Características: Debe ser breve, claro y decir lo más importante del texto original.

Estructura: Un resumen suele tener un título, introducción, información principal y una conclusión.

Ejemplo: Si leemos un artículo sobre los planetas, un resumen podría ser: "Los planetas son objetos que giran alrededor del sol en el espacio".

Texto Informativo:

Concepto: Un texto informativo es un tipo de lectura que enseña cosas nuevas y da datos interesantes sobre un tema, como una noticia o un artículo, entre otros.

¿Qué es una noticia? Una noticia es como una historia corta que nos cuenta algo importante que está pasando ahora.

¿Qué es un artículo? Un artículo es un texto que nos enseña sobre un tema, como animales o lugares especiales. Nos ayuda a aprender cosas nuevas.

Características: Debe ser claro, decir la verdad y enseñar algo nuevo.

Tipos: Puede ser sobre animales, plantas, lugares, personas famosas, entre otros.

Estructura: Un texto informativo suele tener un título, información principal y algunas imágenes o gráficos.

Ejemplo: Un ejemplo de texto informativo podría ser el periódico, a través de él las personas se informan sobre lo que está pasando a diario en el país o en el mundo.

MOMENTO PRÁCTICO:

En este momento los estudiantes participarán en un juego llamado "Identifica la información clave", en el que se conformarán 3 grupos equitativamente en los cuales, cada maestro en formación orientara constantemente. Luego de conformar los grupos, estos deberán escoger un líder y construir un nombre para su equipo el cual los distinguirá de los demás. Seguido de ello, se le entregará a cada grupo una copia en las que se encuentra un texto informativo llamado "Los leones". El objetivo principal es mejorar su habilidad para resumir información de manera efectiva y para identificar lo verdaderamente relevante en un texto. Aprenderán a distinguir entre la idea principal y la secundaria, y a comunicar los aspectos fundamentales de manera concisa. Además, esta actividad promoverá la colaboración y el trabajo en equipo, ya que se llevará a cabo de manera conjunta.



Tabla 10 (cont.)

<p>ACTIVIDAD 1</p> <p>Juego: Identifica la información clave.</p> <p>Tiempo: 30 minutos.</p> <p>Materiales: Impresión, colores y hojas de papel.</p> <p>Instrucciones: El líder del grupo leerá un breve texto informativo en voz alta para los integrantes que conforman su equipo, posterior a esto, entre todos deberán señalar la información más importante, es decir, resaltar el título, introducción, información principal, características, imagen. Por último, juntos crearán un resumen corto de ese texto y darán a conocerlo a los demás grupos.</p> <p>Reglas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Todos los miembros del equipo deben participar en la actividad. 2. Escoger un líder. 3. Los equipos deben identificar de la información clave en 15 minutos y crear el resumen en otros 15 minutos. 4. El grupo que termine de primero y menos errores cometa gana. 5. Cada integrante debe respetar y escuchar las opiniones de los demás y evitar interrupciones durante la discusión. 6. Todos los miembros deben expresar sus ideas. 7. Respetar los tiempos establecidos y asegurarse de completar todo dentro del marco de tiempo asignado. <div data-bbox="224 1270 812 1829"> <p>Presentación del tema.</p> <p>Información del tema.</p> <p>Imagen</p> <p>Título</p> <p>Características</p> <p>LOS LEONES</p> <p>El león es uno de los felinos más grandes del mundo. El león es un mamífero. Un mamífero quiere decir que tiene sangre tibia y pelaje. El león come carne porque es un carnívoro. El león tiene una melena grande y peluda para poder asustar a otros animales. El león puede correr muy rápido para poder seguir su presa. Los leones viven en grupos llamados manadas.</p> </div>	<p>MOMENTO EVALUATIVO:</p> <p>Después de las actividades, se realizarán preguntas sencillas para evaluar la comprensión de los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es un resumen de un texto informativo? ¿Por qué es útil hacer resúmenes de textos informativos? ¿Cuáles son algunas características de un texto informativo? ¿Cómo se organiza típicamente un texto informativo? ¿Puedes dar un ejemplo de un resumen de un texto informativo? <p>MOMENTO DE EXTENSIÓN:</p> <p>Tarea en casa: Encuentra información importante en casa.</p> <p>Instrucciones: Consulta y pega una noticia o un artículo corto. Luego con la ayuda de un adulto, identifica la información más importante y crea un resumen sencillo para compartir en clase.</p> <div data-bbox="841 877 1201 1218"> </div> <div data-bbox="873 1234 1205 1522"> </div> <p>Estrategias, materiales y recursos.</p> <p>La gamificación y Juegos.</p> <p>Impresión, colores, hojas de papel, papel bond, marcadores y colbón.</p> <p>Tiempo estimado: 2 semanas. 2 horas. Juego: 30 minutos.</p>
---	---

Fuente: adaptado de maestros en formación Huertas et al. (2023). Trabajo de grado en construcción

- **Momento Final.**

El momento final, fue consecuente con cada plan de acción. Cada uno de los mismos también se le hacía seguimiento y evaluación a partir de rúbricas, las cuales fueron tabuladas y graficadas para constatar variaciones de cambio por cada una de las habilidades trabajadas en la planeación (Ver figura 27).

Figura 27

Proceso de implementación de propuesta rural, desarrollo de HSE: caso 2



Fuente: adaptado de maestros en formación Huertas et al. (2023). Trabajo de grado en construcción

El proceso interventivo, muestra participación por parte de los estudiantes, y una entrega por parte de los maestros en formación en el desarrollo adquisitivo de las Habilidades

Socioemocionales HSE. En su defecto, se asociaron rúbricas evaluativas para determinar la incidencia de la estrategia gamificadora (ver figura 11-12).

Tabla 11

Rúbrica sobre niveles de evaluación de habilidades socioemocionales. Caso 2

<i>Competencias del campo CIS.</i>	<i>Niveles de valoración</i>		
	<i>Zona de Atención Prioritaria</i>	<i>Zona de Monitoreo</i>	<i>Zona óptima</i>
Autoconocimiento	Presenta un limitado conocimiento de sí mismo, proyectando en otros lo que ha de ser su responsabilidad	Presenta limitado conocimiento de sí mismo desconociendo sus fortalezas y debilidades para la toma de decisiones y autocontrol.	Presenta un concepto equilibrado y objetivo de sí mismo, reconociendo y aceptando las dificultades. Reconoce y acepta emociones afrontando diversas situaciones.
Autorregulación	Se le dificulta hacer procesos de auto observación para identificar pensamientos, emociones y conductas; manifestando acciones reactivas en diversas situaciones.	Posee algunas habilidades asociadas al monitoreo mental, que lo llevan a presentar capacidades adaptativas intermitentes que conducen moderadas implicaciones de mejoramiento y superación personal.	Evidencia dominio de habilidades asociadas al monitoreo mental, permitiéndose capacidades adaptativas que lo conducen a planificar un proyecto de vida que implique mejoramiento y superación personal.
Empatía	Presenta dificultad en comprender los sentimientos y pensamientos de los demás.	Reconoce y comprende los sentimientos y puntos de vista de otras personas, sin caer en prejuicios, estereotipos y estigmas, sin embargo, mantiene predisposiciones intermitentes cuando se requiera diálogo e intervención en situaciones de injusticia.	Reconoce y comprende los sentimientos y puntos de vista de otras personas, sin caer en prejuicios, estereotipos y estigmas, manteniendo una actitud abierta, dispuesta al diálogo y presto a intervenir en situaciones de injusticia donde se requiera mi apoyo.
Corresponsabilidad	Presenta dificultades en asumir con responsabilidad la aplicación de sus deberes en función de sus derechos, reflejando poca o nula participación colaborativa y reciproca que desarrollen compromiso ciudadano y ambiental.	Aplica regularmente deberes en función de sus derechos, presentando participaciones colaborativas y reciprocas alternas que dificultan compromiso ciudadano y ambiental.	Asume con responsabilidad la aplicación de sus deberes en correspondencia a sus derechos, conduciendo a participaciones colaborativas que implican compromiso ciudadano y ambiental.
Liderazgo	Depende en sus actuaciones de iniciativas ajenas, sin lo cual inhibe desempeños a título individual o colectivo.	Asume iniciativas que contribuyan a soluciones, requiriendo acompañamientos para poder materializarlas movilizand realizaciones en procura de soluciones.	Asume iniciativas que coadyuvan a soluciones que concitan esfuerzos colectivos en ambientes participativos.
Automotivación	Presenta dificultad en automotivarse y suele depender en gran medida de estímulos externos para mantener su nivel de motivación e interés.	Se encuentra en proceso de desarrollar habilidades de automotivación, aunque ocasionalmente necesita estímulos externos para mantener su motivación en ciertos momentos.	Muestra un alto nivel de automotivación, siendo capaz de mantenerla y encontrar fuertes internas de motivación para lograr sus metas y objetivos sin depender de estímulos externos.

Fuente: Diaz et al. (2023). Instrumento de habilidades socioemocionales [Concurso de publicación]. Renoscol 5(1)

Tabla 12

Rúbrica evaluativa para seguimiento de habilidades socioemocionales. Caso 2

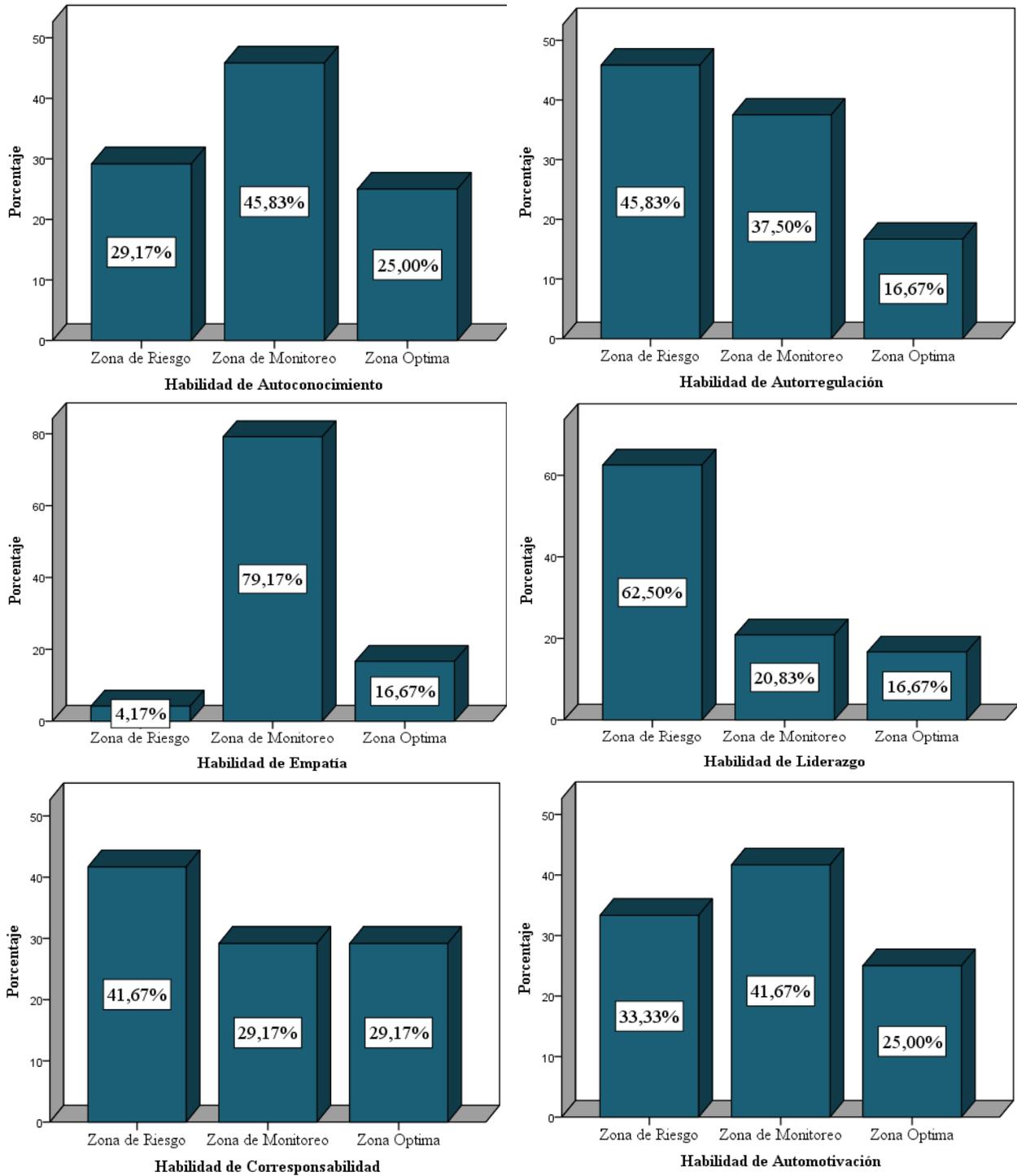
Competencias	Autoconocimiento			Autorregulación			Empatía			Liderazgo			Corresponsabilidad			Automotivación		
	ZR	ZM	ZO	ZR	ZM	ZO	ZR	ZM	ZO	ZR	ZM	ZO	ZR	ZM	ZO	ZR	ZM	ZO
Estudiantes																		
1. Berrio Arrieta Dairo Andrés		2			2			2			2			2				3
2. Murillo Osorio José Daniel		2			2			2		1			1				2	
3. Villalba Lidueña Thiago			3		2			3			3			3				3
4. Eliecer Camargo	1			1				2		1			1				2	
5. Paternina Cristina Isabel		2			2			2			2			3			2	
6. Paternina Hernández Nathaly Patricia		2			2			2			2			2			2	
7. Mejía Zabala Thiare Lucia			3		3			2			2			3				3
8. Ortega Sara			3		3			3			3			3				3
9. Kamelia Sofia			3		2			3			3			3				3
10. Riva Castillo Isabela			3		3			3			3			3				3
Johan Esteban																		
Monterrosa Martínez Xaira Getsemani	1			1				2		1			1				2	
Vuelvas Oriana	1			1				2		1			1				2	
Arrieta Marisol	1			1				2		1			1				1	
Oviedo Contreras Johan Daniel		2			2			2		1				2			2	
Rangel Estrada María Daniela			3		2			2			2			3				3
Basa Peralta Elizabeth		2			2			2		1				2			2	
Bossio Cabezas Dana María		2		1				2		1				2		1		
Bertel Álvarez María Ángel			3		3			3		2				3				3
García Agilar Ronaldo	1			1				2		1			1			1		

Fuente: adaptado de maestros en formación Huertas et al. (2023). Trabajo de grado en construcción

La aplicación de las rúbricas de socioemocionalidad determinaron una variación de cambio en sus determinadas zonas (zona de riesgo, zona de monitoreo y zona óptima) que muestra la significancia de la gamificación como estrategia activa, estimándose disminución de las zonas de riesgo y monitoreo con el aumento transicional a la zona óptima (Ver figura 28). No obstante, existe una incoherencia en cuanto a disminución en zonas óptimas posterior al proceso de intervención en la habilidad de autoconocimiento, corresponsabilidad y automotivación por cuanto, se esperaba variación favorable en cada una las zonas o niveles. Sin embargo, los investigadores recomiendan tener mayores precisiones al momento de hacer el diagnóstico sin posibilidades de sesgos que cometan los participantes.

Figura 28

Variación de cambio en habilidades socioemocionales: caso 2



Fuente: adaptado de maestros en formación Huertas et al. (2023). Trabajo de grado en construcción

Implementación de propuesta rural en Institución Educativa Rural San Miguel: Caso 3.

En esta comunidad educativa, se desarrolló el proceso pedagógico investigativo rural “La Artesanía en caña Flecha como Estrategia para el Fortalecimiento de la Convivencia Escolar en los estudiantes de 4 grado” de las maestras en formación Sharick Mora S. y Marisol Reyes Carmona. Cuyo proceso buscó integrar las potencialidades comunitarias zenú para posibilitar climas escolares adecuados que coadyuvaran al desarrollo de habilidades integrales como la socioemocionalidad, específicas de áreas y transversales.

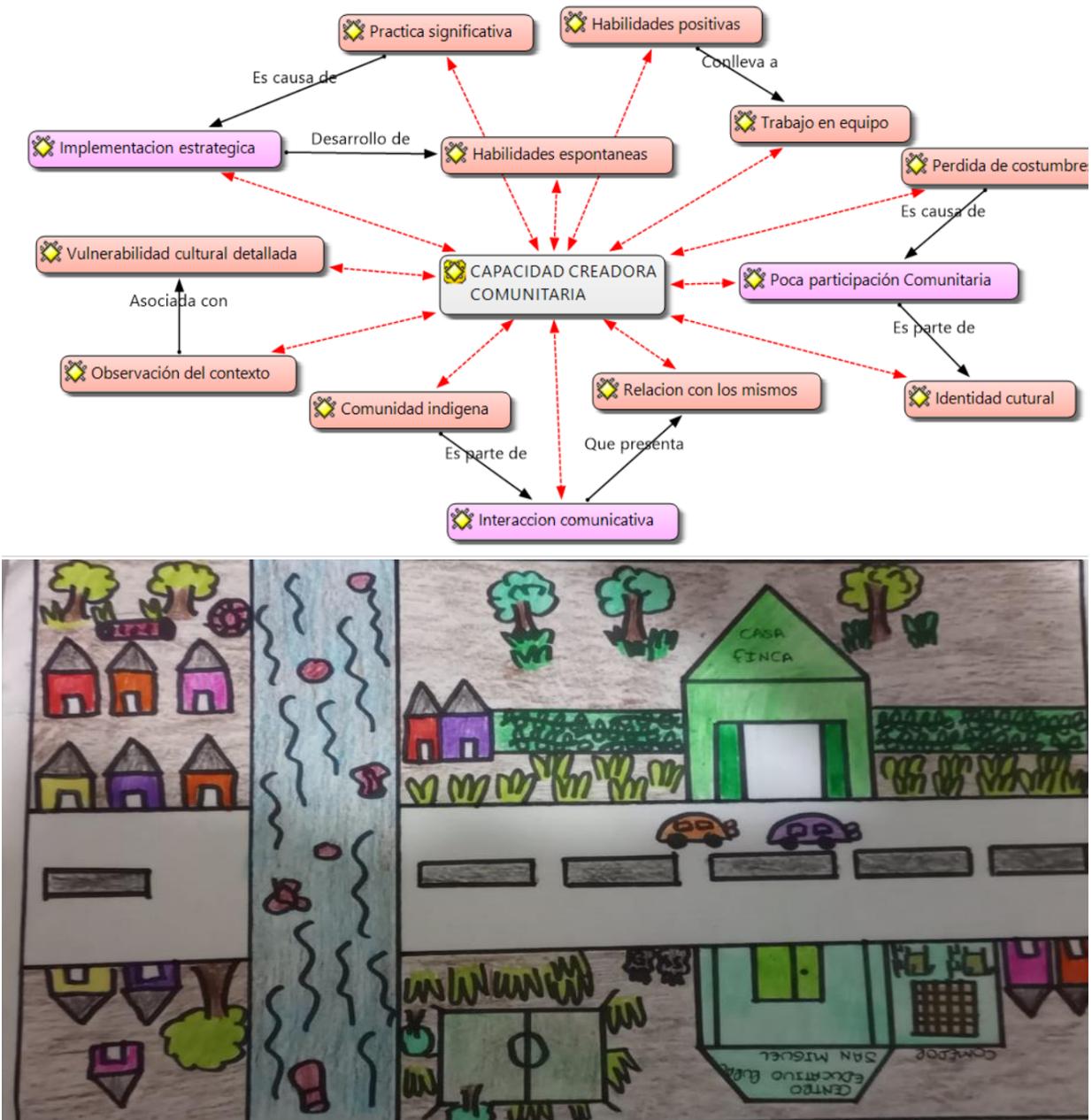
● Momento Inicial, Diagnostiquemos la realidad de nuestro entorno rural: caso 3

La aplicación de este momento inicial llevó a las maestras en formación investigadoras a aplicar técnicas e instrumentos como la observación participante, entrevistas y cartografía social pedagógica. Cuyos elementos los llevaron a crear redes semánticas a partir de ATLAS.ti, para señalar las sinergias del contexto que pueden incidir en las dinámicas convivenciales escolares (ver figura 29).

Dentro de la identificación, se percibe rasgos culturales respecto a costumbres indígenas Zenú que tratan de mantener la identidad aunque existe una inclinación a perder estas manifestaciones por la poca participación comunitaria y la vulneración por afectaciones culturales foráneas que las generaciones nacientes han venido prefiriendo como el caso de la música u otras actividades. En efecto, las maestras en formación consideraron la interacción de estos elementos como un factor clave para poder fortalecer tanto la convivencia desde el trabajo en equipo, la relación consigo mismo y los demás, liderazgo, corresponsabilidad entre otras para la contribución a la permanencia de las costumbres zenúes a través del trenzado por el elemento natural “caña flecha”.

Figura 29

Relación de análisis sinérgico de contexto de Comunidad educativa rural San Miguel. Caso 3



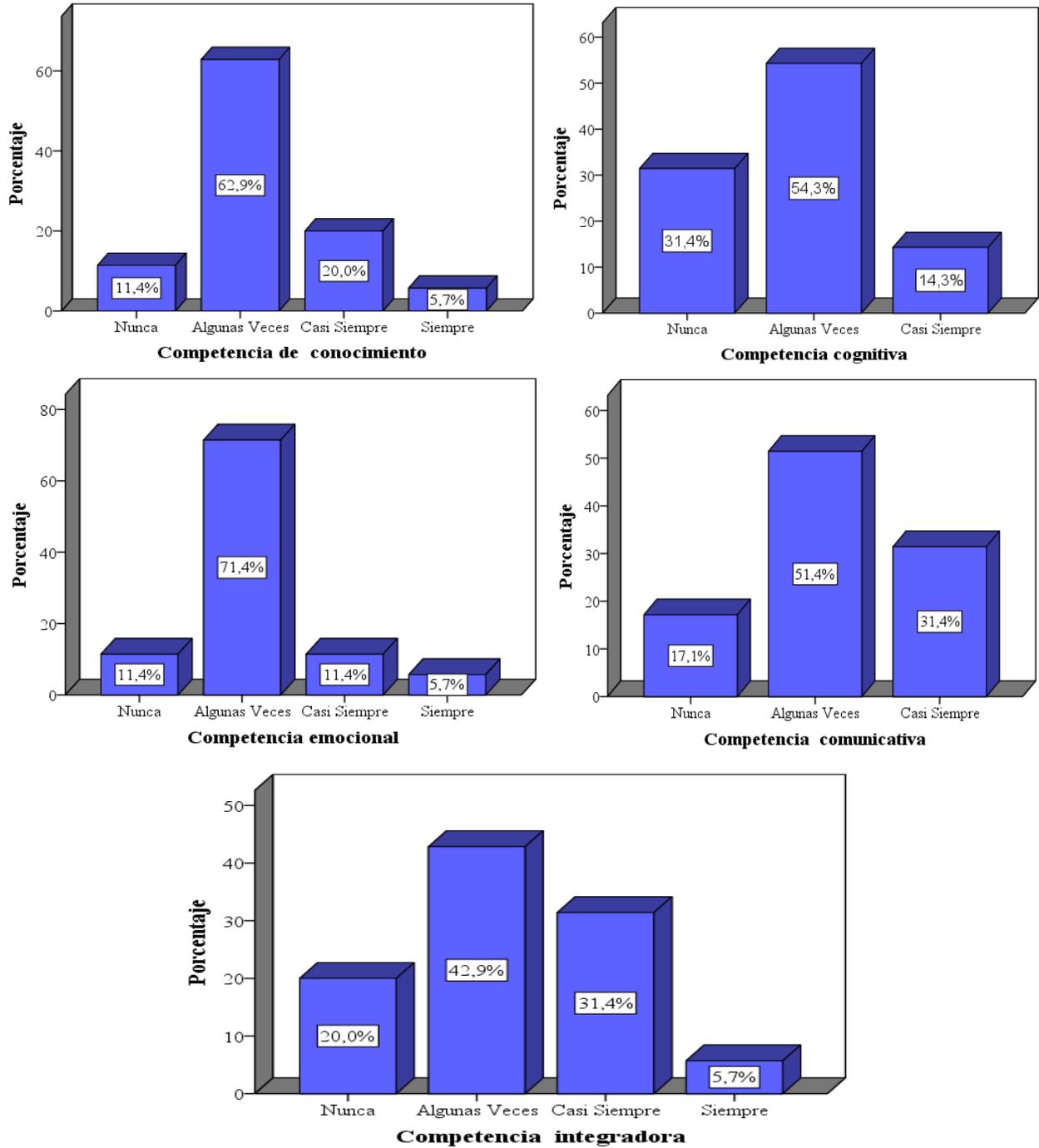
Fuente: adaptado de maestras en formación Mora y Reyes (2023). Trabajo de grado en construcción

Cabe mencionar que las maestras en formación adoptaron los fundamentos de las competencias ciudadanas, específicamente desde “Convivencia y Paz” asociando los criterios e indicadores de cada uno de sus componentes: comunicativo, afectivo, cognitivo, conocimiento e

integrador (ver figura 30). No obstante, no se precisaron las inteligencias múltiples, dado que, los planes de acción se fundamentarían bajo la práctica del trenzado con caña flecha.

Figura 30

Relación diagnóstica de Competencia Ciudadana Convivencia y Paz: caso 3



Fuente: adaptado de maestros en formación Mora y Reyes (2023). Trabajo de grado en construcción

- **Momento Intermedio.**

Para el momento intermedio, relacionaron las planeaciones específicas en respuesta a los resultados diagnósticos desde la lectura del contexto rural, las habilidades de lectura y escritura encontradas y las inteligencias múltiples predominantes.

Tabla 13

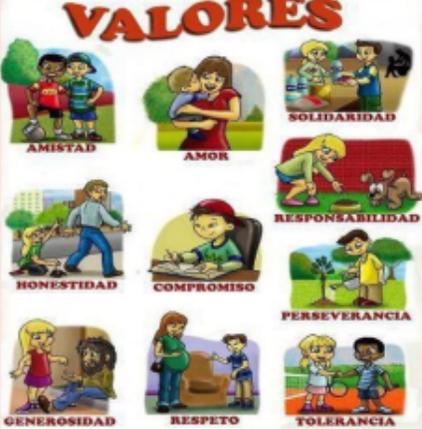
Proceso aplicativo de propuesta pedagógica rural caso 3.

Grado: 4°	Grupo: A	Área: Artística, ética y valores	Docente: <u>Sharik Mora</u> , <u>Marisol Reyes</u>
Objetivos de aprendizaje en el marco rural	: Desarrollar el pensamiento artístico para expresar ideas y emociones, e interprete las diferentes creaciones del arte al estimular la sensibilidad, la percepción y la creatividad del trabajo cooperativo		
<i>Componentes curriculares</i>			
Estándares del área	#6. (Analiza y compara las texturas naturales y artificiales, así como las texturas visuales y táctiles siendo capaz de realizar trabajos artísticos utilizando estos conocimientos).		
Competencias Específicas del área	Sensibilidad <ul style="list-style-type: none"> ● Apreciación estética ● Comunicación ● Expresa a través de la producción artística y cultural sus composiciones, aplicando los colores primarios a ellas, para la armonización de sus obras. 		
Competencias ciudadanas	Participación y responsabilidad democrática. <ul style="list-style-type: none"> ● Participa en mi contexto cercano (con mi familia y compañeros), en la construcción de acuerdos básicos sobre normas para el logro de metas comunes y las cumplo. Comunicativa <ul style="list-style-type: none"> ● Manifiesto mi punto de vista cuando se toma decisiones colectivas en la casa y en la vida escolar. 		
Competencias Laborales	Tipo intelectual <ul style="list-style-type: none"> ● Toma de decisiones Analizo una situación (social, cultural, económica, laboral) para identificar alternativas de acción o solución. <ul style="list-style-type: none"> ● Creatividad Identifico las necesidades de cambio de una situación dada y establezco nuevas rutas de acción que conduzcan a la Solución de un problema. Tipo personal <ul style="list-style-type: none"> ● Dominio personal, Defino mi proyecto de vida, aprovecho mis fortalezas, supero mis debilidades y establezco Acciones que me permiten alcanzar dicho proyecto. 		
Competencias sexuales	<ul style="list-style-type: none"> ● Identidad de género ● Reconocimiento de la dignidad (Comprendo que todas las personas son un fin en sí mismas y, y por lo tanto valiosas por ser seres humanos, y emprendo acciones para que esto sea realidad en mí, en mi familia, en mi pareja y en la sociedad)		
Derechos Básicos de Aprendizaje	Conozco, selecciono y aplico los recursos expresivos adecuados para expresar sentimientos y pensamientos mediante la elaboración de la creatividad del arte desde las figuras de la artesanía en caña flecha.		
Saberes	<ul style="list-style-type: none"> ● Saber declarativo ● Reconoce y representa por medio de una composición artística las figuras artesanales de la caña flecha. ● Saber procedimental ● Desarrolla las habilidades artísticas aplicando de forma conceptual la teoría del trenzado. ● Saber actitudinal ● Participa en diversas actividades culturales demostrando el sentimiento del trabajo en equipo y las vivencia en el aula 		

Tabla 13 (cont.)

Secuencia didáctica rural 1	
<p>TEMAS: Dibujo en cuadrícula en la artesanía de caña flecha</p> <p>OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Desarrollar el pensamiento artístico para expresar ideas y emociones, e interprete las diferentes creaciones del arte al estimular la sensibilidad, la percepción y la creatividad del trabajo cooperativo</p> <p>INICIO</p> <p>En este momento se realizará una exploración por pequeños grupos de estudiantes por todo el rededor del centro educativo con el fin de buscar distintas texturas de las hojas que se encuentren, luego pegaremos las hojas en una cartulina y observaremos todas las figuras que poseen las hojas.</p> <p>LA CAÑA FLECHA</p> <p>Es una planta de la que se extrae la fibra vegetal con la que artesanos elaboran diferentes productos bajo el oficio de la tejeduría.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta materia prima crece en zonas húmedas y pantanosas de los departamentos de Córdoba y Sucre. • Además de crear artesanías con ella, algunas comunidades utilizan la caña flecha para construir sus casas y elaborar las cañas de pescar. <p>¿Cómo se obtiene?</p> <p>- Para su obtención se toman las hojas de mayor longitud, de textura homogénea y en mejor desarrollo.</p> <p>- La nervadura central se aísla del resto del limbo mediante el proceso de 'raspado', esto se hace utilizando un cuchillo que se presiona sobre la nervadura en una banda de cuero sujeta a la parte inferior del muslo del artesano.</p> <p>- Luego, se toma la nervadura con la mano izquierda y el cuchillo con la mano derecha, se hace pasar tantas veces como sean necesarias, hasta que la sustancia camosa desaparezca y quede la fibra limpia.</p> <p>¿Cómo se les da color?</p> <ul style="list-style-type: none"> • El proceso de tinción comienza cuando las nervaduras raspadas se seleccionan entre las que tienen algún pigmento y las que están completamente limpias. • Las que tienen pigmento se someten a teñido para conformar los pares en blanco y negro con los cuales se elaborará la trenza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las fibras que tienen vetas o pigmentos se sumergen durante tres días en una especie de barro que se ha seleccionado de terrenos sedimentarios ricos en sustancias alcalinas. • Después se lavan para que salga el limo sobrante y tomen un color oscuro, esto, debido a la sal mordiente. • Luego, se llevan a cocinar en una olla de cerámica con hojas de leguminosas, preferiblemente, o de otras ricas en grupos cromóforos que acentúan el color, entre ellas, la jagua, el dividivi, la bija y la cáscara de plátano. • El procedimiento se repite hasta que la fibra haya tomado un color negro brillante o se acomode a la calidad del sombrero que se va a trenzar. • Las fibras de calidad se someten a una cocción con cogollos de 'caña agria' para que blanqueen y se secan al sol.  <p>Fuente: La Razón.co (s.f.). Cultivo de Caña flecha. [Diario digital] Blog. https://larazon.co/cordoba/cultivos-de-cana-flecha-empiezan-a-recuperarse-luego-de-fuerte-sequia/</p> <p>PRACTICO: Tejido de Trenzados</p> <p>Con la orientación de los docentes en formación, los estudiantes ponen en práctica la ejecución de los dibujos en cuadrículas de la caña flecha teniendo la cuenta el texto leído y las orientaciones dadas, primeramente, se utiliza una hoja cuadrículada, colores, reglas, para llevar a cabo el dibujo</p> <p>Luego de realizar la actividad del dibujo se pondrá a prueba el aprendizaje adquirido, por lo que reunidos en pequeños grupos deberán dar respuesta y socializar en un debate las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué es la caña flecha?, ¿Dónde se cultiva?, ¿Cómo se obtiene la fibra de la caña flecha?, ¿Qué pinturas se obtienen del trenzado de caña flecha?</p>

Tabla 13 (cont.)

MOMENTO DE DESARROLLO	
<p>En este momento se lleva a cabo el cumplimiento de la meta del aprendizaje en la que se tendrá en cuenta los valores y costumbres ancestrales mutuamente. Para ello se explicará un breve concepto de lo que es valores, costumbres y ancestrales:</p> <p>¿Qué son los Valores?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los valores son los principios, virtudes o cualidades que caracterizan a una persona o una acción, y que se consideran positivos o de gran importancia para un grupo social. • Los valores motivan a las personas a actuar de cierta manera porque forman parte de su sistema de creencias, determinan sus conductas y expresan sus intereses y sentimientos. • Valores como la honestidad, la responsabilidad y el respeto, definen los pensamientos de los individuos y la manera en que desean convivir con su entorno. 	<p>Qué son las costumbres Las costumbres son prácticas compartidas que definen y enriquecen la vida de una comunidad o sociedad. Son una parte esencial de la cultura y desempeñan un papel importante en la formación de la identidad de un grupo y en la transmisión de valores y creencias a lo largo del tiempo.</p> <p>Estas prácticas se transmiten de una generación a otra. Pueden abarcar una amplia variedad de aspectos de la vida cotidiana, como la forma de vestir, la alimentación, las festividades, las interacciones sociales, las creencias religiosas y mucho más.</p>
	
<p>¿Qué Significa “Ancestros”? El significado de ancestro hace referencia a una persona anterior de nuestra familia de la cual descendemos, es decir, de una manera más simple es aquel individuo que nació antes que uno. Normalmente, esta palabra se emplea en parientes lejanos que no conocimos. Pero en realidad, es que ya nuestros padres (que son parientes directos y cercanos) ya actúan como nuestros ancestros tanto en términos genéticos, sociales y culturales.</p>	<p>De acuerdo a lo explicado y entendido de cada concepto, los estudiantes realizarán una obra teatral en la que den a conocer las costumbres y valores de su alrededor, es decir si son indígenas, u otra etnia podrán revivir los momentos en los que sus padres vivieron y hallar una diferencia entre un antes, y un ahora. La obra teatral, se realizará en subgrupos en donde hablarán y expresarán por medio de esta, las costumbres y otro de los valores al final ambos grupos nos darán su opinión de la diferencia que hay entre la costumbre de los antepasados y nuestras costumbres y el aprendizaje que obtuvieron</p>

Fuente: adaptado de maestros en formación Mora y Reyes (2023). Trabajo de grado en construcción

• **Momento Final.**

La parte final de la propuesta interventiva rural asumió aspectos evaluativos desde rúbricas al igual que en los apartados anteriores, así como diarios de campo que fueron revisados y

corregidos. El seguimiento constata participación por parte de los estudiantes y padres de familia así como actores claves (Ver figura 31).

Figura 31

Proceso de implementación de propuesta rural, desarrollo de Convivencia y Paz: caso 3.



Fuente: adaptado de maestros en formación Mora y Reyes (2023). Trabajo de grado en construcción

Como se había mencionado, el proceso de seguimiento al proceso interventivo consecuenó el uso de diarios de campo. Dentro de los cuales se describían los procesos pedagógicos y didácticos empelados, reflexionándose sobre estos a partir de la experiencia vivida con los participantes. Cabe señalar que los maestros en formación recibían retroalimentación por la investigadora en torno a los avances desarrollados y alcanzados precisando disminución de debilidades y potencializando fortalezas (ver figura 32)

Figura 32

Seguimiento interventivo a partir de diario de campo: caso 3

AD CAMERA | NOTE 9S

Diario de campo n°

1. ASPECTOS PRELIMINARES

- Nombre de la maestra (o) en formación: Sharik Mora Salas y Marisol Reyes
- Lugar: (Nombre del C.D.I o Institución): Centro Educativo Rural San Miguel
- Semestre Académico: Tercer Semestre B
- Hora Inicial: 7:00 AM Hora Final: 01:00PM
- Fecha: 11/10/2023
- Grado: 4º
- Maestra Titular: Rinaldi
- Jornada: Matinal
- Temática: la secuencia didáctica

Por Mejora
Aplicar - Conocimientos

No es adecuado este verbo.

2. PROPÓSITO U OBJETIVO Identificar la incidencia de elementos culturales asociados al contexto rural relacionado con el fortalecimiento de la convivencia escolar a partir de la artesanía en los estudiantes de 4 grado.

3. EL CUERPO CENTRAL DEL DIARIO DE CAMPO

	Categoría	Subcategoría
<p>Para el proceso de intervención, se llevo a cabo la implementación de una secuencia didáctica como estrategia metodológica en el contexto de cuarto grado, la cual está orientada al diseño y utilización del fortalecimiento de la cultura y al desarrollo integral de las habilidades comunicativas así de igual manera el proceso de enseñanza y aprendizaje significativo donde se propone como principal protagonista al estudiante y sus falencias lo que será el eje fundamental para la ejecución de está, de manera que las actividades giren entorno a las situaciones presentes en el aula.</p>	Enseñanza y aprendizaje	?
<p>El siguiente trabajo consta de lograr a través de la secuencia didáctica; enriquecer el fortalecimiento de la cultura y la convivencia entre los entes participativos, donde este solución <u>las problemáticas</u> presentes en el aula de clases, y logre un entorno de aprendizaje apropiado en el grado cuarto; lo cual permita el desarrollo integral, cultural y social de los estudiantes.</p>	Escenarios	y las Subcategorías o códigos
<p>De acuerdo a esto, la secuencia didáctica es beneficia , ya que facilita al quehacer docente escenarios y herramientas , ya la organización de cada momento de clases permite a los estudiantes a participar de forma activa, creativa y afectiva , teniendo en cuenta el contexto y necesidades</p>	habilidades	Como cuáles?

Fuente: adaptado de maestros en formación Mora y Reyes (2023). Trabajo de grado en construcción

Implementación de propuesta rural en el Centro Educativo Manica - sede Nuevo Oriente: Caso 4.

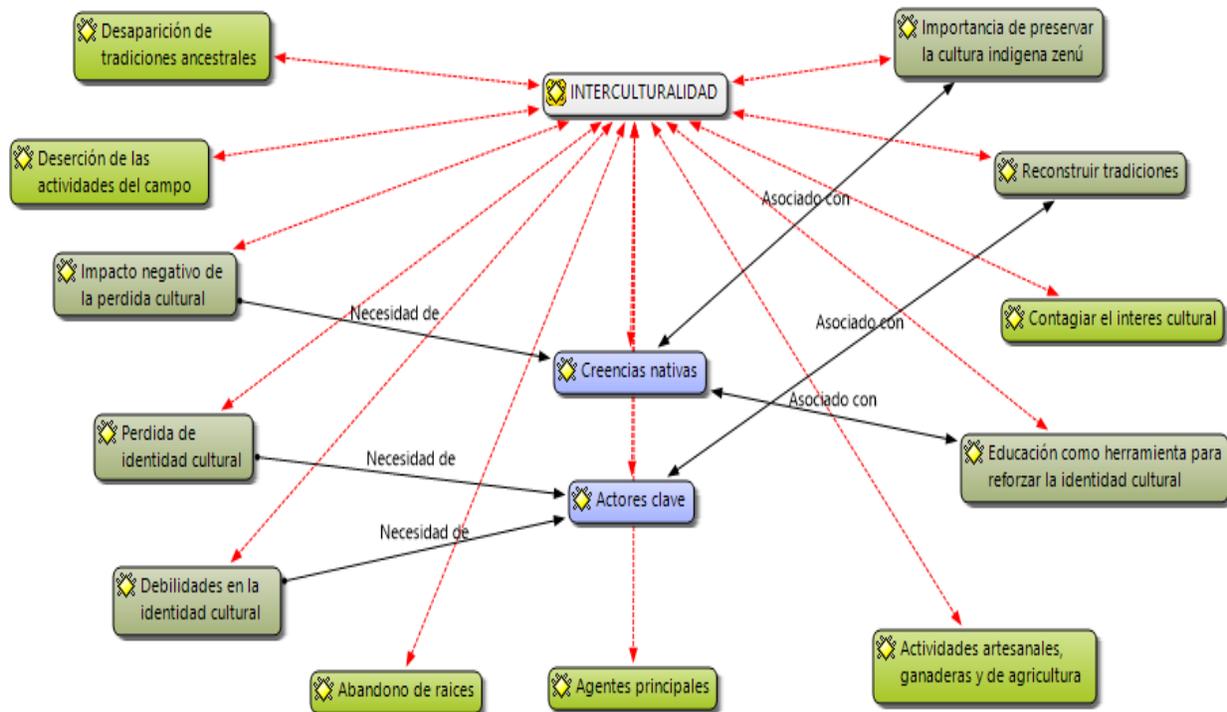
Otro de los trabajos investigativos llevados a cabo a partir de la propuesta pedagógica rural fue el titulado “La Huerta Escolar, como Estrategia Promotora de la Cultura Indígena de la Siembra en los Estudiantes de multigrado del Centro Educativo Manica - sede Nuevo Oriente” de las maestras en formación Stefany Corena Ruiz y Ada Urzola Vergara. Enfocados en fortalecer la competencia ciudadana Pluralidad y valoración de la diferencia, así como algunos componentes transversales de las competencias laborales.

● Momento Inicial, Diagnostiquemos la realidad de nuestro entorno rural: caso 4

En casos similares a los anteriores, esta investigación condujo un momento inicial a partir de la lectura de contexto rural y sus sinergias incidentes (ver figura 33) en relación con la cultura zenú, la pluralidad y valoración de la diferencia.

Figura 33

Sinergias del entorno rural en el Centro Educativo Manica - Sede Nuevo Oriente: Caso 4.



Fuente: adaptado de maestras en formación Corena y Urzola (2023). Trabajo de grado en construcción

En ese sentido, las maestras en formación manifestaron dentro de sus hallazgos:

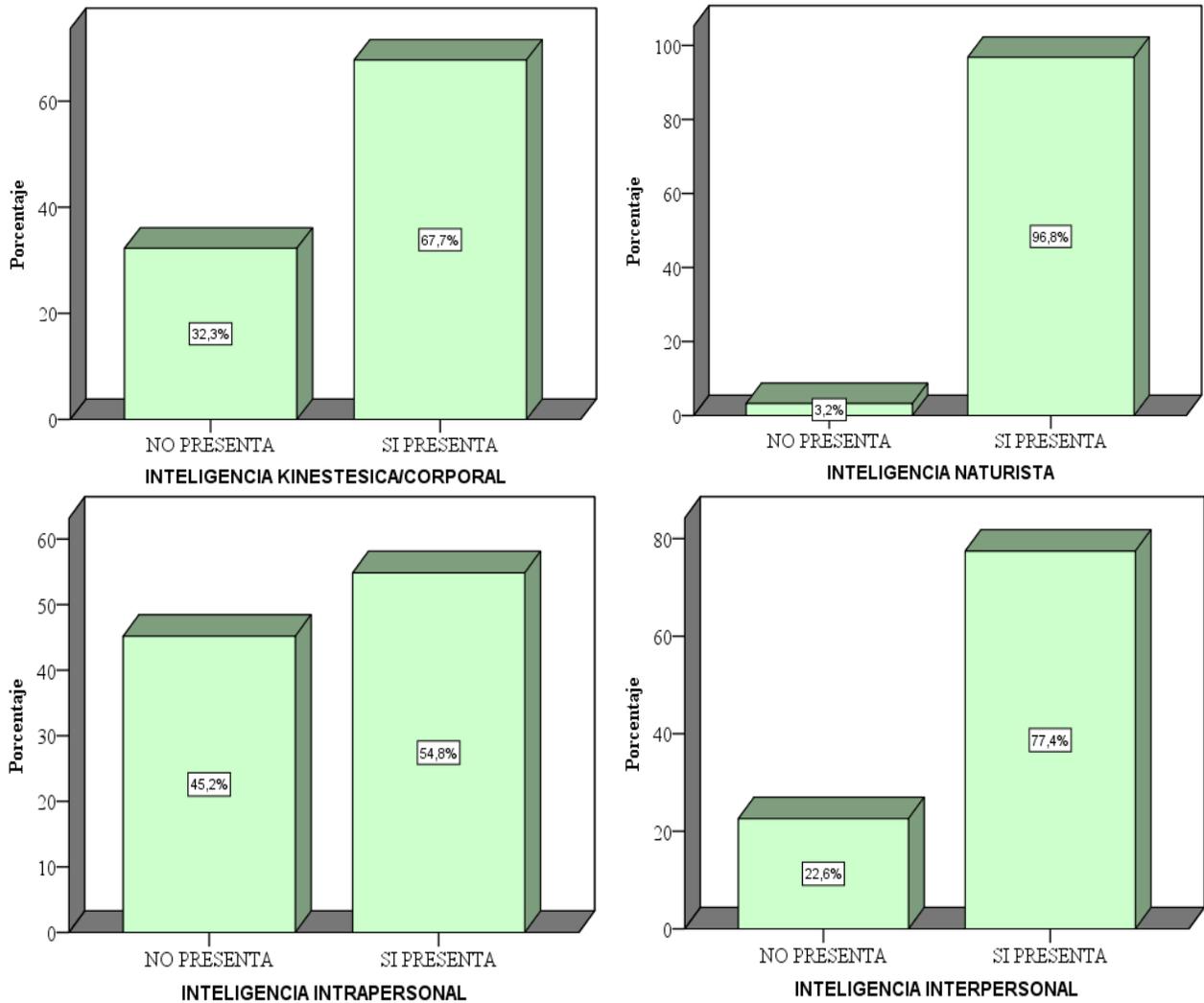
La comunidad Nuevo Oriente es una zona indígena con culturas propias en sus habitantes, dedicados a la artesanía, la ganadería y la agricultura. Sin embargo, la preocupación es notable entre sus habitantes por las nuevas generaciones que se han alejado de sus raíces del campo con inclinación a otras formas de trabajo, dejando de lado la cultura de sus ancestros. En el mismo orden de ideas, es importante mencionar que la educación representa un papel fundamental en el contexto de la vereda Nuevo Oriente y su relación con la cultura indígena. La escuela es un espacio donde se puede fomentar el aprendizaje y el valor de las tradiciones culturales, así como promover el desarrollo de habilidades y conocimientos que puedan ser aplicados en la vida cotidiana de los estudiantes y en el fortalecimiento de la comunidad en general. En este sentido, es necesario que la educación tenga un enfoque intercultural que permita la inclusión de las diferentes culturas presentes en la región y promueva el respeto y la valoración de la diversidad cultural. Además, es importante que la educación esté vinculada con el entorno y las actividades productivas de la región, para que los estudiantes capten la importancia de su papel en la sostenibilidad de la cultura y su entorno. En este contexto, el Centro Educativo Manica, ubicado en la vereda Nuevo Oriente, se presenta como un espacio para promover la cultura y tradiciones de esta comunidad.

Se han implementado diversas estrategias para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes y evitar la pérdida de sus raíces. Por ejemplo, se realizan salidas pedagógicas a lugares de interés de los corregimientos, municipio o departamento para adquirir conocimientos sobre aspectos culturales de la región. También se llevan a cabo orientaciones de huertas escolares con el equipo de desarrollo y agricultura de Tolúviejo. La educación y la comunicación son factores clave para la preservación de la cultura indígena en la comunidad Nuevo Oriente. Es necesario que los estudiantes entiendan la importancia de mantener una conexión con la naturaleza y sus raíces. Además, la solidaridad entre los habitantes y el uso de redes de apoyo son fundamentales para fortalecer esta cultura. La promoción de estrategias integradoras por parte de los agentes mediadores es crucial para lograr este objetivo. Uno de los principales desafíos que enfrenta la comunidad Nuevo Oriente es la pérdida de su identidad cultural. A medida que las nuevas generaciones se alejan del campo y se dedican a otras formas de trabajo, como el mototaxismo y el comercio informal, se corre el riesgo de que se pierdan las tradiciones y costumbres de sus antepasados. Muchos jóvenes ya no hablan su lengua materna, no conocen las historias y leyendas de su pueblo, y están cada vez más desconectados de sus raíces culturales. Además, la presión de la globalización y la influencia de los medios de comunicación también contribuyen a esta pérdida de identidad, ya que se promueven valores y estilos de vida ajenos a la cultura local. Esta situación no solo afecta a la identidad cultural de la comunidad, sino también a su bienestar emocional y psicológico. La falta de arraigo y pertenencia puede generar sentimientos de vacío y desorientación, y contribuir a problemas como la depresión y la ansiedad. Por lo tanto, es importante buscar formas de preservar y fortalecer la cultura indígena de Nuevo Oriente, no solo por una cuestión de identidad y tradición, sino también por el bienestar y la calidad de vida de sus habitantes.

Por su parte, la caracterización de las inteligencias múltiples destaca predominancia en las inteligencias múltiples corporal, inter e interpersonales, y la naturalista (ver figura 34). En las demás inteligencias múltiples (lógico-matemática, musical rítmica, visual espacial, y verbal lingüística) los estudiantes si la presentan pero no hay predominancia, es decir, son más los estudiantes que no la tienen que los que sí la presentan.

Figura 34

Caracterización de inteligencias múltiples: caso 4



Fuente: adaptado de maestras en formación Corena y Urzola (2023). Trabajo de grado en construcción

- **Momento Intermedio.**

En esta fase interventiva, las maestras en formación inicial llevaron a cabo diversos planes de acción compuestos por sus actividades específicas, fecha de realización, propósito, recursos a utilizar, intencionalidad pedagógica en relación con la pluralidad y valoración de las diferencias desde la cultura zenú y los responsables que integraban no solo a las maestras en formación, sino, padres de familia y estudiantes (ver tabla 14).

Tabla 14

Proceso aplicativo de planes de acción rural: caso 4.

PLANES DE ACCIÓN						
N°	Actividades	Fecha	Propósito	Recursos	Intencionalidad pedagógica	Responsable
1	Reunión con los maestros titulares y los padres de familia	26 de julio del 2023	Darle a conocer a los padres de familia la implementación del proyecto	Aula de clases, Lista de asistencia celular	Conocer saberes de los aspectos culturales, económicos, y la importancia que estos tienen en su comunidad y la escuela.	Maestras en formación
2	Limpieza del terreno	2 de agosto del 2023	Adecuar el terreno con ayuda de los padres de familia y los estudiantes para realizar el proceso del sembrado	Pala Machete Rastrillo	Socializar a los participantes una jornada pedagógica la cual busca sensibilizarlos sobre la importancia de mantener las zonas de trabajo limpias, sin alterar en medio ambiente.	Maestras en formación, padres de familia y estudiantes
3	Toma de medidas del terreno escogido	9 de agosto del 2023	Establecer medida de la troja con una medida de 3 metros de largo por 1 metro de ancho	Metro	Conocer y determinar características físicas y ambientales del suelo para obtener una buena cosecha	Maestras en formación, padres de familia y estudiantes
4	Preparación del terreno y realización de la troja	16 de agosto del 2023	Realización de adecuamiento del terreno para poder iniciar la siembra del semillero.	Pala Pica Barretón Machete Abono	Conocer la importancia que debemos tener en cuenta al momento de la preparación del terreno donde vamos a realizar la siembra	Maestras en formación y estudiantes de multigrado
5	Siembra del semillero	23 de agosto	Dar inicio al sembrado de semillas: tomate, ají, pimentón, berenjena, cebollín, col, ahuyama, pepino, patilla y frijol.	Paladraga Barretón Pala Regadera Agua Semilla Balde	Buscamos a promoverles el conocimiento y la conexión con la naturaleza, el respeto con el medio ambiente y el aprendizaje de habilidades agrícolas. Además, buscamos transmitirles las costumbres ancestrales en relación con la siembra y el cuidado de la tierra	Maestras en formación y estudiantes
6	Riego de semillas	6 de septiembre del 2023	Seguimiento de la germinación y riego de estas mismas.	Regadera Agua Balde	Fomentar la conexión con la naturaleza y enseñar a los estudiantes sobre la importancia del cuidado y la sostenibilidad de las plantas	Maestras en formación y estudiantes de multigrado
7	Observación y Seguimiento del crecimiento de las plantas y su respectiva limpieza	13 de septiembre hasta el 25 de octubre del 2023	Ver el crecimiento que tienen las plantas	Machete Rastrillo Regadera Agua balde	Promover la importancia del cuidado de las plantas para que lleguen a feliz termino	Maestras en formación y estudiantes de multigrado
8	Observación y Seguimiento del crecimiento de las plantas y su respectiva limpieza	20 de septiembre del 2023	Ver el crecimiento que tienen las plantas	Machete Rastrillo Regadera Agua balde	Promover la importancia del cuidado de las plantas para que lleguen a feliz termino. Asimismo, enseñar a los estudiantes sobre la importancia de la agricultura, el cuidado del medio ambiente y la producción de alimentos saludables. Además, la limpieza del terreno y eliminar la maleza para un crecimiento óptico de las plantas.	Maestras en formación y estudiantes de multigrado

Fuente: adaptado de maestras en formación Corena y Urzola (2023). Trabajo de grado en construcción

Figura 35

Aplicación de planes de acción rural en Centro Educativo Manica, sede Nuevo Oriente: caso 4.



Figura 35 (cont.)



Fuente: adaptado de maestros en formación Corena y Urzola (2023). Trabajo de grado en construcción

- **Momento Final.**

En su orden, el momento final llevó a cabo seguimientos evaluativos a partir de diarios de campo y matrices analíticas analíticas como producto de los criterios de la competencia ciudadana Pluralidad y valoración de la diferencia, las situaciones de aprendizaje desarrollada y los niveles de desempeño logrados (Ver tabla 15).

Tabla 15

Matriz de análisis de proceso de seguimiento de competencia ciudadana: caso 4

Pluralidad identidad y valoración de la diferencia	Indicadores	Situación de aprendizaje para evaluar su desempeño	Valoración
Conocimiento	Reconozco y acepto la existencia de grupos con diversas características de etnia, edad, género, oficio, lugar, situación socioeconómica, etc.	La situación de aprendizaje estará mediada por la huerta escolar, en la cual se van a precisar algunos actores claves como padres de familia para poder identificar cuáles son esas plantas que ellos conocen en relación con la cultura Zenú.	<p>EN INICIO: Reconoce la existencia de grupos étnicos (acuerdo con sus diversidades, sin embargo, presenta dificultades en conocer algunas prácticas culturales de misma.</p> <p>EN PROCESOS: Reconoce y manifiesta la importancia (la existencia de grupos étnicos Zenú con sus divers: características de edad, género, oficio, lugar, etc. No obstante, presenta dificultades para ponerlas (prácticas.</p> <p>ALCANZADO: Reconoce y manifiesta la importancia de la existencia (grupos con diversas características de etnia, edad, género oficio, lugar, situación socioeconómica, etc.</p>
Cognitiva	Identifico las ocasiones en que mis amigos/as o yo hemos hecho sentir mal a alguien excluyéndolo, burlándonos o poniéndole apodos ofensivos.	La huerta escolar no solo es una herramienta valiosa para el aprendizaje académico, sino también una oportunidad para reflexionar sobre la importancia de la convivencia respetuosa. Excluir, burlarse o poner apodos ofensivos a los compañeros son comportamientos que debemos rechazar, ya que tienen un impacto negativo en la vida de quienes los sufren y en el ambiente escolar en general. Trabajemos juntos para construir una comunidad escolar donde el respeto y la amabilidad sean los pilares de nuestra convivencia.	<p>EN INICIO: muestran poco interés en las relaciones interpersonales con sus compañeros , con una baja interacción que se evidencia en las agresiones verbales entre ellos</p> <p>EN PROCESOS: Reconoce y manifiesta interés en mejorar el comportamiento con una relación más empática con sus compañeros, pero en ocasiones se le dificulta mantener esa conducta.</p> <p>ALCANZADO: Reconoce y muestra interés por mantener una sana convivencia evitando el uso de palabras ofensivas y las agresiones físicas expresando que son amigos, que lo más importante para tener un ambiente sano y agradable es el respeto.</p>

Tabla 15 (cont.)

Emocional	Manifiesto desagrado cuando me excluyen o excluyen a alguien por su género, etnia, condición social y características físicas, y lo digo respetuosamente.	La estrategia que utilizaríamos sería realizar actividades y juegos que ayuden a potenciar la personalidad, la empatía, sentimientos y emociones para convivir en sociedad.	<p>EN INICIO: Reconoce o muestra poco interés cuando excluyen a alguien por su género, etnia, condición social y características físicas</p> <p>EN PROCESO: Reconoce la importancia de la existencia de la inclusión o el buen compañerismo en el aula de clase y sus características físicas. No obstante, presenta dificultades para ponerlas en práctica.</p> <p>ALCANZADO: Reconoce y manifiesta la importancia de la existencia de la inclusión y el buen compañerismo en el aula de clases y sus características físicas por su género, etnia, condición social.</p>
Comunicativa	Valoro las semejanzas y diferencias de gente cercana. (¿Qué tal si me detengo a escuchar sus historias de vida?)	Realizar actividades y talleres que potencien la escucha activa, la empatía, la atención, expresión artística y manual para así fortalecer la enseñanza y el aprendizaje dentro y fuera del aula.	<p>EN INICIO: Le es difícil relacionarse con los demás compañeros y mantener una adecuada comunicación donde expresen sus ideas y emociones.</p> <p>EN PROCESO: Muestran interés en mejorar la comunicación entre si compartiendo sus ideas, pero en ocasiones estas generan discordias entre ellos que afectan su relación social.</p> <p>AVANZADO: Reconocen que trabajar como grupo mantienen el respeto mutuo cuando dan a conocer sus ideas de aquello que quieren o piensan, porque comprenden que la mejor opción para un dialogo es el respeto entre si</p>
Integradoras	Colaboro activamente para el logro de metas comunes en mi salón y reconozco la importancia que tienen las normas para lograr esas metas.(por ejemplo, en nuestro proyecto para la feria de la ciencia.)	Realizar actividades lúdico-pedagógicas que impulsen el trabajo colaborativo, cooperativo en distintos contextos las habilidades intra e interpersonales.	<p>EN INICIO: Reconoce que debe colaborar en el salón de clases con las metas propuestas por el docente, sin embargo, presenta dificultades para respetar estas normas.</p> <p>EN PROCESO: Reconoce que debe colaborar en las metas propuestas en el salón de clases por el docente. No obstante, presenta dificultades para hacerlo.</p> <p>AVANZADO: Reconoce la importancia de colaborar y trabajar en equipo Para lograr metas comunes en el aula de clases</p>

Fuente: adaptado de maestros en formación Corena y Urzola (2023). Trabajo de grado en construcción

El seguimiento se transcribió a partir de rúbricas que llevaban registros por cada desarrollo de competencia ciudadana desde sus tres niveles valorativos: en inicio (I), en proceso (P) y alcanzado (A). Los cuales iban siendo marcados por una **X** por el estudiante que se encontrase en ese nivel de desempeño (ver tabla 16).

Tabla 16

Rúbrica de seguimiento sobre niveles alcanzados por competencia ciudadana. Caso 4

Estudiantes	Pluralidad y valoración de la diferencia														
	Conocimiento			Cognitiva			Emocional			Comunicativa			Integradoras		
	I	P	A	I	P	A	I	P	A	I	P	A	I	P	A
Karelis			X			X			X			X			X
Oriana			X			X			X			X			X
Danna			X			X		X			X			X	
Luisa		X			X			X			X				X
Gabriela		X			X			X			X			X	
Yair		X			X			X			X			X	
Santiago		X			X			X			X			X	
Jesús	X			X				X			X			X	
Valentina		X			X			X			X			X	
Isabella		X			X		X				X			X	
Carolina		X			X			X			X			X	
Salome		X			X			X			X			X	
Nicol		X			X			X			X			X	
Juliana		X				X			X			X			X
Yordana			X			X			X			X			X
Scarleth			X			X			X			X			X
Maicol		X			X			X			X			X	
Ivanna			X			X			X			X			X
Alan	X				X			X			X			X	
Marian		X			X			X			X			X	
Harol		X			X			X			X			X	
Yordi		X			X			X			X			X	
Jesús	X				X			X			X			X	
Milagro	X				X			X			X			X	
Moisés	X			X			X			X			X		
Tomas	X				X		X			X			X		
Valeria	X			X			X			X			X		
Andrés	X			X			X			X			X		
LUISA	X			X			X			X			X		
KELETH		X			X			X			X			X	
YIRETH	X			X			X			X			X		
HELEN	X			X			X			X			X		
LUIS		X			X			X			X			X	

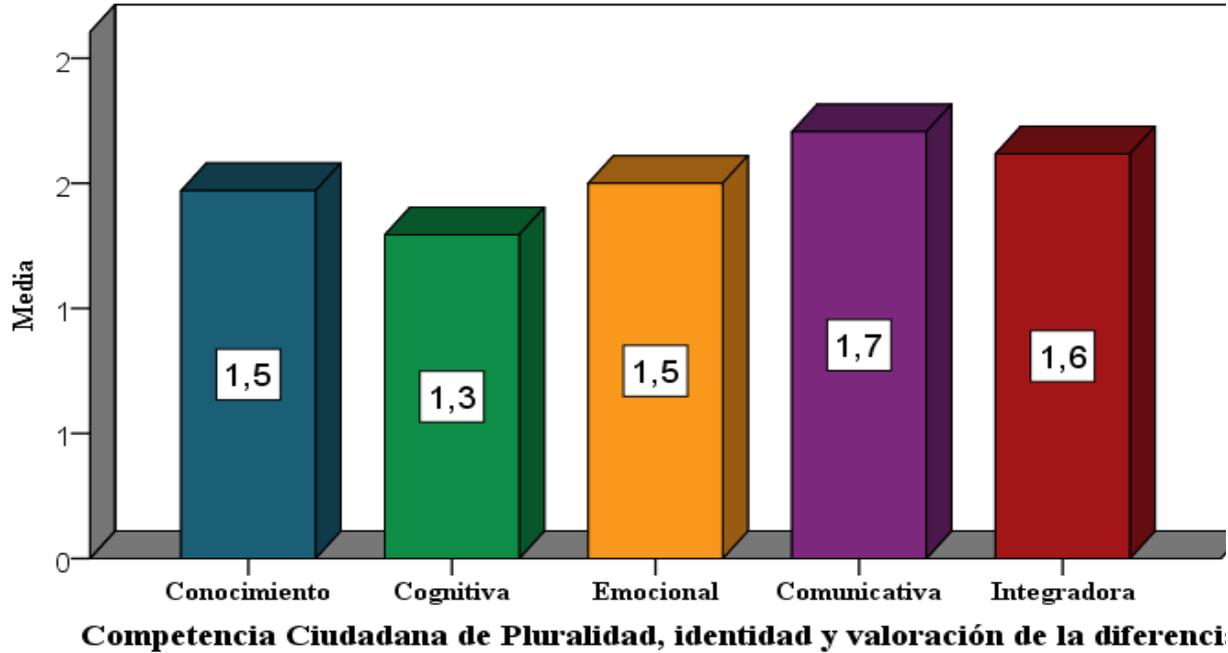
Fuente: adaptado de maestros en formación Corena y Urzola (2023). Trabajo de grado en construcción

El resultado aplicativo de cada una de las rúbricas por matriz de análisis fue analizada valorándose la primera y última intervención (Ver figura 36). En efecto, la figura muestra variaciones numéricas de la media representada por los niveles de desempeño alcanzados por competencia (En inicio = 1; en proceso = 2; Alcanzado = 3).

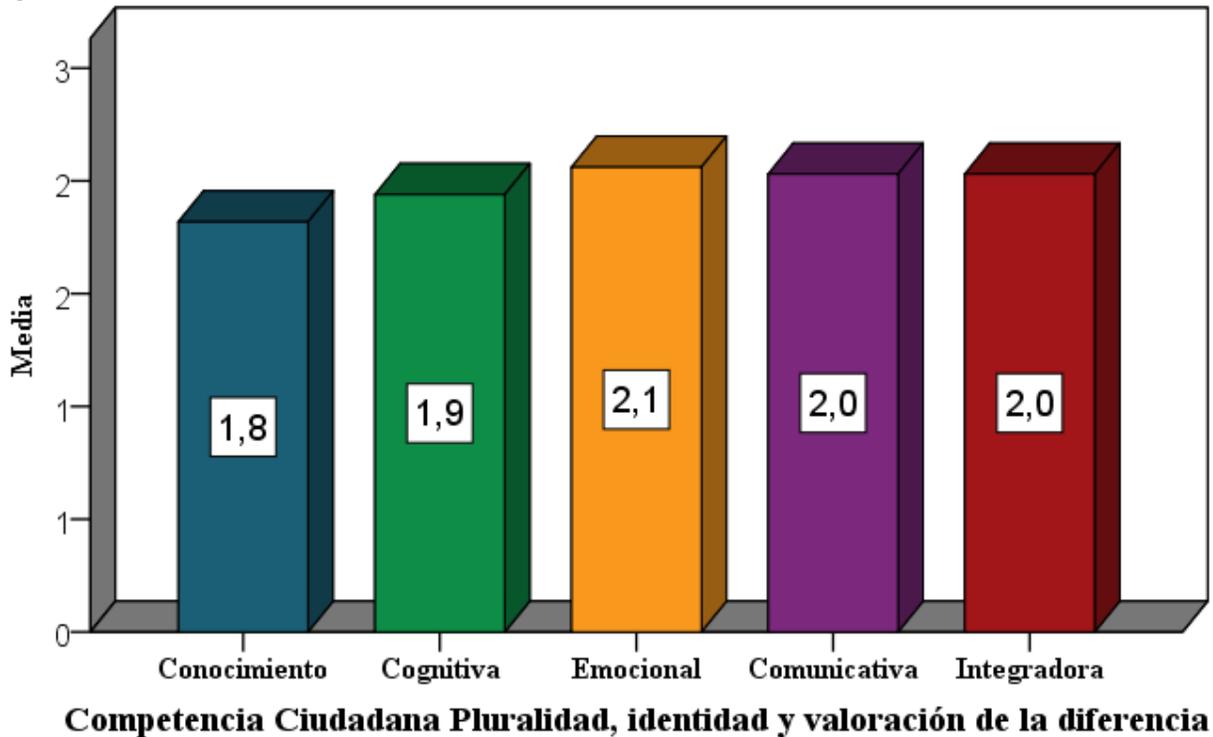
Figura 36

Seguimiento en competencia ciudadana de Pluralidad, identidad y valoración de la diferencia

Primera intervención



Séptima intervención



Fuente: adaptado de maestros en formación Corena y Urzola (2023). Trabajo de grado en construcción

Cómo se puede apreciar, el cambio entre la primera y la última intervención del plan de acción denota variaciones de un nivel predominante en inicio a otro en proceso. Sin embargo, también se constata que falta aún más progresión en la aplicación de planes de acción para seguir mejorando el desarrollo adquisitivo de competencias ciudadanas asociadas a la Pluralidad, identidad y valoración de la diferencia

Implementación de propuesta rural en Institución Educativa Técnico Agropecuaria La Arena sede La Gulf: Caso 5.

Ya ultimando los escenarios investigativos se tiene en cuenta el proceso pedagógico investigativo realizado en la Institución Educativa Técnico Agropecuario La Arena sede La Gulf, titulada “Fortalecimiento de la Convivencia Escolar a partir del arte como estrategia lúdico-pedagógica en pro del rescate de la Cultura Zenú en estudiantes de 4º y 5º grado” del maestro en formación Samir Quiroz Ramos, también con incidencia en el desarrollo adquisitivo de habilidades socioemocionales

● Momento Inicial, Diagnostiquemos la realidad de nuestro entorno rural: caso 5

Este primer momento, consecució una lectura contextual, la identificación de inteligencias múltiples y finalmente la identificación de habilidades socioemocionales. Para el caso de la lectura contextual, se hizo uso de la cartografía social pedagógica, acompañado de técnicas e instrumentos como entrevistas semiestructuradas y observación participante, así como registros fotográficos. Los cuales permitieron al maestro en formación detallar los siguientes apuntes contextuales:

Desde el contexto exógeno, teniendo en cuenta la realidad del contexto de la comunidad del caserío La Gulf, ubicado en el corregimiento de La Arena, donde la comunidad es de etnia zenú. Conociendo esto se interiorizo con sus diferentes culturas, creencias y dialecto, elementos indispensables para poder direccionar estrategias, metodologías y herramientas en pro del trabajo investigativo. Sin embargo, se percibe un recurrente abandono a la identidad cultural a través de sus manifestaciones en arte.

Ya en el contexto institucional, el centro educativo cuenta con una edificación que consta con 7 aulas de clases en perfectas condiciones, con baños (niños, niñas y docentes), en otra sección de las instalaciones se encuentra ubicado el comedor escolar que es el encargado de repartir desayunos a 65 estudiantes que conforman el estudiantado. El medio que rodea las instalaciones es rico en una flora y una fauna diversa en cual podemos encontrar arboles maderables y frutales, desde la parte de la fauna podemos encontrar muchos tipos de aves, animales del campo y de tipo salvaje.

No obstante, en cuanto a la accesibilidad, se ve reflejado algunos aspectos negativos, por cuanto, en temporada de lluvia la mayor parte de la entrada es de tierra y la movilidad en transporte es

inaccesible e imposible de pasar. Aunado a ello, la institución no cuenta con una biblioteca donde el cuerpo estudiantil pueda realizar sus investigaciones en los libros, tampoco cuenta con una sala de informática para el uso de los estudiante en el área de tecnología e informática, ni elementos deportivos para impulsar el deporte y la sana convivencia.

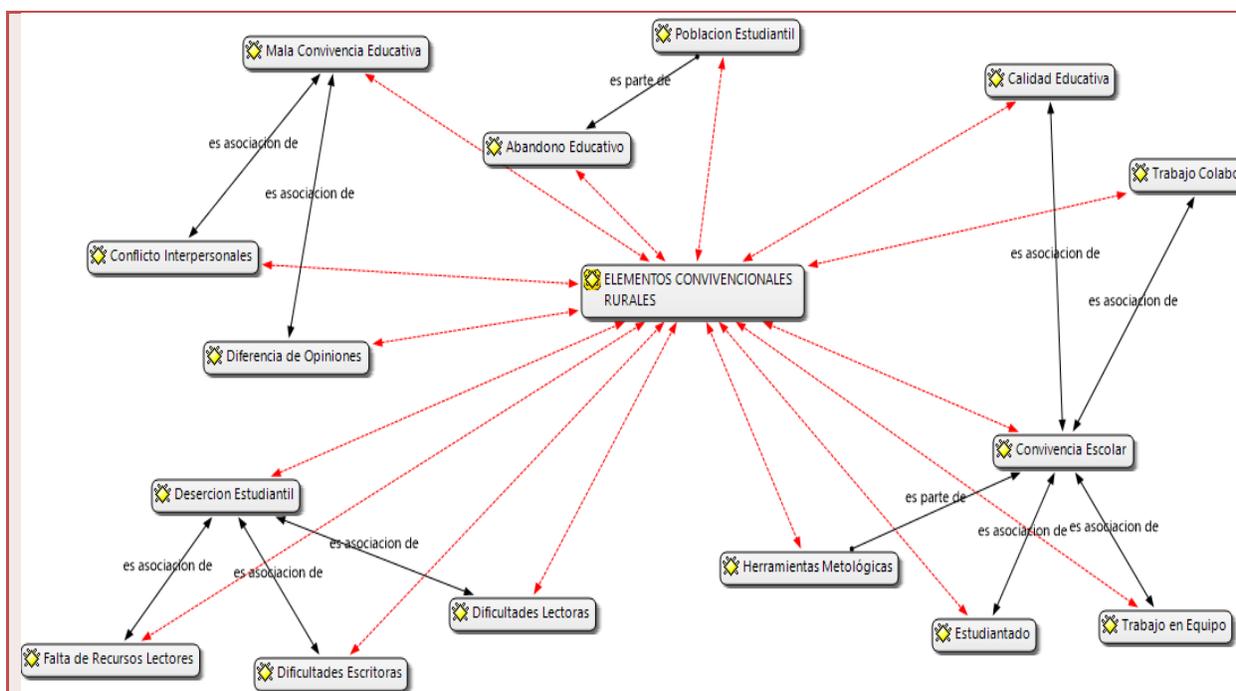
Basándonos en procesos de observación participante, entrevistas, el caserío cuenta netamente de la agricultura, donde ellos cultivan productos como el ñame, la yuca, el maíz , entre otros; así mismo, el cuidado de la ganadería extensiva, por los anterior favorece a la comunidad estas tareas en el uso adecuado de la tierra y la buena práctica en el cuidado vacuno de la zona, lo cual se puede mejorar estas tareas al proyecto educativo comunitario (PEC) y este mismo puede ayudar a generar nuevos proyecto de aula como los son las huertas por grados.

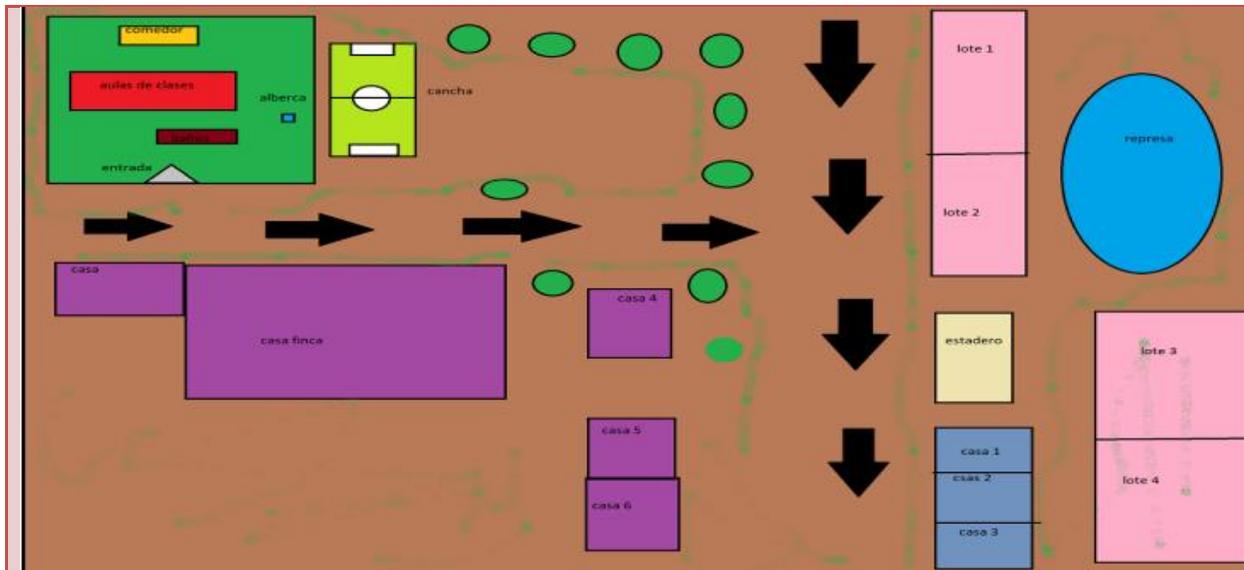
Cabe mencionar que, por la predominancia laboral en agricultura y el ganado, los jóvenes y adolescentes se les conduce a la deserción estudiantil al evidenciarse el trabajo infantil en la zona y la reducción de los estudiantes en las aulas de la institución y sus sedes. En cuanto al contexto áulico, existe poca convivencia escolar y muchos estudiantes acuden a violencias físicas y verbales.

Al respecto, Quiroz (2023), asume que, todo esto conduce al bajo desempeño en áreas específicas como lenguaje, matemáticas y ciencias, lo que deja al descubierto la necesidad de instaurar estrategias que generen impacto favorable en las dinámicas escolares tanto convivenciales y disciplinares (ver figura 37).

Figura 37

Sinergias de Comunidad educativa Técnico Agropecuario La Arena, sede La Gulf: Caso 5



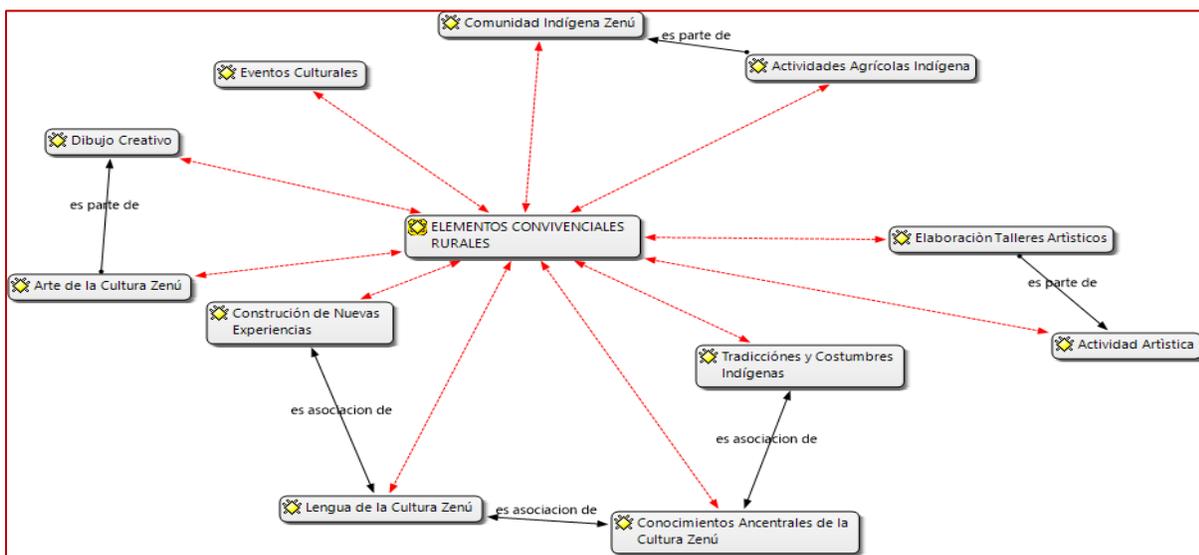


Fuente: adaptado de maestros en formación Quiroz (2023). Trabajo de grado en construcción.

Cabe señalar que, dentro de los aspectos reflexivos que llevaron al maestro en formación a plantearse las posibles alternativas metodológicas para incidir de manera favorable en la convivencia, está el aprovechamiento de los eventos culturales, dibujo creativo, actividades agrícolas indígenas, elaboración de talleres artísticos, entre otras que pueden también favorecer la diversidad cultural manifiesta en la comunidad de la Institución Educativa Técnico Agropecuario La Arena, sede La Gulf (ver figura 38).

Figura 38

Red semántica sobre aspectos convivenciales en I.E. La Arena, sede La Gulf: caso 5

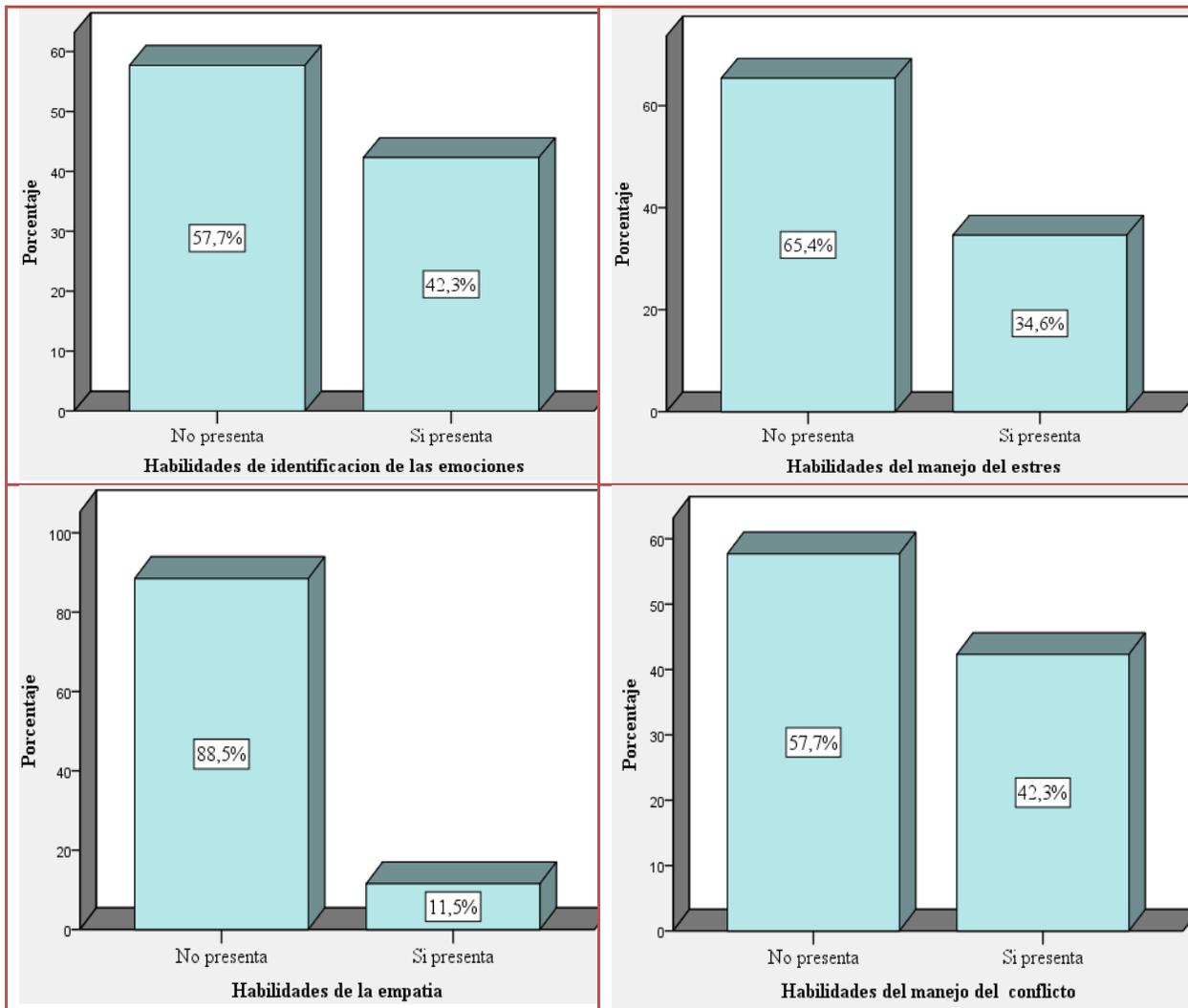


Fuente: adaptado de maestros en formación Quiroz (2023). Trabajo de grado en construcción

Por su parte, el maestro en formación normalista también asoció la identificación de habilidades socioemocionales como identificación y manejo de emociones, manejo de estrés, empatía, y manejo de conflicto. En los resultados se constata que un 60% aproximado de los estudiantes no presentan estas habilidades, asumiendo que, en manejo de estrés y empatía hay mayor predominancia porcentual (ver figura 39).

Figura 39

Diagnóstico de habilidades socioemocionales: caso 5



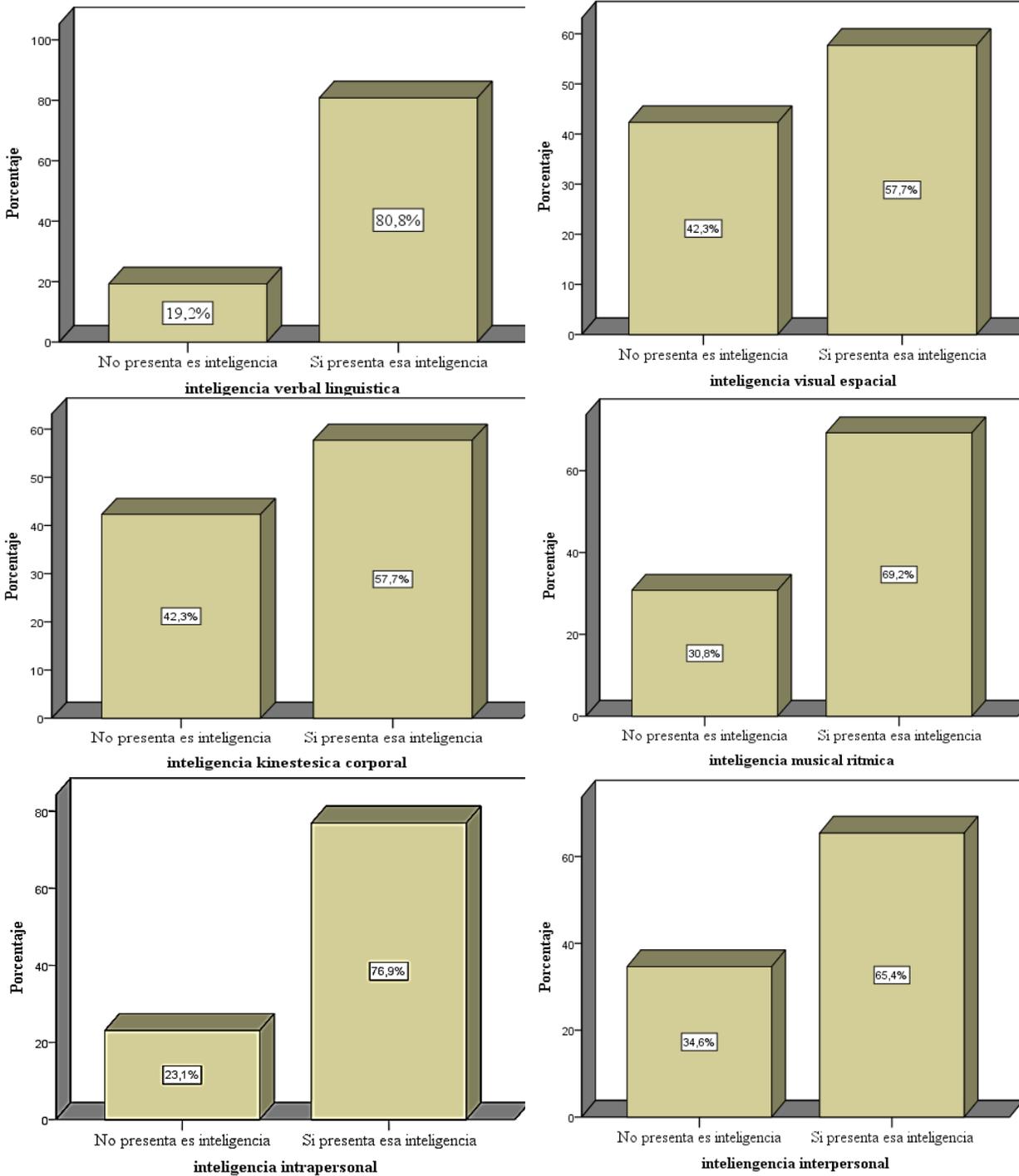
Fuente: adaptado de maestros en formación Quiroz (2023). Trabajo de grado en construcción

De igual forma, para las inteligencias múltiples visual-espacial, kinestésica, musical rítmica, verbal lingüística, inter e intrapersonal existe predominancia en la presentación de estos tipos de inteligencia (figura 40). Resultados que son punto de referencia para estimar desde las

planeaciones microcurriculares la movilización de las estrategias pertinentes desde lo lúdico-pedagógico.

Figura 40

Caracterización de inteligencias múltiples: caso 5



Fuente: adaptado de maestros en formación Quiroz (2023). Trabajo de grado en construcción

- **Momento Intermedio**

En consecuencia a los resultados diagnósticos, desde la lectura contextual y las inteligencias múltiples, Quiroz (2014) establece como aspecto microcurricular secuencias didácticas. Cabe señalar que, el autor las lleva a cabo por cada una de las habilidades socioemocionales débiles encontradas. En ese caso, se visualiza la secuencia didáctica desde la empatía (Ver tabla 17).

Tabla 17

Proceso aplicativo de propuesta pedagógica rural caso 5

Institución Educativa Técnico Agropecuario La Arena sede La Gulf	
Áreas: ética y valores-religion	Intensidad horaria: 2 horas por semana
Periodo: 4º	Grados: 4º-5º básica primaria
<p>INTRODUCCIÓN: Queridos estudiantes durante el desarrollo de esta guía, te invito a conocer la importancia de las buenas actitudes y prácticas democráticas y también como Jesús es el gran testigo de Dios padre. ¡Vamos a divertirnos y aprender mucho te invito a realizar todas las actividades con responsabilidad y dedicación, estimulando en ti actitudes y habilidades artísticas!</p>	
<p>Temas n°1: Reconoce la importancia de la empatía en el proceso comunicativo no verbal y distinguir al ser humano y su misión en la vida.</p>	<p>OBJETIVO: Promover la comprensión y práctica de la empatía como elemento crucial en la comunicación no verbal, y fomentar la reflexión y conciencia sobre la identidad y propósito del ser humano en su contexto vital, con el fin de cultivar relaciones más significativas, empáticas y auténticas en el entorno personal y social a través de actividades artísticas.</p>
<p>Inicio Se les iniciará la clase con una lectura de una copla para transportarlos al pasado en la cual vamos a conocer acerca de la herencia de la cultura Zenú posterior a esto se realizará una serie de preguntas para conocer los pre saberes de los estudiantes:</p> <p style="text-align: center;"><i>Entre las sombras del monte y el silencio callado, Resuena el eco del pasado, el legado sagrado. Con manos laboriosas y corazones entrelazados, Los Zenúes escriben su historia, su destino labrado.</i></p>	
<p>VAMOS A RESPONDER</p> <p>Individualmente vamos a responder esta serie de preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué herencia tienen en tu familia? • Te atreverías a escribir una copla de tu familia. Argumenta tu respuesta. • ¿Quién es el más anciano de tu familia? • ¿Tú abuelo te cuenta algunas tradiciones de tu familia? <p>Al terminar de conocer estos saberes previos podemos dar inicio al recorrido del saber con las temáticas.</p>	

Tabla 17 (cont.)

Desarrollo

En este momento se comienza una travesía para reconocer la importancia de la empatía en el proceso comunicativo no verbal y poder distinguir al ser humano y su misión en la vida: se realizará las siguientes lecturas, pidiendo a los estudiantes actitud de escucha puesto deben responder una serie de interrogantes donde se interrelaciones la información contenida en ellas.



¿QUÉ ES LA EMPATÍA?

La empatía es la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona y comprender cómo se siente. Es como imaginar lo que estarías sintiendo si estuvieras en su situación. Cuando tienes empatía, puedes entender mejor a tus amigos, familiares y a las personas que te rodean. "La empatía es como ponerse en los zapatos de otra persona. ¿Alguna vez te has sentido triste o molesto y has querido que alguien te entendiera? La empatía es cuando te esfuerzas por entender cómo se siente alguien más. Por ejemplo, si ves a un amigo llorar porque perdió su juguete favorito, puedes imaginar cómo te sentirías si perdieras algo que te encanta. Esto te ayuda a comprender por qué tu amigo está triste y cómo puedes ayudarlo a sentirse mejor. La empatía nos ayuda a ser amables y comprensivos con los demás, y a hacer que el mundo sea un lugar más amable y feliz."

EL SER HUMANO Y SU MISIÓN EN LA VIDA

El ser humano es una persona como tú y como yo, con sentimientos, pensamientos y la capacidad de hacer cosas maravillosas. Cada uno de nosotros es especial y único en nuestra propia forma. Nuestra misión en la vida es descubrir qué nos hace felices y cómo podemos hacer felices a los demás. Esto significa ser amable, ayudar a quienes nos rodean y hacer buenas acciones todos los días. Algunas personas pueden encontrar su misión al cuidar de los animales, otras al enseñar a otros, y algunas al hacer cosas creativas como pintar o cantar. Descubrir nuestra misión nos ayuda a sentirnos bien con nosotros mismos y a hacer del mundo un lugar mejor.

ACTIVIDAD N°1: PONTE EN LOS ZAPATOS DE LOS DEMÁS.

En esta actividad se realizará individualmente, donde el estudiante realizará la manualidad para regalársela a un compañero en el salón con el cual quieres ser empático con las diferentes situaciones que se le está presentando.

Materiales necesarios:

- ✓ Papel o cartulina para plantillas
- ✓ Cartón grueso o espuma para el cuerpo de los zapatos
- ✓ Tijeras
- ✓ Pegamento o silicona
- ✓ Lápices de colores o marcadores
- ✓ Opcional: pinturas, pinceles, y otros materiales para decorar

Tabla 17 (cont.)

Pasos a paso:

- ✓ Haz plantillas de la forma de los zapatos en papel o cartulina. Asegúrate de tener una plantilla para la suela, otra para los lados y otra para la parte superior de los zapatos.
- ✓ Usa las plantillas para trazar y recortar las piezas de los zapatos en el cartón grueso o la espuma. Recuerda que necesitarás dos de cada pieza para cada zapato.
- ✓ Arma los zapatos pegando o ensamblando las piezas de cartón o espuma. Comienza con la suela, luego agrega los lados y finalmente la parte superior del zapato.
- ✓ Una vez que hayas ensamblado los zapatos, decóralos con lápices de colores, pinturas o cualquier material que desees utilizar. Puedes añadir detalles como cordones, texturas y diseños para que se vean aún más realistas.
- ✓ Asegúrate de dejar una abertura en la parte superior de los zapatos para colocar los lápices y otros útiles escolares.



Esta manualidad no solo te permitirá ser creativo, sino que también te recordará la importancia de empatizar con los demás al pensar en la experiencia de usar unos zapatos y cómo se relaciona con ponerse en el lugar de los demás.

Cierre

Esta actividad no solo fomentará la creatividad, sino que también les ayudará a comprender mejor la importancia de la empatía y la bondad en sus interacciones diarias. Por eso se realizará en el aula de clases como trabajo colaborativo:

"EL MURAL DE LA COMPRENSIÓN Y LA BONDAD"

Materiales necesarios:

- ✓ Papel grande o cartulina
- ✓ Marcadores, lápices de colores, pinturas u otros materiales de arte
- ✓ Pegatinas, papel de colores y otros elementos decorativos
- ✓ Tijeras y pegamento
- ✓ Revistas o impresiones de imágenes diversas

Pasos para la actividad:

- ✓ Presenta a los niños la idea de empatía y la importancia de entender los sentimientos de los demás. Explícales cómo cada uno de nosotros tiene una misión en la vida para hacer el mundo mejor.
- ✓ Pide a los niños que creen un mural que represente la comprensión y la bondad. Pueden dibujar y escribir palabras que representen actos de bondad y compasión, como ayudar a otros, ser amable, escuchar a los demás, cuidar de los animales, entre otros.
- ✓ Proporciona revistas o impresiones de imágenes diversas y pide a los niños que recorten y peguen imágenes que representen actos de empatía y la diversidad del ser humano en la vida cotidiana.
- ✓ Anima a los niños a compartir sus propias experiencias de bondad y empatía y cómo estas acciones pueden marcar la diferencia en la vida de otras personas.
- ✓ Invita a los niños a decorar el mural con pegatinas, papel de colores y otros elementos decorativos para hacerlo más llamativo y expresivo.
- ✓ Al finalizar, expongan el mural en un lugar destacado para recordarles a todos la importancia de la empatía y la misión del ser humano en la vida cotidiana.

- **Momento Final.**

El proceso de implementación, seguimiento y evaluación, al igual que en los casos anteriores obedeció al uso de rúbricas y diarios de campo cuyos elementos permitieron al maestro en formación (Quiroz 2024), describir la experiencia, reflexionar y proponer alternativas de mejora para la siguiente intervención (Ver tabla 18).

Tabla 18

Seguimiento evaluativo de propuesta pedagógica rural caso 5

Diario de campo N° 5		
<p>1. Aspectos Preliminares</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nombre de las maestras (os) en formación: Samir Quiroz Ramos, Ketty Atencia Martínez y Ana Sofía Balasnoa Chamorro ➤ Lugar: (Nombre del C.D.I o Institución): Institución Educativa Técnico Agropecuario la Arena ➤ Sede: La Gulf ➤ Semestre Académico: IV semestre B ➤ Hora Inicial: 07:00 am Hora Final: 12:00 pm ➤ Fecha: 08/noviembre/2023 ➤ Grado: 4°-5° ➤ Maestro Titular: Cesar Romero ➤ Jornada: Matinal ➤ Temáticas: Empatía y el ser humano y su misión en la vida 		
<p>2. Propósito u objetivos: Registrar de manera sistemática y reflexiva las experiencias, observaciones y resultados obtenidos durante la implementación de un programa educativo centrado en la promoción de la empatía y la comprensión del propósito humano, utilizando el arte como una herramienta lúdico-pedagógica para fomentar un entorno escolar inclusivo y fortalecer las relaciones interpersonales entre los estudiantes, con el fin último de fomentar un desarrollo integral y una convivencia armoniosa en el contexto escolar.</p>		
<p>3. EL CUERPO CENTRAL DEL DIARIO DE CAMPO</p> <p>La implementación de los temas de la empatía y la comprensión del ser humano y su misión en la vida en la I.E.T.A La Arena, sede La Gulf, para los grados 4° y 5°, se llevó a cabo de manera holística y participativa. A través de dinámicas interactivas y sesiones de reflexión, los estudiantes se sumergieron en un enfoque colaborativo para comprender la importancia de ponerse en los zapatos de los demás. En particular, se diseñó una actividad grupal en la que los estudiantes elaboraron zapatos simbólicos que representaban la perspectiva de otra persona, lo que generó una comprensión más profunda de cómo la empatía puede ayudar a descubrir la propia misión en la vida.</p> <p>Asimismo, se promovió un enfoque creativo mediante la realización de un mural colectivo centrado en los valores de comprensión y bondad. Los estudiantes, guiados por un equipo de artistas y educadores, contribuyeron con sus ideas y habilidades artísticas para plasmar la importancia de la empatía en la convivencia escolar. A través de la elaboración del mural, los estudiantes no solo fortalecieron su sentido de pertenencia a la comunidad escolar, sino que también internalizaron la importancia de cultivar relaciones basadas en la comprensión y la bondad, lo que contribuyó de manera significativa a la mitigación de los conflictos y tensiones en el entorno educativo.</p> <p>En el proceso de trabajo en equipo, se fomentó un ambiente inclusivo y de respeto mutuo, permitiendo que los estudiantes se conectaran con las emociones y experiencias de los demás.</p>	<p>Categoría</p> <p>Implementación de secuencia didáctica.</p> <p>Actividades interactivas</p> <p>Enfoque colaborativo</p>	<p>Subcategoría</p> <p>Convivencia</p> <p>Socioemocionalidad</p> <p>Empatía</p> <p>Trabajo en equipo</p> <p>Artes plásticas</p>

Tabla 18 (cont.)

<p>Además, se facilitaron discusiones reflexivas sobre la diversidad y la importancia de reconocer y valorar las perspectivas individuales. A medida que los estudiantes se involucraban en actividades interactivas y creativas, comenzaron a comprender cómo la empatía y la comprensión son elementos fundamentales para fomentar una convivencia escolar armoniosa y promover un entorno en el que cada individuo se sienta valorado y comprendido.</p>	<p>Enfoque creativo.</p>	<p>Los valores.</p>
<p>La ejecución de estrategias holísticas y participativas para fomentar la empatía y la comprensión en los estudiantes, se reveló la poderosa capacidad del arte y la creatividad para fomentar una comprensión más profunda de las perspectivas individuales. A través de la creación simbólica de zapatos que representaban la mirada de otros, los estudiantes no solo aprendieron a valorar la diversidad, sino que también descubrieron la conexión intrínseca entre la empatía y el desarrollo de un propósito de vida significativo. Esta experiencia generó una reflexión profunda sobre la importancia de comprender y aceptar las diferentes realidades que existen en su entorno, y cómo esta comprensión puede enriquecer su propio camino personal.</p>	<p>Estrategias holísticas.</p>	<p>Emociones</p>
<p>La participación en la creación colectiva de un mural centrado en la comprensión y la bondad permitió a los estudiantes no solo expresar sus propias visiones, sino también apreciar la diversidad de perspectivas dentro de su comunidad escolar. Este proceso les brindó una valiosa oportunidad para internalizar los valores de comprensión y empatía, fortaleciendo así su sentido de pertenencia y contribuyendo significativamente a la creación de un entorno escolar armonioso y solidario. Al promover discusiones reflexivas sobre la importancia de reconocer y respetar las diferencias individuales, los estudiantes comenzaron a reconocer cómo la empatía y la comprensión mutua pueden ser los cimientos fundamentales para construir relaciones saludables y una convivencia positiva en su entorno educativo.</p>	<p>Estrategias participativas</p>	<p>Mural “ comprensión y Bondad”</p>
<p>La implementación de estrategias educativas enfocadas en la empatía y la comprensión humana proporciona una base sólida para el desarrollo continuo de programas que promueven la convivencia positiva y el desarrollo integral de los estudiantes. Para promover aún más un ambiente escolar inclusivo y de apoyo, sería beneficioso considerar la introducción periódica de talleres interactivos que cubran temas relacionados con la resolución de conflictos, la comunicación efectiva y la promoción de la empatía en diversas situaciones cotidianas. Al mismo tiempo, se podría fomentar la formación de grupos de discusión y apoyo entre estudiantes, en los que puedan compartir experiencias y</p>	<p>Creación colectiva</p>	<p>Rubrica valorativa</p>

Tabla 18 (cont.)

<p>reflexiones sobre la importancia de la empatía en su vida diaria, promoviendo así un mayor sentido de comunidad y un entendimiento más profundo entre ellos.</p> <p>Además, sería útil considerar la integración de programas de tutoría y liderazgo que promuevan el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes y les permitan asumir roles activos como agentes de cambio positivo dentro de la comunidad escolar. Estos programas podrían brindar a los estudiantes la oportunidad de actuar como mentores de sus compañeros más jóvenes, brindándoles orientación y apoyo basados en los principios de empatía y comprensión. Al mismo tiempo, se podría fomentar la participación en proyectos comunitarios que promuevan la solidaridad y la empatía hacia otros grupos sociales y ayuden a los estudiantes a comprender la importancia de hacer una contribución significativa al bienestar de su entorno más amplio.</p> <p>Según Eisner E. (2002) - En su obra "El arte y la creación de la mente" y "La educación artística y el desarrollo humano", Eisner destaca cómo el arte en la educación puede fomentar el desarrollo emocional y social de los estudiantes, promoviendo así una convivencia escolar más empática y comprensiva. De acuerdo con lo anterior Eisner destaca cómo las artes en la educación pueden apoyar el desarrollo emocional y social de los estudiantes, promoviendo así una convivencia más empática y comprensiva en la escuela.</p> <p>Por otra parte Kimberly A. Schonert-Reichl (2015) - A través de su investigación y trabajo en "<i>Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice</i>", Schonert-Reichl ha aportado valiosos conocimientos sobre cómo cultivar la competencia socioemocional en los entornos escolares, enfatizando la importancia de promover habilidades como la empatía y la compasión. De acuerdo con Schonert-Reichl nos proporcionó información valiosa sobre cómo desarrollar la competencia socioemocional en un entorno escolar, enfatizando la importancia de desarrollar habilidades como la empatía y la compasión.</p>		
<p>4. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Eisner E. (2002) <i>El arte y la Creación de la mente</i> ✓ Kimberly A. Schonert-Reichl (2015) "<i>Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice</i>" 		

Tabla 18 (cont.)

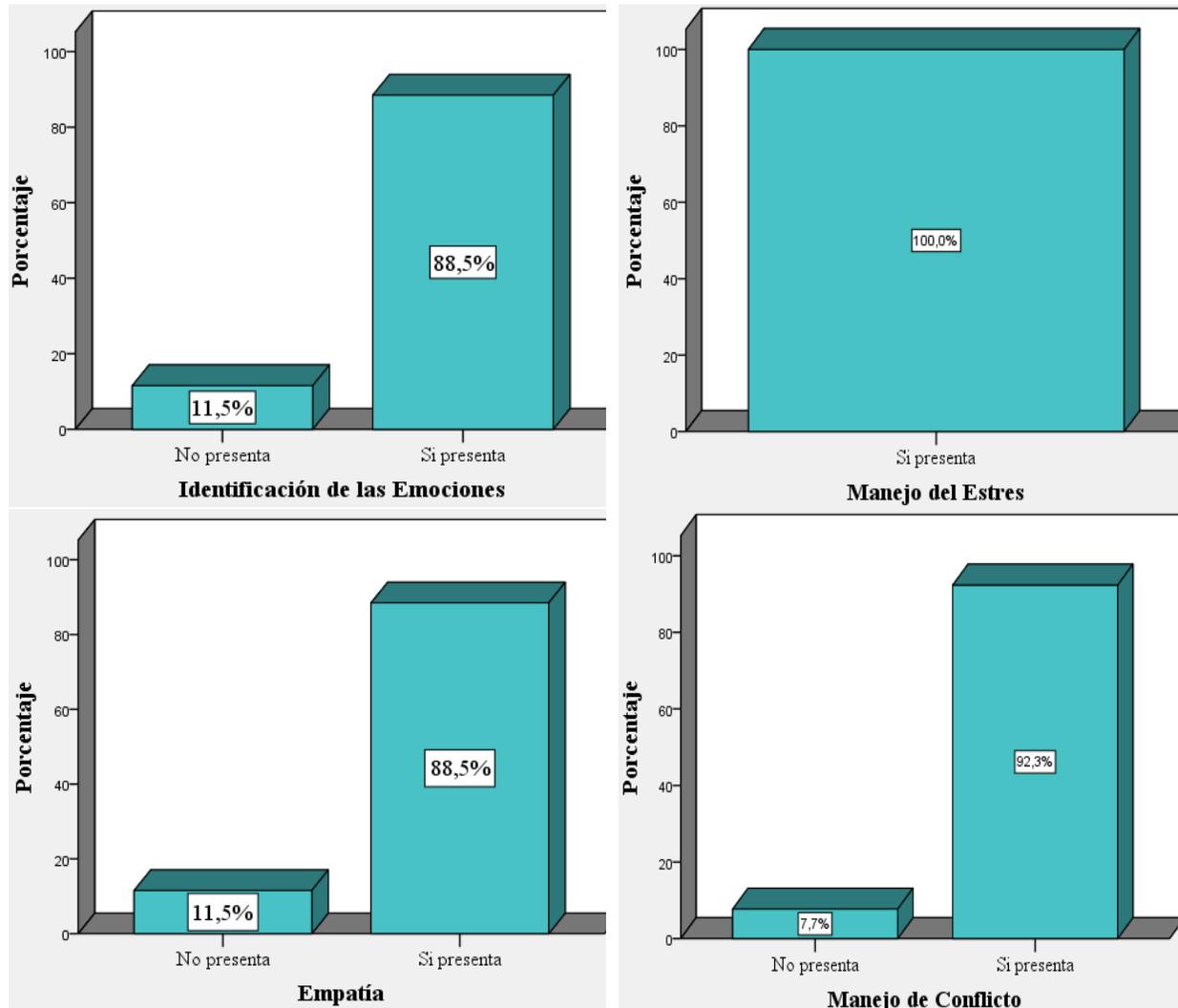
5. ANEXOS		
		

Fuente: adaptado de maestros en formación Quiroz (2023). Trabajo de grado en construcción

Finalmente, el seguimiento evaluativo logra resultados significativos en relación con los establecidos en el diagnóstico inicial. Cuyo dominio de habilidades socioemocionales pasó a tener una dominancia porcentual superior al 80% para identificación de emociones, 100% para manejo de estrés, un 85% para empatía y manejo de conflicto con más del 90% (Ver figura 41). Dando señalamientos de las implicaciones favorables de las estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales - HSE.

Figura 41

Proceso de implementación de propuesta rural, desarrollo de Convivencia y Paz: caso 2.



Fuente: adaptado de maestros en formación Quiroz (2023). Trabajo de grado en construcción

Valoración frente al intercambio de experiencias y socialización de los procesos pedagógicos investigativos rurales

Las reflexiones de la validación de la propuesta rural, guarda consigo el impacto generado en las comunidades educativas en las cuales fue aplicado. En consecuencia, los resultados de su implementación previamente socializados en dichos contextos diversos implica la contribución a la transparencia, el fomento e intercambio de experiencias y la retroalimentación entre comunidades, instituciones y actores relevantes.

En correspondencia, permitió destacar los logros obtenidos en diferentes contextos, evidenciando las buenas prácticas y lecciones aprendidas. Esto facilitó la adaptación de la propuesta a diversas realidades, maximizando su efectividad y promoviendo la innovación en su implementación. Aunado a ello, la difusión de los resultados contribuye a la construcción de una base de conocimientos compartida. Las experiencias exitosas pueden servir como inspiración para otras comunidades, alentando la replicación de enfoques efectivos y la personalización según las necesidades locales.

La transparencia en la socialización también desempeñó un papel crucial al abordar posibles desafíos y limitaciones. Al reconocer las áreas de mejora y los obstáculos enfrentados, se fomenta un diálogo abierto que permite ajustar la propuesta para abordar las complejidades específicas de cada contexto, donde las voces de los actores claves (maestros en formación, maestros titulares, padres de familia, educandos, entre otros) se instauran como elementos esenciales para validar o no las prácticas pedagógicas adecuadas o no para el desarrollo integral de los niños y niñas. Así como también, un filtro para el profesorado y el padre de familia que se invita a cuestionar su compromiso en la educación rural.

Cabe destacar la importancia de estas iniciativas en el desarrollo sostenible de las comunidades, resaltando su impacto positivo en la calidad de vida y oportunidades para los diferentes estamentos, se fueron encontrando alternativas de cambio ante las dificultades encontradas a la luz de las lecturas de contexto exógeno, institucional y de aula, contribuyéndose así, al bienestar de sus hijos y habitantes en el ámbito de la educación, salud y bienestar socioemocional, producto de la participación activa de la comunidad en la planeación y ejecución refuerza el sentido de pertenencia y responsabilidad.

La socialización de los resultados también deja algunas inquietudes respecto al mantenimiento de las propuestas pedagógicas rurales llevadas a cabo. Toda vez que, la incertidumbre de los maestros en formación que finalizan sus prácticas pedagógicas no regresan a monitorear, ni a hacer seguimiento si se sigue implementado o no las mismas. No obstante, cabe mencionar que, dentro de los resultados significativos se resaltó el cambio en la percepción de padres que encontraron una respuesta actitudinal para identificarse como elementos protagónicos en el desarrollo emocional, cognitivo, comunicativo, afectivo y participativo del niño o niña.

De igual manera, la adquisición de habilidades investigativas por parte de los maestros titulares al apropiarse procedimentalmente la aplicación de las estrategias representa una oportunidad favorable para que repliquen dentro de su accionar microcurricular los procesos pedagógicos investigativos que dan cuenta la propuesta rural. Es decir, diagnosticar el contexto, identificar habilidades y/o competencias, realizar intervenciones donde se aprovechen las ventajas del entorno y hacer seguimiento desde los procesos alcanzados, más allá de las valoraciones cuantitativas sumativas.

Considerando lo anterior, otra oportunidad frente a los cuestionamientos que emergieron en la socialización, ha sido la disposición y el liderazgo asumido por la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo frente a procesos pedagógicos investigativos rurales en la básica primaria a la luz de la coordinación y los docentes de investigación quienes supervisan, hacen seguimiento y retroalimentan estas acciones interinstitucionales a través de los maestros en formación en su práctica pedagógica avanzada rural. En ese sentido, uno de los alcances estratégicos por parte de los mismos, ha sido el seguir implementando o replicando proyectos pedagógicos investigativos que hayan generado impactos significativos en la comunidad educativa rural.

En definitiva, la socialización de los resultados de la implementación de la propuesta rural en contextos diversos promovió la colaboración, adaptabilidad y la mejora continua. Al compartir experiencias, se construyó un conocimiento colectivo que fortaleció el impacto positivo en las comunidades rurales y enriqueció el proceso de desarrollo, resaltando la aceptación positiva de los docentes, estudiantes, padres de familia, líderes y aliados estratégicos, evidenciando un interés y compromiso con el desarrollo educativo en entornos rurales. La participación activa de los estudiantes en la propuesta rural refleja un entusiasmo y disposición hacia nuevas experiencias educativas, fortaleciendo así el aprendizaje.

De igual manera, las familias han demostrado apertura y apoyo significativo hacia la propuesta, reconociendo su impacto positivo en el crecimiento académico y personal de sus hijos. En consonancia, la colaboración con líderes locales ha facilitado la implementación exitosa de la propuesta, generando sinergias que benefician a la comunidad educativa como al desarrollo territorial. De igual manera, la aceptación de los actores territoriales ha sido crucial para establecer una conexión efectiva entre la educación rural y las necesidades específicas de la comunidad,

promoviendo así, un enfoque más integral. Además, la retroalimentación constante de todos los involucrados permitió ajustes y mejoras continuas en la propuesta, asegurando su adaptabilidad y relevancia a lo largo del tiempo.

Otro de los aspectos a resaltar, se destaca el respaldo por parte de la Secretaría de Educación Municipal, al proporcionar el apoyo logístico, facilitando espacios de reflexión para su implementación atendiendo a los contextos rurales. En efecto, esto permite la proyección de jornadas de formación y cualificación a docentes, directivos docentes, para el mejoramiento del desempeño de éstos, para asumir los retos, desafíos y nuevas posibilidades en el quehacer docente. Prueba de ello se ve manifiesto en la permisividad para la realización de la lectura de contexto y la caracterización de las inteligencias múltiples. En esta misma proporción, la colaboración entre la secretaria de Educación y los docentes en la implementación ha fortalecido la coherencia y alineación de los objetivos educativos, garantizando una ejecución efectiva. Además, la secretaria de educación promovió la conexión entre la propuesta rural y las necesidades específicas de la comunidad, asegurando que la educación se relevante y contextualizada.

Adaptación final de la propuesta contextualizada a la escuela rural para procesos pedagógicos e investigativos

Considerando los procesos pedagógicos investigativos rurales desarrollados desde y para los actores clave pertenecientes a las comunidades educativas del municipio de Sincelejo - Sucre (Institución Educativa Técnico Agropecuaria La Gallera, Institución Educativa Técnico Agropecuaria Cerrito de La Palma, Centro Educativo San Miguel, Institución Educativa Técnico Agropecuaria La Arena, sede La Gulf) y de Tolú Viejo - Sucre (El Centro Educativo Manica).

Su impacto trasciende desde los resultados constatados en el desarrollo de aspectos cognitivos como habilidades de lectura y escritura, matemáticas y ciencia; aspectos socioemocionales desde el fortalecimiento de competencias blandas como la empatía, autorregulación, autoconocimiento, asertividad, comunicación, liderazgo, corresponsabilidad, entre otras; ambientales desde la estimulación a la protección del entorno y la mirada reflexiva a la sostenibilidad y sustentabilidad; aspectos productivos desde la contribución alas competencias laborales; y aspectos culturales desde las manifestaciones tradicionales de etnia zenú y prácticas ancestrales características de la región.

Todos estos productos, fundamentan la necesidad de replicación e incorporación de la propuesta pedagógica rural para generar incidencia favorable en las comunidades educativas rurales en mención. Sin embargo, la aplicabilidad de la misma, desde cada uno de los actores (clave que permiten su validez), señalan desde la consecuencia en sus resultados algunos elementos a tener en cuenta para aplicar con mayor precisión en respuesta a la complejidad del entorno rural.

Esta adaptación, considera pertinente la omisión y selección de algunos componentes en su estructura y secuencialidad para garantizar una implementación coherente con los propósitos que se requieran alcanzar, visto desde un enfoque problematizador, investigativo y pedagógico. Visionándose la dinámica docente - estudiante como una relación interespecífica donde cada actor es determinante para la adquisición de las habilidades tendientes. Así el docente que enseña aprende, y el estudiante que aprende enseña (Freire 2005). Tal dialogicidad debe ser garante de la responsabilidad que tienen los actores de las comunidades rurales en el funcionamiento escolar (Ver tabla 19).

Tabla 19

Adaptación final de Secuencia didáctica rural.

Grado:	Grupo:	Área:	Docente:
Objetivos de aprendizaje en el marco rural	Debe asociar más allá de la adquisición de las habilidades específicas del área, corresponder a su aplicabilidad en y para el contexto rural donde se halla inmerso.		
Pregunta problematizadora	Se omite el objetivo de aprendizaje por una pregunta problematizadora que logra vincular y movilizar los referentes curriculares desde estándares, competencias, componentes y DBA		
¿PREGUNTA PROBLEMATIZADORA? En torno al proceso investigativo			
Estándares del área	<i>Especificar los concernientes al área</i>		
Componentes y competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Específicas del área • Competencias ciudadanas • Competencias Laborales • Competencias sexuales • Competencias socioemocionales Se seleccionan las que sean íntimamente necesarias en el proceso investigativo y que exista una correspondencia entre estas para que la pregunta tenga forma de abordarse y responderse en los tiempos esperados		
Derechos Básicos de Aprendizaje - DBA	En relación con cada uno de los establecidos por el área.		

Saberes	<ul style="list-style-type: none"> • Saber declarativo • Saber procedimental • Saber actitudinal
Secuencia didáctica Rural (adaptada desde los planteamientos del MEN, s.f.)	
Momento inicial Diagnostiquemos la realidad de nuestro contexto rural. Sin modificaciones	Esta fase o momento pedagógico invita a una caracterización de la realidad del contexto rural en función de los conocimientos específicos que se vayan a desarrollar. Dada la complejidad del entorno rural, se diagnostica no sólo las competencias que maneja el educando ya sea socioemocional, de lenguaje, matemáticas, científica, u otra afin, sino que, es relevante considerar los canales sensoriales predominantes que presentan estos, para tener mayor precisión en el microcurrículo o las planeaciones.
Momento intermedio Identificación de problemas generales y específicos. Se presentan variaciones	Identificación de problemas generales y especificación de temas específicos que se deriven de este en materia de lenguaje, matemáticas, ciencias, cultura, ambientales, socioemocionalidad, productividad, entre otras. Esta fase integra cuatro subfases: <ul style="list-style-type: none"> • Identificación del problema • Planificación y ejecución de alternativas para solucionarlo Se demanda la organización interdisciplinar de áreas específicas para el logro del propósito de este segundo momento. En este momento, la identificación del problema es apriori al momento inicial, por lo tanto, no es necesario considerarlo como sección en este apartado. En consecuencia, sólo se precisa la planificación y ejecución de alternativas pedagógico-investigativas en relación con lo diagnosticado. Cabe señalar que, los padres de familia presentaron poco protagonismo por causales laborales, sin embargo, sigue siendo sesgado dar conclusiones finales sin haber indagado a profundidad otros factores que pueden estar incidiendo como el desconocimiento, poca inclusión parental, poco dominio de habilidades socioemocionales, entre otras.
Momento Final Evaluación, seguimiento y producción Se presentan variaciones	1. Seguimiento y evaluación de la ejecución. 2. Divulgación de los productos alcanzados en materia de experiencia significativa. En relación con esta etapa secuencial, es necesario vincular en la divulgación de los resultados a los padres de familia, de tal forma que estos puedan ir reconociendo su papel en el desarrollo microcurricular.
Estrategias, instrumentos y materiales	Se adoptan aquellas pertinentes a las necesidades identificadas en la fase o momento inicial. Es relevante considerar estrategias de inclusión parental en la mayor parte de los momentos. Es determinante empoderar al padre de familia en su rol más allá de padre como un garante de la educación fuera del aula.
Referencias Bibliográficas	Se debe proceder a revisiones bibliográficas que puedan apoyar el proceso de problematización, planificación, intervención y evaluación.

Fuente: Adaptado del Ministerio de Educación (MEN - s.f.) Modelo de educación media rural. Líneas de Orientación Docente. [Archivo en línea]. Colombia Aprende. https://www.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/rural-adultos/1_Coleccion_Avanzada_Programa_de_Educacion_Rural_PER/4-Modelos_Educativos_Flexibles/9-Media_rural_EMER/Materiales_Docentes/Lineas_Orientacion_Docente.pdf

CAPÍTULO V

Síntesis Teórico-Práctica sobre las orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales

Este apartado destaca la fundamentación filosófica integrada desde las dimensiones ontológica, epistemológica, teleológica y axiológica que comprende la validación final de las orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales, y finalmente, una estructuración teórica donde se evidencian la incorporación (ya resignificada) de los elementos contextuales curriculares en los proyectos educativos institucionales – PEI de establecimientos educativos rurales; así como los lineamientos teóricos para el desarrollo de los procesos pedagógicos investigativos en establecimientos educativos rurales y finalmente la didáctica para la integración de procesos pedagógicos investigativos en la educación rural.

Fundamentación filosófica

Dimensión Ontología

Concibiendo los postulados de Habermas (1978) quien asume la integralidad de la crítica en la acción educativa, es decir, la teoría en la práctica. En ese sentido desde los fundamentos ontológicos, las orientaciones curriculares contextualizada a la escuela rural, asume la deconstrucción, reconstrucción y transformación de las prácticas pedagógicas e investigativas en relación con el territorio, es decir, tiene en cuenta la realidad de las comunidades que transitan desde sus particularidades contextuales económicas, ambientales, culturales, étnicas, y sociales. En otras palabras, la propuesta, determina que se considere dentro de sus saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, elementos propios de la ruralidad.

Dimensión Epistemológica

Las orientaciones curriculares contextualizadas a la escuela rural, estará fundamentada en su accionar pedagógico-investigativo, desde la investigación acción, y en efecto, desde su variante pedagógica de Restrepo (2002, 2004, 2006). En ese sentido, dota al maestro de herramientas metacognitivas que le permiten evaluar su quehacer docente desde una postura autocrítica y reflexiva, monitoreando qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar desde la investigación como marco procedimental. En ese sentido, la propuesta permite que se de un diálogo entre actores

comunitarios y la escuela, pudiendo tejer relaciones donde la escuela pueda ir a la comunidad y la comunidad a la escuela. De esta forma, la transformación sería una construcción conjunta de la escuela, la comunidad y el territorio rural.

En consecuencia, el qué y para qué enseñar se asume la adaptación de competencias que conduzcan no sólo al desarrollo económico local sino también ambiental, emocional, laboral y ciudadano, permitiendo que el estudiante sepa leer y comprender el alfabeto sino también su contexto, los problemas que le abordan y las formas de poder confrontarlo de manera integrada. El maestro debe ser consciente que no sólo le enseña al estudiante sino también a su entorno, es por ello que las orientaciones curriculares rurales enfatiza que existen relaciones específicas en los temas de cada una de las áreas y su inclusión con el contexto.

Desde el cómo enseñar, lleva a establecer en orientaciones curriculares rurales que se seleccionen estrategias pertinentes no sólo las estimadas como tradicionales, sino considerar aquellas que son pertinentes para el contexto, dentro de las cuales se asumen metodologías activas integradoras comunitarias, ya sean como el Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos, Uso de Huertas escolares, Huertas comunitarias, o cualquiera de sus variantes, comunidades de aprendizaje que inviten al diálogo colectivo y reconstrucción de la enseñanza y el aprendizaje; el uso de proyectos productivos o estrategias de emprendimiento comunitario, ambiental, entre otras.

Dimensión Axiológica

Las orientaciones curriculares rurales desde lo axiológico, permite transformar la percepción de la comunidad y del profesorado, toda vez que, en los contextos rurales, se desestima el conocimiento experiencial del padre de familia, y este no se autoreconoce como un factor trascendente en los procesos formativos de los educandos. De esta forma, uno de los propósitos que permite materializar esta propuesta son las posibilidades protagónicas que se le brinda al padre de familia u otros actores comunitarios como sujetos indispensables en la reconstrucción de soluciones en torno a la escuela y el territorio, empoderándolos de herramientas crítico-reflexivas para la transformación de su contexto. Permitiéndoles el reconocimiento de sus capacidades y posibilidades en la ruralidad.

Así mismo, estas orientaciones curriculares rural busca consolidar una autopercepción de desarrollo local que puede emanciparse desde las creencias de superioridad impuestas desde lo

urbano. Es decir, se concibe que la escuela urbana es mejor que la rural y por tanto las comunidades en ella inmersas también. En ese sentido, dotar de sentido de pertenencia sobre las potencialidades y bondades del contexto rural es un propósito que debe fortalecerse, así desde lo cultural, ambiental, económico, entre otros son características identitarias propias de la ruralidad que deben tomar fuerza principalmente desde las escuelas.

Dimensión Teleológica

Es un reto que las comunidades educativas logren consolidar una transformación frente a sus dinámicas de enseñanza y aprendizaje frente a cada una de las características representativas del territorio y/o la ruralidad. Desde esa óptica, esta propuesta facilitará elementos epistemológicos, metodológicos y axiológicos para poder direccionar procesos pedagógicos investigativos que permitan la deconstrucción y reconstrucción de las dinámicas educativas en relación con lo macro, meso y microcurricular. En ese sentido, se espera que su aplicabilidad pueda exhortar reflexiones críticas a los maestros y al educando para que puedan contribuir a la transformación de sus contextos diversos.

Estructuración teórica

Guardando relación con las ciencias educacionales que justifican la fundamentación epistemológica del currículo desde lo macro, meso y microcurricular (Vílchez 2004), se establece la precisión teórico-práctica de éste en consonancia con los elementos resignificados y que le dan validez y coherencia a los procesos pedagógicos e investigativos en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en el contexto rural desde las particularidades que caracterizan a estas escuelas. En ese orden, se dejan expuesto los elementos contextuales curriculares en los proyectos educativos institucionales de estas escuelas, así como los lineamientos teóricos que corresponden a la adaptación de los procesos pedagógicos e investigativos es estos escenarios; y finalmente, la didáctica que permite el aspecto procedimental de tales procesos.

Incorporación de los elementos contextuales curriculares en los proyectos educativos institucionales – PEI de establecimientos educativos rurales

Todo proyecto Educativo Institucional, o bien sabido PEI, se le ha concebido como un instrumento de gestión académica para poder establecer de manera participativa con los actores de la escuela la planificación estratégica que orientará o conducirá a la consecución de propósitos u

objetivos a mediano y largo plazo en relación con aspectos sociales, culturales, económicos, ambientales, entre otros, para atender y en su defecto responder a posibles problemáticas y/o necesidades de la comunidad educativa, local, regional y nacional. En su proceso, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, en Colombia (MEN, s.f.), desde el Decreto 1860 de 1994 expone por ley los componentes que le configuran como la “identificación o identidad institucional” “Componente Directivo”, “Componente Administrativo”, “Componente Académico o pedagógico curricular”, “Componente Comunitario”. Cada uno de ellos con su respectiva estructuración.

Ahora bien, desde lo concerniente al proceso investigativo, cabe destacar que estas orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales connotan en su mayoría el componente pedagógico, académico o curricular, de manera que, desde su aplicabilidad se validó el Diseño curricular, aspectos relacionados con las prácticas pedagógicas, el seguimiento de la propuesta, así como articulación con actores clave de las familias que son sensibles con el componente comunitario desde la participación,, permanencia e inclusión, así como la proyección comunitaria.

Desde esa óptica, se establecen los siguientes elementos contextuales curriculares en relación con su incorporación a lo proyectos educativos institucionales – PEI de establecimientos educativos rurales:

1) Identidad institucional: Misión, visión, filosofía. Las orientaciones curriculares contextualizada a la escuela rural permite que los establecimientos puedan repensar sus aspectos macrocurriculares, es decir, si realmente desde su accionar están respondiendo a las necesidades del contexto. En ese sentido, las reflexiones que surgen como producto de la aplicación de la misma, lleva a los actores escolares y comunitarios poder replantear su visión, misión, filosofía entre otros elementos identitarios, por cuanto, les conduce a evaluar los logros, metas y objetivos alcanzados desde y para la comunidad y las necesidades reales de éstos; así mismo, poder proyectar desde implicaciones investigativas participativas comunitarias cómo alcanzar las previstas en el mediano y largo plazo.

De esta forma, se guarda precisión y coherencia con la identidad institucional, validando prácticas pedagógicas, didácticas, recursos y articulaciones comunitarias con el campo y el agro si la escuela es técnica y agropecuaria; o se dinamizan prácticas culturales zenúes entre

otras manifestaciones artísticas si el contexto es étnico zenú o de alguna educación propia consecuente.

- 2) **Componente académico, pedagógico o curricular.** Por su parte, desde el componente pedagógico, la propuesta está fundamentada con un Diseño curricular abierto y flexible que permite la heterogeneidad de los procesos pedagógicos e investigativos que demandan la articulación de la escuela y la comunidad rural. En ese sentido, provee de estrategias problematizadoras, comunitarias, e investigativas conducentes a la resolución de problemas y necesidades contextuales, es decir, reales en torno a lo ambiental, cultural, económico, social, educativo y socioemocional. Entre otras cosas, robustece aspectos mesocurriculares y microcurriculares. Podrá incorporarse en proyectos transversales y de aula en correspondencia con el contexto rural y sus sinergias.

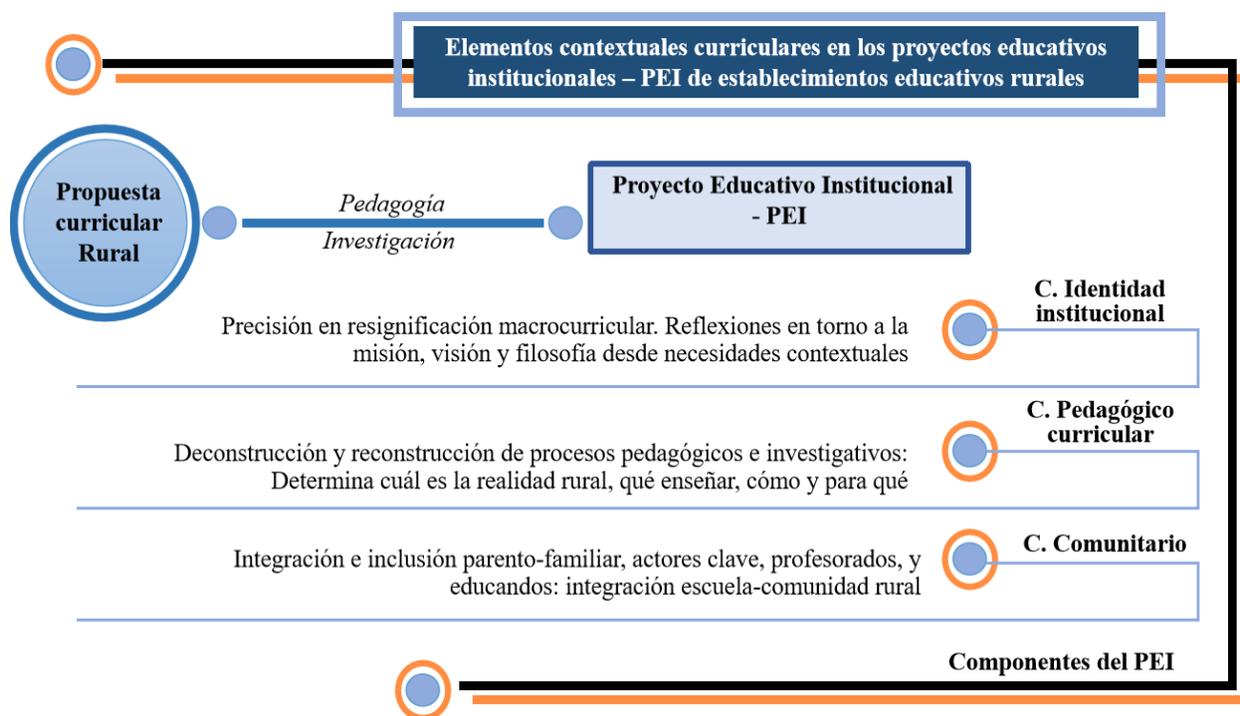
Para ello, se establece la investigación acción educativa - pedagógica como marco procedimental, para que se pueda deconstruir y reconstruir los procesos educativos que den lugar a la consecución de los objetivos y/o propósitos. Al deconstruir el contexto, se determina cuál es la realidad de nuestra escuela rural y el contexto es decir cuál es la situación de las comunidades, sus necesidades, debilidades y también fortalezas, pero al tiempo cómo está la escuela y qué posibilidades puede ésta brindarle a la comunidad para la consecución de los propósitos. Finalmente el establecimiento de metas, o propósitos, y la disposición de estrategias de implementación, evaluación y seguimiento a dichas necesidades escolares y comunitarias.

- 3) **Componente comunitario.** Desde este componente del PEI, las orientaciones curriculares permite que los padres de familia y actores clave puedan tener un mayor compromiso, toda vez que, se visibilizan sus conocimientos prácticos, empíricos y experienciales que les han sido heredado por cultura, o por necesidades adaptativas al contexto. De esta forma, se determina la inclusión parental como una estrategia que permitirá construir comunidades de aprendizajes así mismo proyectar a la comunidad de manera

En otras palabras, las orientaciones curriculares contextualizada a al escuela rural, no incorporará elementos nuevos a la escuela y la comunidad, sino que, ha pretendido forjarse como instrumento articulador para que la escuela llegue a la comunidad y la comunidad vaya a la escuela (ver figura 42).

Figura 42

Articulación de elementos contextuales curriculares sobre el PEI en escuelas rurales.



Fuente: elaboración propia

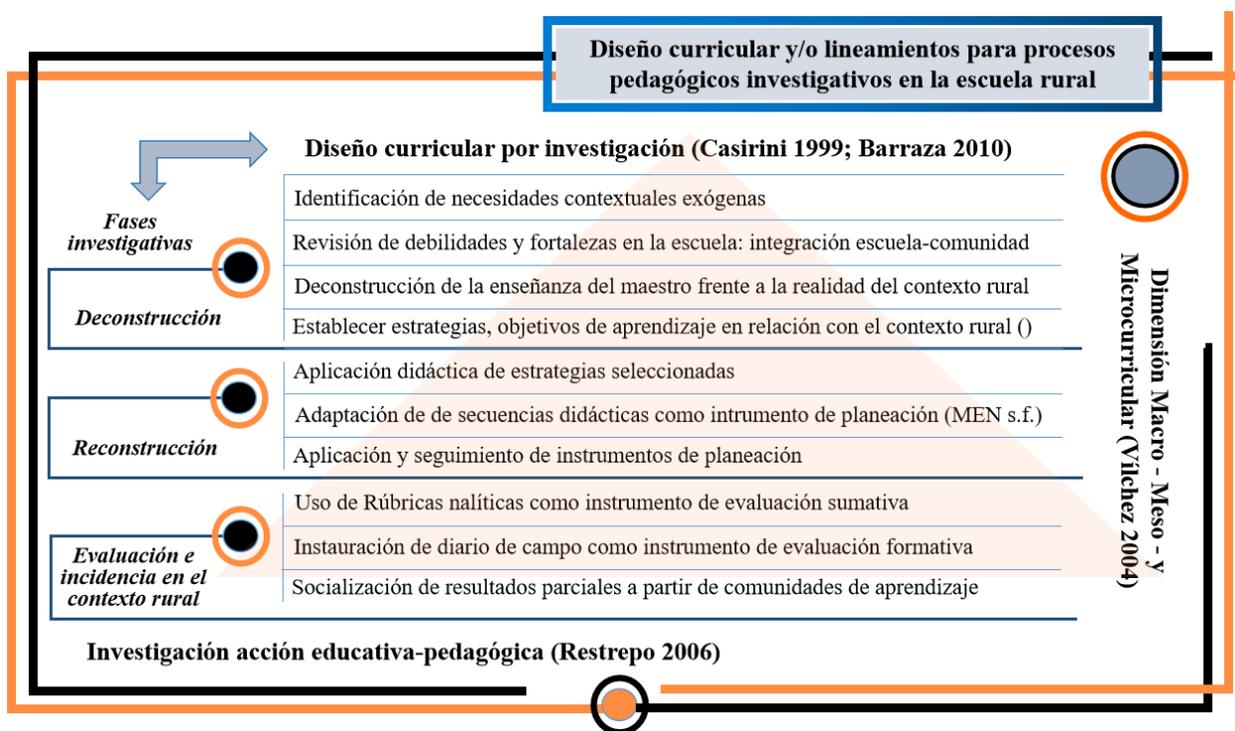
Lineamientos teóricos para el desarrollo de los procesos pedagógicos investigativos en establecimientos educativos rurales

Uno de los aspectos más relevantes en la síntesis de las orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales que le permiten a esta su desarrollo. Desde esa perspectiva, se trazan lineamientos teóricos que deben precisarse en correspondencia con su aplicabilidad, asociando los postulados de Barraza (2010), el Ministerio de Educación en Colombia (MEN s.f.) y fundamentos epistemológicos de la Investigación Acción, específicamente la variante educativa-pedagógica de Restrepo (2002, 2004, 2006); aspectos epistemológicos del currículo como sus dimensiones y el diseño curricular.

En consecuencia, el diseño obedece a una triangulación teórica (ver figura 43) que postula por un lado la demanda flexible que debe precisar una propuesta curricular (Casirini 1999) desde el marco de la investigación en el cual, los lineamientos teóricos de los procesos pedagógicos e investigativos tienen en cuenta las tres fases de la investigación acción educativa-pedagógica de Restrepo (2002, 2004, 2006): la fase de deconstrucción, reconstrucción y evaluación.

Figura 43

Diseño lineamientos para los procesos pedagógicos e investigativos en la escuela rural.



Fuente: elaboración propia

En correspondencia, la investigación para poder articularse y hacerse visible desde las dimensiones macro, meso y micro curriculares debe ir en relación con cada una de estas fases, donde inicialmente desde el aspecto macrocurricular - Deconstrucción, se alinee una relación diagnóstica o contextualizada de la realidad que se pretende abordar y transformar. Dicha contextualización exógena, institucional y de aula, lleva a determinar debilidades y fortalezas que connotan las dinámicas en la escuela y el entorno o la comunidad. Posteriormente, se establecen estrategias precisas para desarrollar objetivos de aprendizajes que respondan a las necesidades identificadas como lo demanda Barraza (2010) para que exista flexibilidad y se responda a la complejidad de una propuesta educativa desde la Investigación acción que pretenda transformar contextos.

Desde los anteriores planeamientos, una fase lleva a determinar la otra. Restrepo (2004) al respecto sugiere que no se debe pasar a la fase de reconstrucción si la fase de deconstrucción no fue realmente precisa. Por consiguiente, en esta fase intermedia investigativa, se adaptan los instrumentos de planificación, seguimiento y evaluación e incidir en las problemáticas que fueron

contextualizada, asumiendo sobre éstas, estrategias diversas contextualizadas y problematizadoras para que respondan a las necesidades del entorno exógeno, institucional y áulico.

Finalmente, la fase evaluativa lleva a considerar los resultados constatados a la luz de los instrumentos aplicados y validar la incidencia de las orientaciones curriculares contextualizada a la escuela rural. Cabe señalar que estos procesos donde se determinen los hallazgos deben ser expuestos ante la comunidad. Y en en mejor de los casos pueda ser sistematizada como una experiencia significativa que permite tejer las relaciones e interdependencias entre la escuela, la comunidad y el territorio rural.

Didáctica para la integración de procesos pedagógicos investigativos en la educación rural.

Cómo se ha entendido desde Vílchez (2004), la didáctica, es aquella que nos permite materializar el microcurrículo, es decir poner en práctica los fundamentos procedimentales desde estrategias, técnicas, procedimientos e instrumentos que conduzcan al desarrollo adquisitivo de habilidades, competencias y/o destrezas respecto a un saber, disciplina o área en específico. Desde esa óptica, se considera pertinente estrategias problematizadoras, estrategias contextualizadas desde y para la ruralidad y el instrumento adaptado desde el Ministerio de Educación Nacional, Colombia (MEN s.f.), rúbricas evaluativas (ver tablas 4-5) y el diario de campo (ver figura 17).

Estrategias problematizadoras.

Dentro de las posibles estrategias problematizadoras donde el maestro tiene un rol pasivo y el estudiante completamente activo, podemos asociar al Aprendizaje Basado en problemas o ABP; el Aprendizaje Basado en Retos - ABR; el Aprendizaje Basado en Proyectos - ABPr; la dialogicidad, La gamificación con o sin el uso de herramientas tecnológicas, entre otras.

Estrategias contextualizadas a la ruralidad.

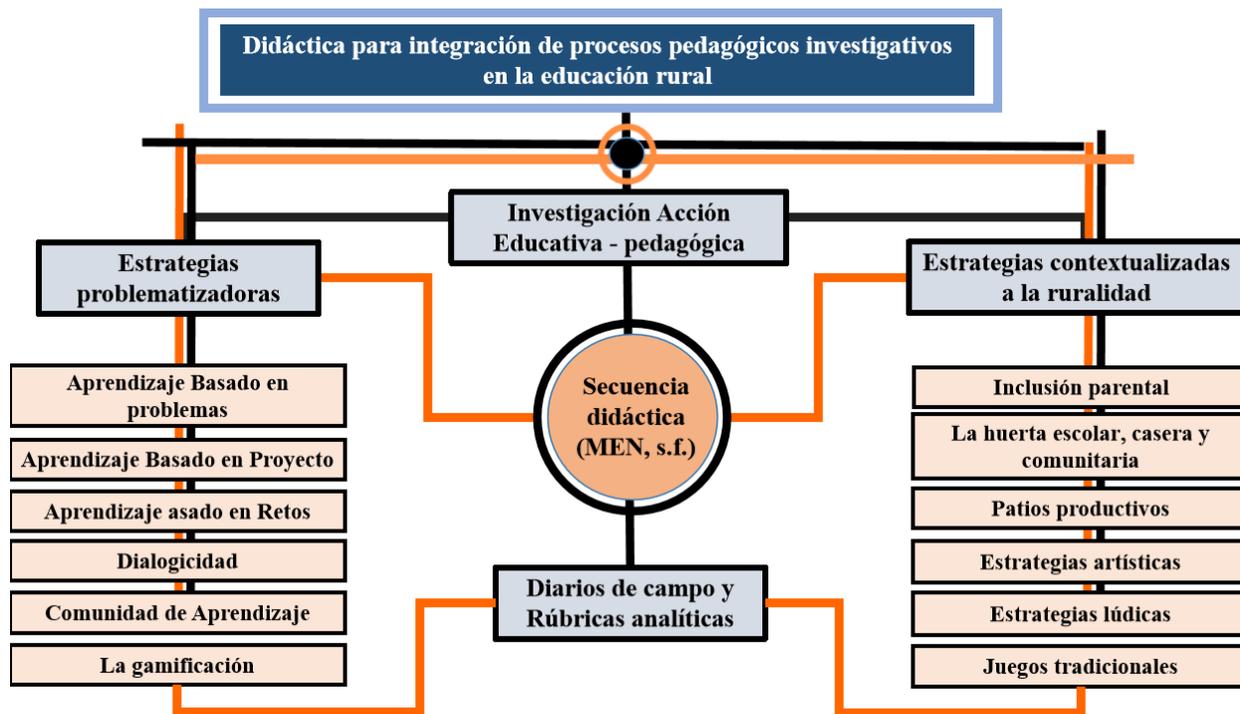
Para las estrategias se conciben aquellas que pueden contextualizarse a situaciones específicas de la ruralidad. En ese sentido, se relacionan las Estrategias Inclusivas como las parentales y comunidades de aprendizaje, La huerta escolar o huertas caseras, Patios productivos, Estrategias basadas en el arte, Estrategias basadas en la lúdica, juegos tradicionales, entre otras.

Cabe destacar que el proceso didáctico estará mediado por el marco de la investigación acción educativa - pedagógica, permitiendo validar los procesos deconstructivos, reconstructivos y evaluativos, adecuando instrumentos como el diario de campo, rúbricas, u otras consecuentes al

desarrollo de cada secuencia didáctica que se desarrolle para la consecución de propósitos (Ver figura 44).

Figura 44

Didáctica para la integración de los procesos pedagógicos e investigativos en la escuela rural.



Fuente: elaboración propia.

Secuencia didáctica adaptada.

Atendiendo los elementos anteriores que permitieron resignificar la secuencia didáctica y reestructurarla desde una persepctiva más coherente con las complejidades del contexto rural, y en efecto llevada a cabo bajo un marco de la investigación acción educativa de variante pedagógica, queda establecida como instrumento articulador de la escuela, la comunidad y el territorio rural (Ver tabla 20). Cabe mencionar que la misma puede estar sujeto a variaciones futuras para la mejora de los procesos pedagógicos e investigativos que fluctúan atendiendo a los cambios emergentes que puedan darse en el territorio, la escuela y la comunidad.

Tabla 20

Secuencia didáctica adaptada a la escuela rural para el desarrollo de procesos pedagógicos e investigativos.

Grado:	Grupo:	Área:	Docente:
--------	--------	-------	----------

Pregunta problematizadora	Nace de los procesos que se deconstruyen a nivel exógeno, institucional y de aula. Es decir, discriminar un problema ya sea para transversal, interdisciplinar o disciplinar.
¿PREGUNTA PROBLEMATIZADORA? En torno al proceso investigativo	
Estándares del área	<i>Especificar los concernientes al área</i>
Componentes y competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Específicas del área • Competencias ciudadanas • Competencias Laborales • Competencias sexuales • Competencias socioemocionales <p>Se seleccionan las que sean íntimamente necesarias en el proceso investigativo y que exista una correspondencia entre estas para que la pregunta tenga forma de abordarse y responderse en los tiempos esperados.</p>
Derechos Básicos de Aprendizaje - DBA	En relación con cada uno de los establecidos por el área. Cabe señalar que, como investigadores y grupos colaborativos pueden crear DBA propios del problema que se desea intervenir
Saberes	<ul style="list-style-type: none"> • Saber declarativo • Saber procedimental • Saber actitudinal
Secuencia didáctica Rural (adaptada desde los planteamientos del MEN, s.f.)	
Momento inicial o de deconstrucción Diagnostiquemos la realidad de nuestro contexto rural.	Esta fase o momento pedagógico invita a una caracterización de la realidad del contexto rural en función de los conocimientos específicos que se vayan a desarrollar. Dada la complejidad del entorno rural, se diagnostica no sólo las competencias que maneja el educando ya sea socioemocional, de lenguaje, matemáticas, científica, u otra afín, sino que, es relevante considerar los canales sensoriales predominantes que presentan estos, para tener mayor precisión en el microcurrículo o las planeaciones.
Momento intermedio o de reconstrucción Identificación de problemas generales y específicos.	Se precisa la planificación y ejecución de alternativas pedagógico-investigativas en relación con lo diagnosticado. Por lo tanto puede variar el uso de la estrategia que pretenda usar. Es decir, si van a ser problematizadoras o contextualizadas al contexto rural (ver figura 44). Cabe señalar que esta fase reconstructiva puede estar sujeta a diversos cambios según lo demande el contexto problematizador.
Momento Final <i>Evaluación, seguimiento y producción</i> Se presentan variaciones	Se hace seguimiento al proceso interventivo y se sustentan los resultados a partir de comunidades de aprendizaje. Cabe señalar que pueden variar los instrumentos, sin embargo, es recomendable hacer uso de rúbricas analíticas para evaluación sumativa y diarios de campo para evaluación formativa. Finalmente, los resultados deben sistematizarse y divulgarse en escenarios de producción científica.

<i>Estrategias, instrumentos y materiales</i>	Estrategias problematizadoras y estrategias contextualizadas a la escuela rural; técnicas e instrumentos propios de la investigación acción educativa como rúbricas, diarios de campo, entre otros.
Referencias Bibliográficas	Se debe proceder a revisiones bibliográficas que puedan apoyar el proceso de problematización, planificación, intervención y evaluación.

Fuente: elaboración propia.

CAPÍTULO V

Reflexiones Finales

Reflexiones

Considerar el diseño de orientaciones curriculares para la integración de procesos pedagógicos investigativos en contextos rurales para los docentes en formación inicial de la IENSS, demandó la necesidad de poder adentrarse a cada uno de los elementos que interaccionaron o sus sinergias en relación con el contexto de las comunidades del municipio de Sincelejo.

En consonancia, se logra reflexionar en el marco de las prácticas pedagógicas que, las sinergias del contexto rural exógeno, influyen en diversos aspectos de la vida rural, como la cohesión social, la seguridad, la distribución de recursos y el desarrollo sostenible. Es importante abordar estos aspectos de manera adecuada y promover el bienestar y la prosperidad en las comunidades rurales; mientras que la diversidad cultural, la demografía, el compromiso social y las problemáticas ambientales son aspectos que inciden de manera significativa en el contexto siendo esenciales para abordar elementos de manera inclusiva, respetuosa y sostenible promoviendo así el desarrollo equitativo, la convivencia armoniosa y la preservación de los recursos naturales.

Por su parte, los valores institucionales desempeñan un rol fundamental en la transformación del contexto rural siendo elementos clave para promover un entorno educativo sólido y enriquecedor. Estos valores inciden directamente en las problemáticas presentes en el contexto rural, pero también representan oportunidades para superar obstáculos y promover el desarrollo integral de la comunidad educativa. Al fortalecer y promover estos valores, se puede contribuir a la construcción de comunidades sólidas, al empoderamiento de los estudiantes y a la transformación positiva de la realidad rural. Es a través de la implementación y promoción de estos valores que se logrará una educación de calidad y equidad, brindando a los estudiantes las herramientas necesarias para un futuro próspero y sostenible.

Desde el contexto áulico, el análisis de la incidencia de las sinergias respecto a los factores que influyen en el contexto rural, revela desafíos significativos que afectan tanto el desempeño académico de los estudiantes como la calidad de la educación. En ese sentido se comprende que, la desconexión entre la escuela y la comunidad, la violencia en el aula, la falta de acompañamiento

parental, el bajo rendimiento académico y la deserción escolar predominante, son solo algunos de los problemas identificados. Sin embargo, se pueden implementar estrategias efectivas para abordar estas problemáticas. Es fundamental fortalecer la conexión entre la Institución y la comunidad, promoviendo la participación activa en el proceso educativo. Asimismo, se deben tomar medidas para prevenir y abordar la violencia en el aula, fomentando un ambiente seguro y respetuoso.

La educación socioemocional y el enfoque en las habilidades básicas son elementos clave para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Además, se debe trabajar en la retención escolar, ofreciendo alternativas educativas que respondan a las necesidades específicas de los jóvenes rurales. Ahora bien, la implementación de enfoques inclusivos e interdisciplinarios, así como el aprendizaje basado en proyectos, pueden potenciar el compromiso y la motivación de los estudiantes, generando un aprendizaje significativo y relevante. Asimismo, se debe priorizar el confort en el ambiente educativo, garantizando espacios adecuados y recursos que promuevan un entorno propicio para el aprendizaje, es fundamental realizar investigaciones en el ámbito educativo, generando evidencia basada en datos que respalde la toma de decisiones informadas y la mejora continua de la educación rural áulica.

Asimismo, se debe adoptar un enfoque centrado en el alumno, reconociendo sus intereses, necesidades y habilidades como punto de partida para el diseño de actividades y la selección de recursos educativos. En definitiva, a pesar de los desafíos existentes, el contexto rural áulico puede superar estas problemáticas mediante la implementación de estrategias efectivas que promuevan una educación de calidad, inclusiva y relevante. Al trabajar en conjunto con la comunidad, brindar apoyo emocional y académico a los estudiantes, y adaptar los métodos de enseñanza a las necesidades individuales, se puede impulsar el desarrollo integral de los estudiantes y contribuir a un futuro prometedor para las zonas de contextos diversos.

Por su parte, en correspondencia al propósito deconstructivo de los procesos pedagógicos investigativos, los docentes, en formación y titulares adolecen de algunas precisiones en la aplicación y análisis de técnicas e instrumentos investigativos, asociando los resultados en las planificaciones que deben corresponderse con el desarrollo microcurricular de las escuelas. Es decir, parece ser que existe una desconexión entre los procesos pedagógicos investigativos que se desarrolla en la comunidad rural y la correspondencia de planificación, acción y reflexión de la

escuela para incidir en las problemáticas evidenciadas. De manera que, el profesorado lo vive de manera aislada y poco participativa.

Esto lleva a aumentar el problema, por cuanto, el docente en formación pierde la oportunidad de poder deconstruir y co-construir soluciones a partir de las reflexiones, dialogicidad e intercambio de experiencias, repercutiendo en la dinámica escolar y la permanencia de los problemas en el entorno escolar desde competencias específicas, transversales y propias del contexto rural. Problemáticas que se repiten periódicamente a lo largo de las prácticas pedagógicas investigativas.

De esta forma, la instauración de una propuesta de intervención pedagógico-investigativa contextualizada a la escuela rural, asume la responsabilidad de cada uno de los actores claves para consolidar el diálogo entre la escuela y la comunidad. Considerando la ventaja que ofrecen los actores comunitarios, toda vez que, éstos evidencian predisposiciones y actitudes favorable participativas para poder responder a las necesidades del contexto rural diverso e incidir en estas.

En consecuencia, la aplicabilidad de la misma, integra de manera favorable a los actores principales de la comunidad educativa de estos contextos rurales. Ello, implica que cada momento pueda operarse de manera colaborativa donde la comunidad pueda ser protagónica y comprenda su papel frente al desarrollo de habilidades adquisitivas de los estudiantes.

El proceso de formación recibido por la universidad, me permitió, poner en práctica los saberes investigativos, pedagógicos con una visión ética y humanística, permitiendo profundizar en realidades del contexto en pro de la mejora como docente y formadora de maestros. Mediante los procesos de reflexión – acción – reflexión y los diversos diálogos con los actores, puesta en marcha los postulados y técnicas investigativas propuestas por Elliot, Stenhouse y Restrepo.

Así mismo, de manera colectiva, redireccionar los aspectos micro y mesocurriculares atendiendo las particularidades de los diversos contextos. Por tanto, vivir la experiencia en los contextos rurales diversos, amplió mi panorama de las nuevas ruralidades y el papel del contexto; la importancia en la formación y cualificación de los maestros en ejercicio y en formación, como corresponsables en las transformaciones sociales. De igual manera, la priorización de las problemáticas in situ, facilitan la articulación de las prácticas pedagógicas en correspondencia con los proyectos educativos rurales, comunitarios, transversales, lo cual incidencia en la oportunidad de estrategias inter y transdisciplinarias.

Todo lo anterior, en coherencia con las políticas internacionales concretamente con los objetivos de desarrollo sostenible (ODS), en el ámbito nacional Plan de Educación 2016 del Ministerio de Educación Nacional y las exigencias en la formación inicial de maestros, como compromiso de las Escuelas Normales Superiores y el Plan de Desarrollo del municipio de Sincelejo.

Por otra parte, la experiencia pedagógica en mi trayectoria profesional, concretamente con el doctorado y el compromiso investigativo, me brindo capacidades y habilidades para estar a la altura de mi compromiso en la formación de maestros, así como con el compromiso personal y ético en mi labor docente. Evidenciándose elementos enriquecedores para direccionar los procesos educativos de manera diversa, flexible, garantizando a partir del uso de técnicas e instrumentos y la sistematización a partir de los saberes construidos.

Recomendaciones

Para garantizar el desarrollo del propósito general, es recomendable que se presente una predisposición sobre la participación conjunta entre escuela y comunidad, y que el profesorado junto con administrativos y directivos de cada establecimiento educativo asuman directrices emancipadoras más allá del tradicionalismo imperante en estos contextos rurales.

El desarrollo de habilidades investigativas no se va a presentar a corto plazo, por lo que, es necesario que actores claves (ya sean docentes titulares, en formación inicial o de la comunidad) puedan adquirir un rol protagónico y compartir de manera constructiva sus saberes y experiencias a la luz de los propósitos a alcanzar.

Cada momento de la secuencia didáctica demanda un compromiso institucional más allá que el comunitario, de manera que, la escuela debe garantizar que se faciliten los procesos de intercambio de experiencias, conocimientos y sobre todo, cultura en pro de enriquecer las identidades que caracterizan la comunidad y que supone el compromiso de la escuela para visibilizarla.

La implementación de la secuencia es consecuente a tiempos propios que pueden significar resignificaciones en horarios, de manera que vincula una enseñanza interdisciplinaria más que disciplinaria. Y el proceso de intervención y seguimiento puede demorar más allá de un periodo por momento o fase de la secuencia atendiendo al problema que pretende vincularse.

Este proceso investigativo merece su ampliación desde la validación de la propuesta en el curso mismo de implementación, por lo que se sugiere constatar su adaptación en los escenarios de contextos rurales diversos donde los docentes en formación inicial validan sus prácticas pedagógicas investigativas. Asimismo, contempla la posibilidad que pueda ser considerada en otros estudios como faro referencial y/o procedimental de la educación rural desde una perspectiva reflexiva y emancipadora.

Aunque los resultados interventivos sigue en proceso evaluativo, por cuanto la mayoría de los docentes en formación inicial siguen en el momento intermedio (planeación), los casos particulares que han hecho seguimiento pueden constatar la efectividad de las orientaciones curriculares rural, quienes han ampliado un enfoque más integrador en sus prácticas pedagógicas investigativas que responda a las complejidades del entorno.

REFERENCIAS

- Acuña, K., Jiménez, M., & Irigoyen, J. J. (2010). Consideraciones sobre la planeación de espacios educativos para la formación de estudiantes competentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 13(2), 5-16.
- Arias S. L. (2019). Sistematización de una experiencia, cuando leí sobre la dura realidad de los mapuches en Chile, se me vinieron a la cabeza los años de trabajo que han pasado en Inzá para consolidar la educación rural. En J. Caicedo (Ed.). *Educaciones rurales Geografías y fronteras*. (pp. 43 - 46). Desde Abajo.
- Barragán Giraldo, D. F. (2016). Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología. *Revista colombiana de educación*, (70), 247-285.
- Barraza Macías, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación educativa*, 5(28), 19-31.
- Barraza Macías, A. (2010). *Elaboración de Propuestas de Intervención Educativa*. Universidad Pedagógica de Durango
- Bolívar Botía, A. (2006). El currículum como curso de la vida y la formación del profesorado. *Educación: Pensar I Fer Des De La Col. Laboració. Recuperado de <https://scholar.google.com.co/scholar>*.
- Bolívar, A. (1999). El currículum como un ámbito de estudio. En J.M. Escudero (ed.): *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*: (pp: 23-44). Ed. Síntesis.
- Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. Editorial Trillas.
- Colina Vargas, A.M. y Vargas de Carrasquero, I.C. (2017). La ética del docente investigador y sus principios. *Revista Científica Ecociencia*, 20. Disponible en <http://ecociencia.ecotec.edu.ec/upload/php/files/octubre17/04.pdf>
- Decreto 0709 de 1996. [Con fuerza de ley]. por el cual se establece el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores y se crean condiciones para su mejoramiento profesional. Abril 17 de 1996, https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86215_archivo_pdf.pdf

- Decreto 1348 DE 1990. [DIARIO OFICIAL 39444]. por el cual se crea el Sistema Especial de Formación de Maestros y se dictan otras disposiciones. 28 de junio de 1990. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-104116_archivo_pdf.pdf
- Decreto 1869 de 1994. [Diario oficial 41.473]. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Agosto 5 de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Decreto 3012 de 1997. [Con fuerza de ley]. por el cual se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de las escuelas normales superiores.. Diciembre 19 de 1997. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86205_archivo_pdf.pdf
- Decreto 4790 de 2008. [Con fuerza de ley]. Por medio del cual se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las escuelas normales superiores y se dictan otras disposiciones. Diciembre 19 de 2008. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=34651
- Derrida, J. (1997). Una filosofía deconstructiva. *Zona erógena*, 35, 1-10.
- Díaz Conde, J.E. (2022). Sistematización de experiencias: procesamiento y análisis cualitativo de los procesos pedagógicos investigativos con ATLAS.ti. *ReNoSCol*, 1(3). 147-158.
- Eisner, E. W. (1979). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. Macmillan.
- Elliot, J. (2010). *La investigación-acción en educación*. (7ª ed.). Madrid, España: Morata
- Estebaranz, A. (1994). *Didáctica e Innovación curricular*. Universidad de Sevilla.
- Fernández Sola, C., Granero Molina, J., & Hernández Padilla, J. M. (2020). *ATLAS. ti para investigación cualitativa en salud (Vol. 50)*. Universidad Almería.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cuantitativa*. Madrid: Ediciones Morata, SL.
- Forero. F. & Jiménez S. (2019). Educación rural: en busca de la significación de las prácticas pedagógicas. En J. Caicedo (Ed.). *Educaciones rurales Geografías y fronteras*. (pp. 281 - 312). Desde Abajo

- Freire, M., & Cogua, R. (2019). El currículo: Generalidades y aspectos relevantes para su diseño. *Universidad Santiago de Cali*, 77.
- Freire, P. (1980). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno editores.
- Gatica-Lara, F., & Uribarren-Berrueta, TDNJ (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica?. *Investigación en Educación Médica*, 2 (5), 61-65.
- Giroux, H. (2003). Repensando la política de resistencia. Notas sobre una teoría crítica de la lucha educativa. *Barbecho, Revista de Reflexión Socioeducativa*, 2, 17-25.
- González, L. G. (2021). El conocimiento diverso: Concepto didáctico transdisciplinar en la actividad cognoscitiva. In J. C. Arboleda (coords) *Educación y Pedagogía. CIPEP-2021.: Parte 4 (pp. 292-306)*. REDIPE, Red Iberoamericana de Pedagogía.
- Graves, B. (2000). *Political Discourse. Theories of Colonialism and Postcolonialism. Deconstruction*. Brown University.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. In C. Derman, & J. Haro, *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. (pp. 113-145). La Sonora: El Colegio Sonora.
- Habermas, J. (1973). Conocimiento e interés. *Ideas y Valores*, (42-45), 61-76.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- 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. 21 de diciembre de 2001. D.O. 44.654. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0715_2001.html
- López Calva, J.M. (2019). Ética en la investigación educativa: crisis, complejidad y desafío formativo. En D.M. Arzola Franco (coord.). *Procesos formativos en la investigación educativa*.

- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.
- Marco Pérez, A. (2014). *Análisis de la diversidad en el medio rural* (Doctoral dissertation, Universidad de Castilla-La Mancha). España.
- Marcuse, H. (2020). *Escritos sobre educación y filosofía*. Medellín: Ennegativo Ediciones.
- Márquez-Fernández, A. (2001). La ética del investigador frente a la producción y difusión del conocimiento científico. *Revista Venezolana de Gerencia*, 6(16), 632- 650). Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/290/29061608.pdf>
- Ministerio de Educación (2020). Proyecto Educativo Institucional. 3a edición. Ministerio de Educación Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/07/Metodologia-para-la-construccion-PEI-tercera-edicion.pdf>
- Ministerio de Educación (MEN - s.f.) MODELO DE EDUCACIÓN MEDIA RURAL. Líneas de Orientación Docente. [Archivo en línea]. Colombia Aprende. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/rural-adultos/1_Coleccion_Avanzada_Programa_de_Educacion_Rural_PER/4-Modelos_Educativos_Flexibles/9-Media_rural_EMER/Materiales_Docentes/Lineas_Orientacion_Docente.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Naturaleza y retos de las Escuelas Normales Superiores. [Asociación Nacional de Escuelas Normales Superiores]. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-345485_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Plan Decenal de Educación. Colombia. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-392871_recurso_1.pdf
- Miranda Beltrán, S., & Ortiz Bernal, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21): 1-18.

- Molina Ríos, J. A. (2020). La educación rural en zonas afectadas por el conflicto armado: estudio del ideograma paz territorial. (Tesis doctoral) Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá – Colombia.
- 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.
- Morín, E. (1999). *Los Siete saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Unesco.
- Ortega L. C, (2019). Los maestros de Montes de María, el significado político e histórico de su práctica y experiencia pedagógica como sujetos rurales. En J. Caicedo (Ed.). *Educaciones rurales Geografías y fronteras*. (pp. 317 - 348). Desde Abajo
- Paz Maldonado, E.J. (2018). La ética en la investigación educativa. *Revista de Ciencias Pedagógicas e Innovación* [Revista en línea], VI(1), 45-51. Disponible: <https://incyt.upse.edu.ec/pedagogia/revistas/index.php/rcpi/article/download/219/255/> [Consulta: 2021, Octubre 1
- Pineda-Rodriguez, Y. L. (2021). *Prácticas pedagógicas que caracterizaron el quehacer del maestro en el ciclo de formación complementaria de las Escuelas Normales de Manizales, Pereira y Armenia, 1994-2010* (Doctoral dissertation, Facultad de Artes y Humanidades). Colombia.
- Pupo, R. (2019). Ecosofía, cultura y transdisciplinariedad. [Blog]. Otras voces en educación. <https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/328633>
- Restrepo G, B (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*, (7), 45-56.
- Restrepo G, B (2006). La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia. *Revista de la Universidad de la Salle*, (42), 92-101.
- Restrepo G, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-10.

- Rodríguez O. L. (2019). Educación rural, en busca de la significación de las prácticas pedagógicas: el maestro como sujeto histórico y el maestro como sujeto político. En. J. Caicedo (Ed.). *Educaciones rurales Geografías y fronteras*. (pp. 277 - 280). Desde Abajo
- Rojas B. K. (2019). El maestro de Montes de María, el significado político e histórico de su práctica y experiencia pedagógica. Cinco reflexiones desde el Catatumbo. En. J. Caicedo (Ed.). *Educaciones rurales Geografías y fronteras*. (pp. 313 - 316). Desde Abajo
- Romero O- E. (s.f.). Formato para la lectura de contexto. [Archivo en línea]. Scribd. <https://es.scribd.com/document/537428764/Formato-Para-La-Lectura-de-Contexto#>
- San Martín Cantero, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas. ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16(1), 104-122.
- Sánchez Martín, A. (2021). *Los centros rurales de innovación educativa en España (1983-2020). Estudio sobre el CRIE de Zamora* (Doctoral dissertation, Universidad de Salamanca). España.
- Stenhouse L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Ediciones Morata.
- Tenorio Troncoso, M. (2022). Caracterización de elementos contextuales de los procesos pedagógicos investigativos de la Normal Superior de Sincelejo: una revisión documental. *ReNosCol* 2(2). 50 - 68.
- Tyler, R. (1973). *Principios básicos del currículo*. Troquel.
- UNESCO (2004). Educación de la población rural: una baja prioridad (Rural education: A low priority). *Boletín del Sector Educación de la UNESCO*, 9(9): 4-7.
- UPEL (2022). *Manual de trabajos de grado de especialización técnica, especialización y maestrías y tesis doctorales*. Fedupel.
- Vargas Hernández, E. E. (2022). *Prácticas pedagógicas religadas por los saberes ancestrales y la intergeneracionalidad en la educación rural del municipio de San Pelayo*. (Tesis doctoral). Universidad Simón Bolívar. Córdoba – Colombia
- Vílchez, N. G. (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 6(2), 194-208.

Westbury, I. (2003). *Curriculum, school. Overview. En J.W. Guthrie (ed.): Encyclopedia of Education. 2nd ed..* Macmillan, vol. II, 529-535.

Young, M.F.D. (1999). Knowledge, learning and the curriculum of the future. *British Educational Research Journal*; 25(4): 463-477.

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado



INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR DE SINCELEJO
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
AÑO ESCOLAR 2023
Coordinación del Programa de Formación Complementaria y
Coordinación de Práctica Pedagógica Investigativa

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES Institución Educativa _____, Código _____ DANE: _____, Municipio: _____, Maestro en Formación _____ CC/CE: _____.

Yo, _____, mayor de edad, en calidad de padre (), madre () o acudiente de () del estudiante _____, grado _____ y grupo _____; con _____ años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la grabación de videos, toma de fotografías necesarios para la realización de la práctica pedagógica investigativa de los estudiantes del Programa de Formación de Práctica Pedagógica (niveles: inicial, media y avanzada), los cuales se requieren para que el maestro (a) en formación como evidencias de su quehacer docente durante su práctica. Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a); resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre estas actividades, entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en videos, fotografías o los resultados obtenidos por el docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación y fotografías se utilizarán únicamente para los propósitos de la evaluación del maestro en formación y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- Las entidades a cargo de realizar la evaluación y el docente evaluado garantizarán la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación del docente.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria:

DOY EL CONSENTIMIENTO

NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Lugar y Fecha: _____

Firma: _____

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR DE SINCELEJO
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
AÑO ESCOLAR 2023
Coordinación del Programa de Formación Complementaria y
Coordinación de Práctica Pedagógica Investigativa



CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES Institución
Educativa TELMECÓMBIA Código DANE:
AGROPECUARIA Municipio: AGROPECUARIA Maestro en
Formación: CCCE: 92525407

Yo, Padre FELIPE mayor de edad, en calidad de padre
() madre () o acudiente de (/) del estudiante SOFIA RIOS grado 3 y
grupo 40; con 0 años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la grabación de
vídeos, toma de fotografías necesarios para la realización de la práctica pedagógica investigativa de
los estudiantes del Programa de Formación de Práctica Pedagógica (niveles: inicial, media y
avanzada), los cuales se requieren para que el maestro (a) en formación como evidencias de su
quehacer docente durante su práctica. Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la
participación de mi hijo(a); resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la
información sobre estas actividades, entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en videos, fotografías o los resultados obtenidos por el docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación y fotografías se utilizarán únicamente para los propósitos de la evaluación del maestro en formación y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- Las entidades a cargo de realizar la evaluación y el docente evaluado garantizarán la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación del docente.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria:

DOY EL CONSENTIMIENTO

NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Lugar y Fecha: CERRITO FEB 10 2023

Firma: FELIPE RIOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR DE SINCELEJO
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
AÑO ESCOLAR 2023
Coordinación del Programa de Formación Complementaria y
Coordinación de Práctica Pedagógica Investigativa



CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES Institución Educativa _____ Código _____ DANE: _____ Municipio: _____ Maestro en Formación _____ CC/CE: _____

Yo, Martha Lucia Campo Alvarez, mayor de edad, en calidad de padre (→), madre () o acudiente de () del estudiante Angel Belin Campo, grado 7 y grupo 1; con 9 años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca de la grabación de videos, toma de fotografías necesarios para la realización de la práctica pedagógica investigativa de los estudiantes del Programa de Formación de Práctica Pedagógica (niveles: inicial, media y avanzada), los cuales se requieren para que el maestro (a) en formación como evidencias de su quehacer docente durante su práctica. Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a); resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre estas actividades, entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en videos, fotografías o los resultados obtenidos por el docente no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación y fotografías se utilizarán únicamente para los propósitos de la evaluación del maestro en formación y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- Las entidades a cargo de realizar la evaluación y el docente evaluado garantizarán la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación del docente.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria:

DOY EL CONSENTIMIENTO

NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Lugar y Fecha: _____

Firma: Martha Campo Alvarez

Anexo B. Diario de campo metacognitivo

Diario de campo n° __		
ASPECTOS PRELIMINARES Nombre de la maestra (o) en formación: _____ Lugar: (Nombre del C.D.I o Institución): _____ Semestre Académico: _____ Hora Inicial: _____ Hora Final: _____ Fecha: _____ Grado: _____ Maestra Titular: _____ Jornada: _____ Temática: _____		
PROPÓSITO U OBJETIVO:		
EL CUERPO CENTRAL DEL DIARIO DE CAMPO Debe contener aspectos descriptivos de enseñanza y aprendizaje; Reflexiones que te inviten a cuestionarte sobre la dinámica de enseñanza y aprendizaje, posteriormente proponer alternativas viables para la mejoría del proceso	Subcategorías	Categorías
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS De acuerdo a Normas APA7 ed.		
ANEXOS Que evidencie trazabilidad de procesos pedagógicos investigativos		

Anexo C. Evidencias de diarios de campo

Diario de campo n° <u>1</u>		
ASPECTOS PRELIMINARES		
Nombre de la maestra (o) en formación: <u>María Claudia Martínez, Lilibeth Valdez, Rosa Montes</u>		
Lugar: (Nombre del C.D.I o Institución): <u>Rafael Núñez – Sede Bella Isla</u>		
Semestre Académico: <u>III Semestre A</u>		
Hora Inicial: __ Hora Final: __		
Fecha: _____		
Grado: <u>5</u>		
Maestra Titular: <u>Virginia Beltrán</u>		
Jornada: <u>Matinal</u>		
Temática: _____		
2. PROPÓSITO U OBJETIVO: Contextualizar y dar a conocer la información y los aspectos más relevantes de nuestro sitio de práctica.		
3. EL CUERPO CENTRAL DEL DIARIO DE CAMPO	categoría	subcategoría
<p>En el presente diario de campo se pretende dar a conocer la contextualización de tres componentes, los cuales son: el exógeno, institucional y de aula de la sede Bella Isla de la Institución Educativa Rafael Núñez desde el punto de vista de la observado y evidenciado en nuestra práctica pedagógica.</p> <p>La sede Bella Isla de la Institución Educativa Rafael Núñez se encuentra ubicada en el kilómetro 5 de la vía al municipio de Sampués en el barrio el cinco con dirección Cra 4 aN°39-132 5A localizado al sur de la sede de secundaria, cuenta con una calle destapada en muy estado permitiendo así al ingresó de la misma, ofrece un clima cálido, seco con una precipitación promedio de 500 a 1200 milímetros. El barrio donde actualmente se encuentra ubicada esta sede en épocas anteriores estaba conformado por 6</p>		

grandes fincas y una de esas fincas llevaba el nombre de Bella Isla, de la cual era propietaria la señora Juana Martínez que al fallecer sus descendientes decidieron dividir y vender los lotes , con el transcurrir de los años los propietarios de las demás fincas también decidieron hacer lo mismo y así fueron llegando nuevos pobladores, aproximadamente hay 66 casas las cuales la mayor parte de sus habitantes son descendientes de los primeros pobladores conformando así una comunidad, en el año 1993 gracias a la junta de acción comunal se construyó la escuela, en 1997 llega la primera dotación del MEN consistente en silla, escritorios, Tv, equipos de sonido, material didáctico entre otros y el 2002 se hicieron entrega de computadores por conmemoración de los 50 años la vuelta a Colombia, construcción de la cocina y enmallado de la escuela.

El nivel educativo de los habitantes que conforman dicha comunidad es regular ya que, no todos llevaron a cabo por completo su proceso de educación o formación debido a los constantes desplazamientos y falta de recursos. La economía de este barrio varia ya que, se encuentra desde un vendedor ambulante hasta un empresario con su propia microempresa ya sea un taller de motos, una tienda, papelería entre otros, En esta comunidad se evidencian de toda clases de familias ya sea extensa, nuclear, incompleta y completa debido a que han emigrado, se han desplazados por conflictos o fallecido a causa de la violencia, Esta comunidad también se ve afectada por la delincuencia contantemente y la ausencia de algunos servicios públicos como el agua y alcantarillado, la mayoría de las casas son de materiales no tan adecuados lo que ocasiona que al ´pasar del tiempo se pongan en mal estado, por otra parte, están en una zona inadecuada y no son legalizadas, esta comunidad tiene costumbre tales como celebrar cualquier fecha importantes como

salir a elevar cometas, el día de las madres, el día de los niños etc., en la cual siempre participa la sede.

La sede bella Isla como ya anteriormente habíamos dicho se encuentra ubicada en el municipio de Sincelejo en el barrio el cinco con dirección Cra 4 a N° 39 – 132 5A vía Sampués, tiene disponibles redes de comunicación tales como un número de Teléfono: 3012235080 y un correo: ee170001000091@sincelejoaprende.edu.co disponibles para cualquier información requerida, cuenta con 5 salones de clases pero solo 4 de ellos están en funcionamiento debido a que hay un multigrado de (tercero y cuarto) y no se utiliza el otro salón, se encuentran en muy buen estado para llevar a cabo las clases, cuenta con 2 baños disponibles para los estudiantes (niñas y niños) y 1 baño para los docentes, las unidades administrativas se encuentran ubicadas en la sede principal, no cuenta con biblioteca ni enfermería y tampoco con sala de informática, hay un comedor pequeño que hace parte del aula múltiple, no hay cancha pero tiene un patio no muy grande, pero con accesibilidad para poder moverse y jugar augustos, no cuenta con aseadoras, solo con una cocinera que se encarga de darles el desayuno y en cuanto a la convivencia y relación se evidencia y observa que es muy agradable y llevadera lo cual permite sentirse tranquilo.

La sede Cuenta con pocos recursos, no todos los que se solicitan pero se buscan estrategias favorables que aporten a sobre llevar la problemática, a través de los coordinadores y jefes de área al iniciar el año escolar se solicita la lista de necesidades de recursos de aprendizaje para la realización del plan de adquisiciones, igualmente para los insumos y materiales (marcadores, papeles, tintas, etc.). En el proceso formativo para desarrollar las clases los docentes de la sede Bella Isla utilizan

libros de matemática y lenguaje que se regalaron a través del PTA, son un recurso didáctico que orienta tanto a estudiantes como docentes en la adquisición del conocimiento. Por otro lado, todas las áreas del saber se apoyan en las TIC, la Institución Educativa Rafael Núñez cuenta en todas las sedes cuentan con módems que permiten la conectividad, facilitándole a los docentes el uso de las TIC dentro del aula de clases.

El Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Rafael Núñez sede Bella Isla de Sincelejo, resulta importante en el desarrollo y consecución de las políticas, los principios, los objetivos, y demás propósitos estipulados a mediano, corto y largo plazo. Para ello, debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable, en efecto, el Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Rafael Núñez Sede Bella Isla de Sincelejo, se construye apuntando al proceso formativo culturizado y creyendo firmemente en las potencialidades de una formación constructivista, que beneficia a estudiantes en nivel preescolar, básica primaria. Resulta importante además dada su funcionalidad organizativa y gerencial en la que desde las distintas dependencias y organismos institucionales (Rectoría, Coordinación, Consejo Directivo, cuerpo docente, entre otras) se propenderá por una educación de calidad, humanizada, incluyente y a la vanguardia de las necesidades locales; que incorpora el uso de las tecnologías y la investigación como procesos de construcción de aprendizajes y reconstrucción del conocimiento.

En la Sede Rafael Núñez , se desarrollan los siguientes proyectos transversales, establecidos por el MEN, además de otras estrategias pedagógicas que resultan de las necesidades e intereses de la comunidad educativa:

- Educación Sexual
- Proyección de los estilos de vida saludable
- Educación Ambiental
- Educación vial
- Ahorro y finanzas
- Periódico institucional

Rompiendo cadenas

En cuanto al manejo de la información la sede Rafael Núñez utiliza como estrategia ya sea la socialización directa con los educandos o padres de familia, por medio de carteles informativos donde este la información clara para planear cualquier tipo de evento que halla o recordar ese evento que este próximo a realizarse.

En nuestra aula de clases donde llevamos a cabo nuestro proceso de practica pedagógica se encuentran 13 educandos, entre ellos 6 niñas y 7 niños entre las edades de 9 a 13 años de edad, dos alumnos presentan piar uno por diciplina y otro por aprendizaje lento, en cuanto a la apariencia física y mobiliaria de aula de clases cuenta con sus respectivas paredes en buen estado, tablero, pisos y calados que permiten la ventilación, cuenta con todos estos objetos necesarios para la comodidad estudiantil tales como (pupitres, escritorios, sillas),pero no con rincones pedagógico visibles, El salón cuenta con tres ventiladores en buen estado y calados que permiten la entrada de aire, tiene 2 bombillos y aparte los calados permiten la entrada de luz natural, Se encuentra ambientado con diferentes tipos de carteles decorativos donde se visibilizan el horario de clases, cumpleaños, excusero, información de la institución y dibujos ambientadores, el clima del aula es muy agradable tanto por parte de los estudiantes como de la docente ya que, siempre estas dispuestos a obtener nuevos conocimientos y se controlan a cualquier llamado de atención, en

salón de clases no se acumulan o presentan malos olores, siempre mantiene aseado y al lado se encuentra ubicado un lavado de manos para mayor protección . Se evidencia una muy buena participación activa por parte de los estudiantes unos más que otros y muestran interés por querer aprender, siempre buscan la manera de resolver sus conflictos hablando y en ocasiones intercede la maestra y se busca la de resolver todo acorde a las necesidades y se implementan todas las normas y procesos a desarrollar para darle la respectiva solución.

El proceso de enseñanza y aprendizaje se da de manera segura y oportuna brindando así los conocimientos y estímulos acordes a las necesidades o falencias del estudiante para así no alterar o retrasar dichos procesos, en los procesos de investigación se llevan a cabo ya sea mediante los planes de clases o proyectos de aula y de transversalidad ya que, mediante estos proceso de investigación nos permite conocer cuáles son las necesidades y falencias del estudiante y así poder elaborar estrategias que apunten hacia el desempeño del mismo y de esta manera allí inclusión dentro del aula, la mayor parte de los estudiantes muestra sentido de pertenecía por la institución y se observa en el compromiso en ellos, en cuanto a la responsabilidad de los mismos en un 97% se evidencia dado que, por x o y motivo algunos presentan falencias en estas. Por otro lado, las maestra cumple con la preparación correspondiente para acceder al cargo de docente el cual está ejecutando y cumple con lo necesario para desarrollar una clase e impartir saberes más sin embargo le falta actualizarse a la realidad de hoy en día.

En último lugar se hace la respectiva vinculación y relación con la comunidad mediante actividades reflexivas y practicas a la vez, donde se hacen participes a la transformación tanto de los educandos en su proceso de formación como a la transformación

institucional para una sana convivencia comunitaria, los estudiantes en el 95% son responsables con los compromisos académicos que se les dejan y se dejan corregir sin mostrar actitudes negativas. Las habilidades de pensamiento se tienden a poner en práctica dentro de las actividades o temas desarrollados en clases, en cuanto al comportamiento actitudinal podemos decir que es bueno, porque muestran respeto y cuando se les llama la atención lo toman de la mejor manera para un bien común y esto conlleva a una sana convivencia donde prevalece la amistad, siempre se les trata de concienciar en que deben respetar la institución y respetarla lo cual se evidencia y lo ponen en práctica, el rendimiento académico en un 85% favorable dado que, se debe seguir fortaleciendo algunas habilidades en uno más que otro estudiante, se realizan actividades extracurriculares como de recreación una que u otra celebración de algún día para conmemorar y en ocasiones actividades institucionales con acompañamiento de otras escuelas lo cual genera un buen manejo de las competencias laborales donde prevalece la interacción social y les permite trabajar en equipo, es algo que les llama mucho la atención y respetan las normas establecidas.

De lo anterior podemos concluir la siguiente pregunta ¿Por que la educación en la ruralidad tiende a ser más olvidada y compleja a la vez para los docentes?

Esta pregunta radica en que para nosotros como educadores e impartidores de saberes y conocimientos al momento de ejecutar o llevar a la práctica nuestra labor como docentes en un contexto rural a muchos se nos dificulta adaptarnos debido a que, en los contextos rurales no solo vamos a enseñar si no que por ende, debemos involucrarnos más allá a la vida de los estudiantes es decir, ver las condiciones socio-económicas, sus necesidades, sus culturas, como ese encuentra el estudiante emocionalmente, el

ambiente comunitario, las falencias de cada uno de ellos, como está conformada su familia y sus limitaciones. Y sobre todo poder adaptarnos y acomodarnos con los pocos o en muchas ocasiones la falta de recursos y materias didáctico que tenga la institución por falta de secretaria de educación, muchas veces como educadores nos atemorizamos y limitamos y no somos capaces de enfrentar este tipo de retos que son de gran beneficio y experiencia en nuestra carrera ya que, el estar aptos y tener este tipo de experiencias nos abren muchos caminos laborales y nos permite seguir aprendiendo y de igual forma seguir educando y educándonos a la vez, otro factor que también debemos tener en cuenta es la falta de acompañamiento en el proceso de aprendizaje de los estudiantes por parte de los padres de familia debido a que, en la búsqueda del sustento diario para sus familias muy poco se involucran en el proceso del estudiante y esto genera que como docentes, debemos saber manejar el tiempo y tratar de que en este proceso sea propicio para ellos y en lo más posible enseñar, hacer, resolver, poner en práctica y reforzar todo en el desarrollo de las clases, lo cual no implica que el padre de familia no haga nada no, también debe seguir de la mano dicho proceso y seguir reforzándolo, también es de gran importancia que la institución como los docentes lleve y mantenga una buena relación con la comunidad y hacerla participe para así lograr una transformación social.

¿En qué nos beneficia esto y que podemos hacer para tratar de mejorarlo?

Primeramente, como docentes y aun mas nosotros que estamos en dicha formación nos permite poder irnos concientizando e identificar por medio de las experiencias que tenemos en la practica del contexto rural, la verdadera cara de la realidad para que así, al momento de ejercer nuestra labor, esto nos posibilite ir

un paso adelante y en cualquier lugar que nos toque trabajar poder adaptarnos a él, a la realidad de la institución , de los estudiantes y su comunidad, nos permitirá elaborar estrategias que se adecuen a la realidad de la institución, que aporten a sus necesidades y al proceso de aprendizajes de los estudiantes. De igual manera seguir gestionando acciones a las entidades necesarias como, por ejemplo: la secretaria de educación y alcaldía. Para buscar que tanto las instituciones rurales al igual que las urbanas posean todos los implementos y elementos requeridos para el bienestar y enseñanza de los estudiantes y así tengan un ambiente propicio y de mejor calidad educativa, se sientan tranquilos, satisfechos y motivados a la hora de impartirles y obtener nuevos conocimientos y aprendizajes dentro del aula de clases. También concientizar a los padres de familia el papel tan importante que tiene el estar presente en el proceso tanto emocional como de aprendizaje del estudiantes ya sea ,elaborando estrategias tales como implementar talleres pedagógicos cada dos semanas, donde participen padres e hijos y ahí se realicen actividades donde se le enseñen al padre de familia la forma de como en casa puede reforzar lo que aprendió en clases y las habilidades de escritura y lectura para lograr un mayor desempeño del estudiante.



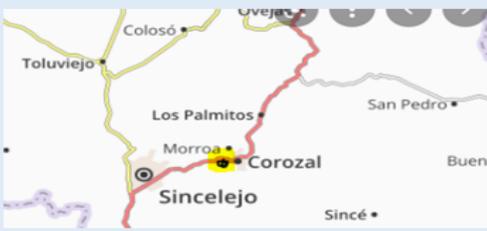


--	--	--

Anexo D. Cartografías realizadas



Anexo E. Instrumento de Lectura de Contexto

UNIDADES CONTEXTUALES	RELACIÓN	DIMENSIÓN	INDICADORES	Análisis contextual (Descriptivo, reflexivo y propositivo).
COMPONENTE EXÓGENO	GEOGRÁFICA	Ubicación	Municipio barrio o sector rural o urbano donde se encuentra ubicada la sede de práctica pedagógica. Relacionar mapa o croquis.	Describir, reflexionar y proponer
		Relieve, vegetación	Características que presentan el suelo y el tipo de vegetación predominante.	
		Hidrografía y clima	Ríos o cuerpos de agua existentes en la región y tipo de clima que la caracteriza.	
		Vías de acceso	Clases de vías de acceso (destapada, pavimentada, placa huellas) y el estado en que se encuentran.	
	DEMOGRÁFICA	Población	Origen de la población (Primeros pobladores). Número de habitantes del sector. Características étnicas y estilo de la población.	
EDUCATIVA	Nivel educativo y gestión	Nivel educativo de los habitantes del sector. Relación de la comunidad con la escuela.		
				
			Proyectos comunitarios de carácter educativo que adelantan (Ambiental, cultural y/o productivo).	
	ECONÓMICA	Actividad económica y nivel socio económico	Principales actividades económicas para sostenimiento de necesidades básicas. Nivel socio económico de la comunidad. Tenencia y uso de la tierra (principales productos que se cosechan). Actividades comerciales que más desarrollan.	
	SOCIO POLÍTICO	Familia	Integrantes y constitución de la familia. Tipos de familias existentes (extensa, nuclear, completa e incompleta). Relaciones intrafamiliares e interfamiliares.	
Organizaciones sociales		Instituciones, centros y/o sedes de educación y/o formaciones existentes. Organizaciones juveniles, culturales, deportivas, ONG Existencia de programas de desarrollo (social, cultural, medio ambiente, convivencia, etc.)		
Servicios públicos y necesidades		Existencia y calidad de los servicios públicos. Necesidades básicas existentes (nutrición, salud, educación, recreación, entre otros)		

UNIDADES CONTEXTUALES	RELACION	DIMENSION	INDICADORES	Análisis contextual (Descriptivo, reflexivo y propositivo).
	CULTURAL	Costumbres	Principales eventos folclóricos, culturales, religiosos, deportivos que practican. Desarrollo de programas, proyectos, acciones comunitarias con el acompañamiento de la escuela.	
CONTEXTO INSTITUCIONAL	ESPACIO Y RECURSOS PEDAGÓGICOS	Ubicación	Municipio, corregimiento, vereda, barrio, dirección específica donde se encuentra la sede principal y/o la sede de PPI. Teléfono, correo, página web de la misma. Plano de la institución.	
		Existencia y estado de las dependencias	Cantidades existentes y las condiciones de los salones de clases, salones especiales, unidades sanitarias, unidades administrativas, biblioteca, enfermería, sala de informática, laboratorios, unidad administrativa, orientación escolar, aula múltiple, comedor escolar, canchas, patio.	
		Recursos para el trabajo	Recursos didácticos existentes para el desarrollo de actividades curriculares, deportivas y recreativas. Dotación de equipos de oficina, mobiliarios y elementos de trabajo.	
	AMBIENTE PEDAGÓGICOS	Bienestar	Aseo general (condiciones higiénicas de los diferentes espacios y dependencias)	
		Convivencia	Convivencia (armonía, relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad)	

UNIDADES CONTEXTUALES	RELACION	DIMENSION	INDICADORES	Análisis contextual (Descriptivo, reflexivo y propositivo).
		Clima escolar	Acciones o proyectos que se desarrollan y la manera como favorecen el ambiente pedagógico escolar.	
		Estructura organizacional	Conocimiento y aplicación del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Incluye reseña histórica de la I.E.	
		Proyectos obligatorios	Se evidencia el desarrollo de los proyectos pedagógicos transversales (medio ambiente, democracia, tiempo libre, educación sexual)	
		Manejo de la información	Estrategias y acciones utilizadas para divulgar y hacer circular la información a nivel institucional (periódico mural, cartelera informativa, socializaciones, formación a la comunidad, otras)	
CONTEXTO AULA	AMBIENTE Y PREDISPOSICIÓN DEL AULA CLASES	Apariencia física	Ambiente físico (paredes, techo, tablero, pisos, puertas, ventanas)	
		Mobiliario	Mobiliario (pupitres, escritorios, sillas, Estantes, Rincones Pedagógicos)	
		Ventilación	Ventilación (aire natural, ventiladores, aire acondicionado)	
		Iluminación	Iluminación (Luz natural, luz eléctrica)	
		Ambientación	Ambientación (horario, fechas de cumpleaños, excusetos, carteles, cuadros, cartelera pedagógica, etc)	

UNIDADES CONTEXTUALES	RELACION	DIMENSION	INDICADORES	Análisis contextual (Descriptivo, reflexivo y propositivo).
		Ambiente pedagógico	Ambiente pedagógico (organización interna y disposición para el trabajo)	
		Medidas sanitarias	Aseo (limpieza, higiene, olores), lavado de mano, porte de mascarillas, distanciamiento físico.	
	INTERACCIÓN PEDAGÓGICA DEL MAESTRO	Interés laboral	Ambiente de trabajo (Participación, interés, motivación, dedicación)	
		Manejo de conflicto	Manejo de conflictos (atención oportuna, interés por resolver casos, mecanismos de concertación).	
		Solución de problemas	Resolución de problemas de aprendizaje (planes de mejoramiento según el caso)	
		Desarrollo de pensamientos	Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico (estimula la observación, análisis, reflexión y aplicación)	
		Dimensión investigativa	Proceso de investigación (organización y aplicación de planes, proyectos de aula y transversales coherentes con diagnósticos institucionales de aula).	
		Sentido de pertenencia	Sentido de pertenencia institucional (compromiso, gusto, agrado por la escuela)	
		Responsabilidad	Responsabilidad con su labor (cumplimiento, puntualidad, asistencia)	
			Actualización pedagógica	Preparación pedagógica (estudios realizados, actualizaciones)

UNIDADES CONTEXTUALES	RELACION	DIMENSION	INDICADORES	Análisis contextual (Descriptivo, reflexivo y propositivo).
		Manejo de libros reglamentarios	Evidencias y manejo de libros reglamentarios (control de asistencia, planes de clase, plan de curso, observador del alumno, programaciones)	
		Acompañamiento pedagógico	Asesoría y acompañamiento en la práctica (orientación y asesoría)	
		Trabajo comunitario	Relaciones y compromisos con las actividades de la comunidad (vinculación a trabajos y proyectos comunitarios)	
	INTERACCIÓN PEDAGÓGICA DEL ESTUDIANTE	Responsabilidad	Responsabilidad con el quehacer académico (actitud, responsabilidad, atención, interés)	
		Desarrollo del pensamiento	Habilidades del pensamiento (observación, descripción, análisis, reflexión, aplicación)	
		Dimensión actitudinal	Comportamiento – actitud (excelente, bueno, regular, inadecuado. ¿por qué?)	
		Competencias ciudadanas	Relaciones interpersonales (comunicación y respeto con los demás) Socio afectividad (afectuoso, sociable, respetuoso)	
		Sentido de pertenencia	Sentido de pertenencia institucional (amor, gusto, agrado por la escuela)	
		Rendimiento académico	Rendimiento académico (fortalezas y debilidades)	
		Acciones extracurriculares	Actividades extracurriculares que desarrolla (fuera del aula de clase y la escuela)	

UNIDADES CONTEXTUALES	RELACION	DIMENSION	INDICADORES	Análisis contextual (Descriptivo, reflexivo y propositivo).
		Competencias generales	Desarrollo de competencias laborales generales (Trabajo en equipo, aceptación de normas)	

Anexo F. Procesamiento de datos en ATLAS.ti.

Codificación de diarios de campo, lectura de contexto y cartografías sociales pedagógicas.

Explorador del proyecto

Administrador de documentos

D 13: DOC-20230428-WA0011.

D 1: lectura de contexto nuevo oriente

Municipio barrio o sector rural o urbano donde se encuentra ubicada la sede de práctica pedagógica. Relacionar mapa o croquis.

Comentario:

Seleccione un elemento para mostrar su comentario

ATLAS.ti

ización y aplicación nes, proyectos de y transversales herentes con ticos institucionales de aula)	NO SE EVIDENCIA
do de pertenencia onal (compromiso, o, agrado por la escuela)	No se evidencia, puesto que tiene una desorganización del aula y de lo que va a trabajar.
onsabilidad con su (cumplimiento, lidad, asistencia)	No se evidencia, se refleja la impuntualidad.
170 ración pedagógica dios realizados, tualizaciones)	No se evidencia
ncias y manejo de reglamentarios ol de asistencia, de clase, plan de, observador del programaciones)	No se evidencia
Asesoría y pañamiento en la ca (orientación y asesoría)	No se evidencia
Relaciones y romisos con las vidades de la dad (vinculación a jijos y proyectos munitarios)	No se evidencia

Comentario:

Seleccione un elemento para mostrar su comentario

ATLAS.ti

PROCESOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS RURALES - ATLAS.ti

Documento

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista Feedback & Help

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Buscar & Codificar Codificación de grupo focal Renombrar Eliminar Desvincular Invertir vínculo Relación Editar comentario Frecuencias de palabras Conceptos Minería de opinión Buscar en documento Editar Imprimir Desplazamiento sincronizado Editar marcas de tiempo Añadir sello de tiempo

Codificando Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Documento Transcripción

Explorador del proyecto PROCESOS PEDAGÓGICOS II Documentos (13) Códigos (47) Memos (0) Redes (0) Grupos de documentos (0) Grupos de códigos (0) Grupos de memos (0) Grupos de redes (0) Transcripciones de múltiples documentos (0)

Comentario: Seleccione un elemento para mostrar su comentario

102	ivencia (armonía, relaciones interpersonales) los miembros de la comunidad)	Los miembros de la comunidad son muy pasivos, amables, empáticos, respetuosos, se ayudan unos a otros, mantienen una convivencia sana.
105	es o proyectos que desarrollan y la manera como favorecen el aprendizaje pedagógico escolar.	No se evidencia.
	onocimiento y constitución del Proyecto Educativo Institucional. Incluye reseña histórica de la I.E.	No se percibe, que apliquen la metodología y el enfoque del proyecto educativo institucional. Reseña histórica: El Centro Educativo Manica fue fundado en el año 1.940 En el año 2004 se integraron el Centro Educativo Manica la sede Moquen, Gualon y Nuevo Oriente formando la asociación Educativa. El Centro Educativo Manica en la administración de la directora Estrella Martínez Jiménez, actualmente la carga académica del centro educativo Manica es de 10 docentes. El Centro Educativo Manica tiene una población estudiantil que esta entre 152 - 162 en todas sedes de Preescolar a 5º de primaria
	ivencia el desarrollo de los proyectos transversales (medio ambiente, racia, tiempo libre, educación sexual)	Se evidencia el desarrollo del p.p.t en la democracia, al momento de elegir a los representantes al concejo académico y al concejo de padres de familia.
	tegrías y acciones que se utilizan para divulgar y hacer circular la información a nivel institucional.	Las estrategias y acciones utilizadas son las socializaciones en las reuniones de padres de familia.

110 Discurso abierto sin fundamentos
110 Instrumento de lectura de contextos
110 Narrativas sin soporte referencial
110 Poco soporte teórico

118 Observaciones sin fundamentos

112 Desconexión escuela - Comunidad
112 Identificación de debilidades y fortalezas
112 La familia como factor incidente
112 Narrativas sin soporte referencial

ATLAS.ti 100%

PROCESOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS RURALES - ATLAS.ti

Documento

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista Feedback & Help

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Buscar & Codificar Codificación de grupo focal Renombrar Eliminar Desvincular Invertir vínculo Relación Editar comentario Frecuencias de palabras Conceptos Minería de opinión Buscar en documento Editar Imprimir Desplazamiento sincronizado Editar marcas de tiempo Añadir sello de tiempo

Codificando Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Documento Transcripción

Explorador del proyecto PROCESOS PEDAGÓGICOS II Documentos (13) Códigos (47) Memos (0) Redes (0) Grupos de documentos (0) Grupos de códigos (0) Grupos de memos (0) Grupos de redes (0) Transcripciones de múltiples documentos (0)

Comentario: Seleccione un elemento para mostrar su comentario

	se encuentran. de la población (los pobladores) o de habitantes del sector.	Las familias de sector son de estrato socio económico n°1. Los rasgos étnicos indígenas y mestizos.
	erísticas étnicas y la población. ducativo de los es del sector. in de la comunidad escuela. tos comunitarios cter educativo que in (Ambiental, y/o productivo).	El nivel educativo es del 5% son universitarios, el 30% son técnicos, el 35% no terminaron los estudios y el 20% culminaron el bachillerato. Una de las relaciones de la comunidad con la escuela, es el aseo de esta, y de las actividades que se realicen. Tuvo proyecto ambiental con relación al reciclaje pero no fue culminado.
	ales actividades icas para nimiento de ades básicas. cio económico de nidad. ia y uso de la (principales que se n). ades comerciales se desarrollan.	Las familias de sector son de estrato socioeconómico n°1 los ingresos económicos son de 500 mil pesos hasta aproximadamente 800.000 mil pesos, los productos de cosecha para el sostenimiento de las necesidades básicas son evidentes como: el mango, las naranjas, guanábana, papaya, limón, tamarindo, coco, mafufos, níspero, anón, ciruelas, mamón, cerezas, ají dulce, habichuelas, col, pepino criollo, frijol, cosecha de pescado (boca chico), cultivo de aves de patio (gallinas, pavos, cocadas), cameros, se evidencia que hay variedades de fincas en la comunidad, donde manejan bovinos, (comercializan la leche y realizan queso y suero para la venta y el consumo de ellos mismos) las actividades principales que se desarrollan son el mototaxismo y la artesanía: (manualidades en totumo y tejido crochet).
47	ntes y constitución familia. Tipos de existentes	Las familias son de tipos monoparentales, nucleares, extensos y compuestos. Son de clase obrera, independientes y los más jóvenes estudiantes, las familias omiten la pregunta

110 Lectura de contextos
110 Poca relación entre componentes
110 Poca visibilización de sinergias
110 Poco soporte teórico

113 Deserción escolar predominante

114 Familias disfuncionales
114 La familia como factor incidente
114 Narrativas sin soporte referencial

ATLAS.ti 100%

PROCESOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS RURALES - ATLAS.ti

Documento

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista Feedback & Help

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Buscar & Codificar Codificación de grupo focal Renombrar Eliminar Desvincular Invertir vínculo Relación Editar comentario Frecuencias de palabras Conceptos Minería de opinión Buscar en documento Editar Imprimir Desplazamiento sincronizado Editar marcas de tiempo Añadir sello de tiempo

Codificando Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Documento Transcripción

Explorador del proyecto

Administrador de documentos D 13: DOC-20230428-WA0011. D 1: lectura de contexto nuevo oriente D 9: cartografía social

Buscar PROCESOS PEDAGÓGICOS Documentos (13) Códigos (52) Memos (0) Redes (0) Grupos de documentos Grupos de códigos Grupos de memos Grupos de redes (0) Transcripciones de

Comentario: Seleccione un elemento para mostrar su comentario

para la integración de sus habitantes, lo cual genera gran impacto dentro del aula de clase, ya que los niños aprenden a convivir sanamente, a compartir entre sí y a generar espacios agradables ya que pasan gran parte de su tiempo en la escuela.

Analizando cada uno de los elementos representativos de los contextos, se puede concluir que depende de cómo se involucra en el aula de clase ciertas actividades pedagógicas que potencian las habilidades de los estudiantes, estos serán grandes contribuyentes en el desarrollo colectivo de su comunidad. La importancia de que la escuela, el docente tenga en cuenta la comunidad, de generar ambientes y espacios que vayan dirigidos a sus gustos e interés, de saber escuchar sus opiniones y buscar las estrategias de vincular a la comunidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Creación de actividades recreativas como campeonatos de fútbol, bazares, etc.

Interacciones de una religión en específico para vincular a la comunidad.

Comunidad receptiva

Aspectos positivos.

Contexto de aula.

Poca o nula interacción comun...
Poco acompañamiento parental
Discurso propositivo sin refere...
Falta de profundidad en teorías
Imprecisión en procesos peda...
Narrativas sin soporte referenc...
Observaciones sin fundamenta...
Poca precisión en fundamenta...
Poca relación entre componen...
Poca visualización de sinergias...
Poco soporte teórico
Reflexiones subjetivas y vagas
Uso de cartografía social peda...
Desconocimiento aplicativo de...

PROCESOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS RURALES - ATLAS.ti

Documento

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda Documento Herramientas Vista Feedback & Help

Crear cita libre Asignar códigos Codificación in vivo Codificación rápida Buscar & Codificar Codificación de grupo focal Renombrar Eliminar Desvincular Invertir vínculo Relación Editar comentario Frecuencias de palabras Conceptos Minería de opinión Buscar en documento Editar Imprimir Desplazamiento sincronizado Editar marcas de tiempo Añadir sello de tiempo

Codificando Cita Entidades en el área al margen Explorar & Analizar Documento Transcripción

Explorador del proyecto

Administrador de documentos D 13: DOC-20230428-WA0011. D 1: lectura de contexto nuevo oriente D 9: cartografía social

Buscar PROCESOS PEDAGÓGICOS Documentos (13) Códigos (52) Memos (0) Redes (0) Grupos de documentos Grupos de códigos Grupos de memos Grupos de redes (0) Transcripciones de

Comentario: Seleccione un elemento para mostrar su comentario

debe tener en cuenta estos aspectos y relacionarse con la comunidad, conocer sus costumbres, sus tradiciones y de qué manera se pueden vincular en el proceso de aprendizaje con sus creencias, de esta manera abrir una brecha que le permita organizar distintos espacios y/o ambientes de aprendizaje apropiados para todos. Por consiguiente se evidencia la falta de comunicación que hay entre los habitantes generando poca o nula participación de la comunidad hacia la escuela, lo que repercute en el desinterés e irresponsabilidad de los estudiantes, teniendo estos una postura poco participativa. Además es precario el acompañamiento parental, ya que al momento de realizar un seguimiento al rendimiento de sus hijos, no se toman atribuciones de apoyarlos y velar por que cumplan con sus deberes académicos, posiblemente se deba a la falta de educación que ellos tuvieron lo que no les permite contribuir en el afianzamiento y aprovechamiento de los recursos educativos, teniendo como consecuencia el bajo rendimiento académico e inclusive la deserción estudiantil, por lo tanto a estos aspectos también se les atribuye el poco o la falta de material pedagógico que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades de los estudiantes y al no evidenciarse estrategias de enseñanza, las metodologías impartidas por el docente en el aula de clase son tradicionales, donde no se tienen en cuenta las necesidades, los gustos, los intereses de los estudiantes, provocando un bloqueo o falta de entendimiento de los conceptos dados, cabe resaltar que la mayoría de los estudiantes son muy activos a la hora de realizar cualquier actividad novedosa que le presenten, manteniendo una actitud participativa y colaborativa, ya que están a la expectativa de lo que pueda suceder, donde disfrutan

comunidad este una...

92 Por consiguiente se evidencia la falta de comunicación que hay entre l...

Incidencia de la convivencia en...
Instrumento de lectura de con...
La familia como factor incident...
Narrativas sin soporte referenc...
Observaciones sin fundamenta...
Poca o nula manifestación cult...
Poca visualización de sinergias...
Clima de aula desfavorable
Contexto de aula
Contexto Institucional
Desconexión escuela - Comuni...
Deserción escolar predominante
Discurso abierto sin fundamen...
Disrupciones en el aula
Familias disfuncionales
Identificación de debilidades y...
Incidencia de la convivencia en...
Incidencia entre contextos
La familia como factor incident...
Narrativas sin soporte referenc...
Observaciones sin fundameto...
Poca o nula interacción comun...
Poca o nula interpretación de...
Poco acompañamiento parental

Codificación de diarios de campo, lectura de contexto y cartografías sociales pedagógicas.

Administrador de grupos de códigos

Buscar grupos de códigos

Nombre	Tamaño	Creado por	Creado	Modificado por	Modificado
DEBILIDADES DE PROCESOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS	39	Jader Enrique Diaz Conde	1/05/2023 9:45 p. m.	Jader Enrique Diaz Conde	1/05/2023 9:45 p. m.
FORTALEZAS DE PROCESOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS	15	Jader Enrique Diaz Conde	1/05/2023 9:45 p. m.	Jader Enrique Diaz Conde	1/05/2023 9:45 p. m.

Códigos en grupo:

- Contexto de aula
- Contexto Exógeno
- Contexto Institucional
- Desconexión escuela - Comunidad
- Desconocimiento aplicativo de instrumento investigativos pedagógicos
- Discurso abierto sin fundamentación
- Discurso propositivo sin referenciación
- Falta de cultura ambiental
- Falta de profundidad en teorías
- Familias disfuncionales
- Identificación de debilidades y fortalezas del contexto
- Imprecisión en procesos pedagógicos
- Incidencia entre contextos
- Infraestructura en condiciones desfavorable
- Instrumento de lectura de contexto
- La familia como factor incidente en la escuela
- Lectura de contextos
- Narrativas sin soporte referencial

Códigos no en grupo:

- Asertividad
- Autoregulación
- Clima de aula desfavorable
- Deserción escolar predominante
- Disrupciones en el aula
- Empatía
- Fomento de confianza entre es...
- Habilidades Socioemocionales
- Incidencia de la convivencia en e...
- Participación activa parental
- POca o nula reflexión
- Precisiones referenciales
- Predisposición en relación escolue...
- Uso de conocimiento científico
- Uso de diálogo entre estudiantes

2 grupos de códigos 39 códigos en grupo 15 no en grupo

Administrador de grupos de códigos

Buscar grupos de códigos

Nombre	Tamaño	Creado por	Creado	Modificado por	Modificado
FORTALEZAS DE PROCESOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS	15	Jader Enrique Diaz Conde	1/05/2023 9:45 p. m.	Jader Enrique Diaz Conde	1/05/2023 9:45 p. m.

Códigos en grupo:

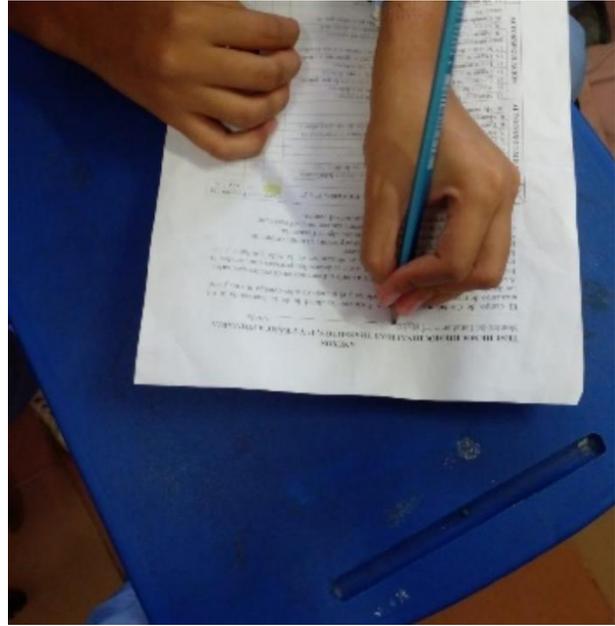
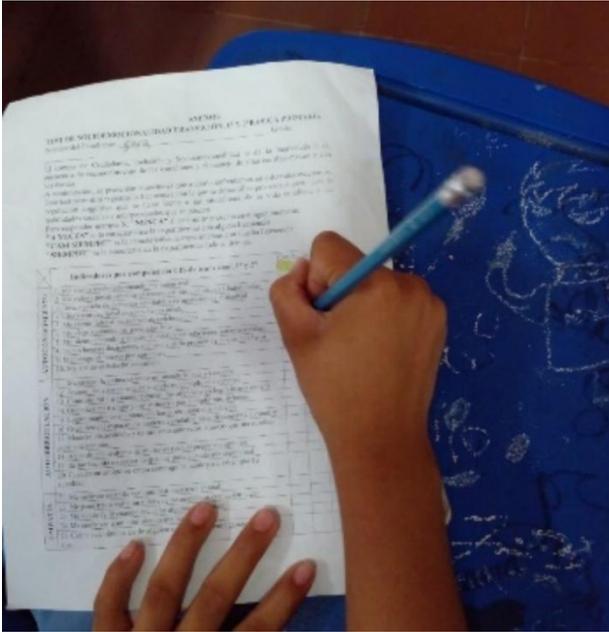
- Empatía
- Fomento de confianza entre estudiantes y comunidad
- Habilidades Socioemocionales
- Incidencia de la convivencia en enseñanza-aprendizaje
- Incidencia entre contextos
- La familia como factor incidente en la escuela
- Participación activa parental
- Precisiones referenciales
- Predisposición en relación escuela - comunidad
- Registros fotográficos
- Representación visual de contextos problematizadores
- Uso de cartografía social pedagógica
- Uso de conocimiento científico
- Uso de diálogo entre estudiantes
- Uso de Diarios de Campo

Códigos no en grupo:

- Asertividad
- Autoregulación
- Clima de aula desfavorable
- Contexto de aula
- Contexto Exógeno
- Contexto Institucional
- Desconexión escuela - Comunidad
- Desconocimiento aplicativo de i...
- Deserción escolar predominante
- Discurso abierto sin fundamenta...
- Discurso propositivo sin referenci...
- Disrupciones en el aula
- Falta de cultura ambiental
- Falta de profundidad en teorías
- Familias disfuncionales
- Identificación de debilidades y fo...
- Imprecisión en procesos pedagó...
- Infraestructura en condiciones d...
- Instrumento de lectura de contex...

2 grupos de códigos 15 códigos en grupo 39 no en grupo

Anexo G. Caracterización de inteligencias múltiples



Anexo H. Planeación de secuencias didácticas y/o planes de acción

Planificación micro curricular de secuencias didácticas

La planificación del trabajo escolar enriquece el proceso educativo mediante un cambio de experiencia entre la comunidad y la escuela esto implica la participación activa de diferentes actores , como profesores ,padres de familia y estudiantes siguiendo la metodología (Lewin 1945) se parte de un diagnostico de la realidad se planifica una solución se implementa y se hace un seguimiento reflexivo además , se incorporan planteamientos adaptativos del ministerio nacional para la educación rural que definen una secuencia didáctica.

Grado: 3	Grupo:	Área: lengua castellana	Docente: Carmen De Oro Yemili Murillo
Objetivos de aprendizaje en el marco rural	Promover la alfabetización en los infantes de tercer grado de la institución educativa técnico agropecuaria cerrito de la palma, para así mejorar la comprensión lectora y la comprensión escrita, utilizando las huertas escolares como estrategia que se adapta al contexto y a los conocimientos reales de la comunidad. Fomentando la participación de la misma y de los cuidadores dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje direccionado a la lectura y escritura, incluyendo a su vez el impulso hacia el rescate de la cultura productora de la comunidad en general.		
Componentes curriculares			
Estándares del área	Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la formación que difunden , comprendo la información que circulan a través de algunos sistemas de comunicación		
Componentes y competencias	Participa en comunicaciones orales atendiendo a diferentes propósitos COMUNICATIVO: narrar argumentar exponer , describir , e informar , realiza cambios en la voz para acompañar el sentido de lo que comunica elabora juegos de palabras teniendo en cuenta a la pronunciación de la silaba inicial o final de las palabras PRAXIOLOICO:		

	<p>Produce con facilidad textos sencillos, orales y escritos con base a la información que emiten los medios de comunicación</p> <p>Organiza con facilidad la secuencia lógica de textos icónico sencillo expresa su contenido oral o escritos</p> <p>ACTITUDINAL :</p> <p>Demuestra interés por el conocimiento</p> <p>Y uso de los diferentes medios de comunicación</p> <p>Promueve frecuentemente la importancia de los gestos durante la comunicación.</p> <p>Competencias laborales: desarrollo tareas y acciones con otros (padres , pares y conocidos)</p> <p>Competencia ciudadanas: conozco y uso estrategias creativas para generar opciones frente a decisiones colectivas.</p> <p>Competencia socioemocionales :reconozco que existen muchas formas de vivir la sexualidad y respeto y valoro las diferencias</p>
<p>Derechos Básicos de Aprendizaje - DBA</p>	<p>1.comprende textos orales breves de diferentes tipos</p> <p>Ajustando el volumen, tono de voz los movimientos corporales y gestos al tema y a la situación comunicativa.</p> <p>7. comprende las funciones que cumplen los medios de comunicación propios de su contexto</p>
<p>Saberes</p>	<p>Saber declarativo</p> <p>Mitos y leyendas</p> <p>conocimiento sobre que son los mitos y leyenda</p> <p>Saber procedimental</p> <p>Crear mitos y leyendas originales</p> <p>Promover compartir mitos y leyendas ante los demás</p> <p>Saber actitudinal</p> <p>Valorar la tradición</p> <p>Mostar curiosidad por aprender los mitos y las leyendas</p>

Secuencia didáctica Rural (adaptada desde los planteamientos del MEN, s.f.)

Momento inicial.

Para llevar a cabo este momento inicial , se pretende considerar los aspectos de planeación. Los cuáles involucran la realidad del contexto y la identificación de las habilidades de lectura y escritura presente en los estudiantes del grado 3 de la comunidad que se está siendo intervenida. Posterior a ello, se realizará una caracterización de las inteligencias múltiples que presentan los estudiantes.

Tomando los referentes curriculares que ofrece el ministerio de educación

nacional para la elaboración de un malla curricular, la cual permite trabajar las habilidades de lectura y escritura asociando los contenidos adecuados para este nivel de escolaridad.

Momento intermedio

Identificación de problemas generales y específicos

Es esencial direccionar los objetivos planteados desde una perspectiva pedagógica, proporcionando el apoyo y los recursos necesarios frente a las habilidades evidentes en los estudiantes. Lo que lleva a implementar estrategias que se adapten al contexto real y, a su vez a las necesidades individuales de cada infante, fomentando un entorno de aprendizaje inclusivo. Teniendo en cuenta herramientas diversificada pero que sean conocedoras para los estudiantes.

Planificación y ejecución de alternativas

SECUENCIA 1

Objetivo de aprendizaje

Promover la alfabetización en los infantes de tercer grado de la institución educativa técnico agropecuaria cerrito de la palma, para así mejorar la comprensión lectora y la comprensión escrita, utilizando las huertas escolares como estrategia que se adapta al contexto y a los conocimientos reales de la comunidad. Fomentando la participación de la misma y de los cuidadores dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje direccionado a la lectura y escritura, incluyendo a su vez el impulso hacia el rescate de la cultura productora de la comunidad en general.

Inicio

Actividad #1

Nombre de la actividad: Compartiendo mitos y sabiduría local padres en el momento de la clase

Aprovecharemos el espacio de la escuela fuera del aula de clase salimos al patio en compañía con los padres estos nos compartirán mitos reales de la comunidad.

Se realizaran preguntas relacionadas con el momento

Estudiantes

¿Cómo se siente saber algo nuevo del contexto en el que naciste y estas creciendo?

¿ Te gustaría conocer un poco mas sobre ella o acerca de la costumbre que te caracteriza como miembro de esta comunidad?
¿Por qué?

Desarrollo

Actividad #2

Nombre de la actividad: lectura del mito de la cosecha abundante

En este momento del encuentro después de haber compartido los conocimientos previos de los padres se le leerá a los niños el siguiente mito.

El Mito de la Cosecha Abundante

Hace mucho tiempo, en una tranquila aldea rodeada de campos de trigo, vivía un sabio anciano llamado Aelius. Aelius era conocido en toda la comunidad por su profundo conocimiento de la agricultura y sus cosechas siempre abundantes.

La aldea había atravesado tiempos difíciles con sequías y malas cosechas durante varios años. Los agricultores estaban desesperados, y la hambruna se cernía sobre ellos. Fue entonces cuando los aldeanos decidieron acudir al sabio Aelius en busca de ayuda.

Aelius los recibió con amabilidad y escuchó sus penurias. Después de una profunda reflexión, anunció que llevaría a cabo un ritual especial para invocar la bendición de la diosa de la cosecha, Ceres, en los campos. Les explicó que la diosa necesitaba ser honrada y que solo entonces los campos volverían a florecer.

La comunidad siguió las indicaciones de Aelius con devoción. Prepararon una gran ofrenda de pan y frutas, y realizaron una procesión hacia el campo principal. Allí, bajo el brillante sol, Elio pronunció las palabras sagradas y ofreció la ofrenda a Ceres.

Esa misma noche, mientras la aldea dormía, ocurrió algo extraordinario. Un suave rocío cayó sobre los campos, rejuveneciéndolos. Los agricultores se despertaron al día siguiente para encontrarse con un milagro: los campos estaban llenos de trigo dorado, listo para ser cosechado.

La cosecha fue abundante, más allá de las expectativas de todos. Los graneros rebosaban de trigo, y la aldea nunca volvió a pasar hambre. La comunidad celebró con alegría y agradecimiento, reconociendo el poder de la diosa de la cosecha y la sabiduría del anciano Aelius.

Desde ese día, la aldea continuó honrando a Ceres y siguiendo las enseñanzas de Aelius sobre el cuidado de la tierra y la importancia de la gratitud. La leyenda de la cosecha abundante se transmitió de generación en generación como recordatorio de la importancia de cuidar y respetar la naturaleza para asegurar la prosperidad.



Actividad #3

Nombre de la actividad: Preparación del terreno y fertilización del proyecto.

Objetivo de la Actividad: Prepare el terreno de manera adecuada para la siembra.

Aplicar fertilizantes naturales para enrique

Materiales Necesarios:

Herramientas de jardinería como palas, rastrillos.

Semillas de cultivos seleccionados.

Abono orgánico o compost.

Agua y regaderas.

Guantes y ropa adecuada.

Pasos de la Actividad:

Bienvenida y Contexto: Reúna a todos los participantes en el lugar donde se llevará a cabo la siembra. Habla sobre la importancia de preparar el terreno de manera adecuada y cómo esto influye en el éxito de nuestro proyecto agrícola.

Preparación del Terreno: Divide a los participantes en equipos y asigna áreas

Aplicación de Abono: Después de limpiar el terreno, enséñales cómo aplicar el abono orgánico o compost. Explica que esto

Siembra de Semillas: Luego, instruye a los equipos sobre cómo sembrar las semillas en filas o patrones adecuados

Cierre y Reflexión: Finaliza la actividad reuniendo a todos los participantes y hablar sobre lo aprendido el día de hoy

Compromiso Continuo: Finalmente, enfatiza que el proyecto de siembra es importante para fortalecer los aprendizajes relacionados con la experiencias del contexto en el que viven y compromiso que vamos a tener durante la ejecución de este proyecto.

Actividad #4

cierre

Nombre de la Actividad: "Descubre y Crea Tu Propio Mito"

Objetivo de la Actividad:

Fomentar la creatividad y la comprensión de los mitos a través de la creación de mitos originales.

Materiales Necesarios:

1. Papel en blanco o cuadernos. 2. Lápices, colores o material de arte. 3. Hojas impresas con mitos de diferentes culturas como ejemplos.

. **Introducción a los Mitos:** Comienza explicando qué son los mitos. Para luego aprovechar la experiencia vivida en la preparación del

	terreno y de ahí crear un mito para luego leerlo con voz alta y entendible para los demás compañeros y maestras.
De Momento Final Evaluación, seguimiento y producción	En construcción y seguimiento
Estrategias, instrumentos y materiales	En construcción y seguimiento
Referencias Bibliográficas	En construcción y seguimiento

Anexo I. Evidencias de aplicación de momento intermedio















Anexo J. Diario de campo de momento inicial y de momento intermedio

Diario de campo de Momento inicial

Diario de campo N.º 2		
<p>1. ASPECTOS PRELIMINARES</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nombre de la maestra (o) en formación: Gabriela Arroyo Martínez, Angélica María Huertas Ramos, Euller Villega Cuello. ➤ Lugar: (Nombre del C.D.I o Institución): Institución Educativa Técnica Agropecuaria “La Gallera” ➤ Semestre Académico: III Semestre A. ➤ Hora Inicial: 07:00am Hora Final: 1:00pm. ➤ Fecha: 26 de agosto y 13 de septiembre del año 2023. ➤ Grado: 2º 1. ➤ Maestra Titular: Nohemí Lora. ➤ Jornada: Única. ➤ Temática: Caracterización de inteligencias múltiples y de habilidades socioemocionales. 		
<p>2. PROPÓSITO U OBJETIVO: Recopilar información esencial sobre las inteligencias y habilidades socioemocionales de los estudiantes, así como identificar factores externos que afectan su desarrollo, para diseñar planes de acción y mejorar su educación en colaboración con la comunidad educativa.</p>		
<p style="text-align: center;">EL CUERPO CENTRAL DEL DIARIO DE CAMPO</p> <p>En estos dos días de prácticas se aplicaron dos instrumentos: Uno enfocado en la identificación de las inteligencias múltiples de cada uno de los estudiantes y otro con miras hacia la identificación de las habilidades socioemocionales. El primero se llevo a cabo mediante un formato de caracterización, el cual, presenta ocho componentes de inteligencias con 5 ítems representativos cada una: Verbal / Lingüística, Lógico / Matemática, Visual / Especial, Kinestésica / Corporal, Musical / Rítmica, Intrapersonal, Interpersonal y Naturalista, desde el test de Gardner (1993).</p> <p>Mientras que el segundo se realizó por medio de un test en construcción de Diaz et al., (2023) adaptado desde los fundamentos teóricos y conceptuales de Goleman (1995) y Bisquerra (2003), cuyos ítems se basan en una escala de frecuencialidad y se enfocan en la determinación de las habilidades de autoconocimiento, autorregulación, empatía, liderazgo, corresponsabilidad, automotivación y escalas de valoración que utilizan una estructura de respuesta de tipo Likert, ofreciendo opciones como: Nunca, algunas veces, casi siempre y siempre.</p> <p>Ambos instrumentos se imprimieron y se distribuyeron a cada estudiante. Además, se hizo una orientación detallada y se</p>	<p>Subcategoría</p> <ul style="list-style-type: none"> -Inteligencias múltiples. -Habilidades socioemocionales. -Instrumentos de caracterización. -Escala de frecuencialidad. -Orientación detallada respecto a los ítems e indicadores. -Dificultad de comprensión. -Inteligencias prevalecientes. -Estudiantes. -Deficiencias. -Nivel educativo. -Fortalezas. -Estimulación. -Canales sensoriales. 	<p>Categoría</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificación de las inteligencias múltiples Identificación de las habilidades socioemocionales Análisis de los resultados. Factores que inciden en los resultados. Papel de la comunidad y la escuela. Planificación de acciones para abordar los resultados.

<p>proporcionaron explicaciones para cada ítem e indicador, ya que, algunos de ellos estaban un poco complejos y la mayoría de los alumnos tenían dificultades para entender y contestar las preguntas de manera adecuada.</p> <p>Al analizar los resultados se encontró que los tipos de inteligencia que prevalecen en el grado 2º1 son: Kinestésica / Corporal, Musical / Rítmica, Interpersonal, Intrapersonal y Naturalista.</p> <p>Del mismo modo se encontró que los alumnos presentan deficiencias o falencias en las inteligencias Verbal / Lingüística, Lógico / Matemática y Visual / Espacial. Adicionalmente, se hace evidente que en este nivel educativo se encuentran debilidades en habilidades como la autorregulación, empatía, automotivación. Aunque se identifican algunas áreas de fortaleza en el autoconocimiento, el liderazgo y la corresponsabilidad, estas no se caracterizan por ser particularmente sólidas.</p> <p>Lo que incide en que las inteligencias anteriormente mencionadas tengan una mayor prevalencia en este grado es la mayor estimulación que los estudiantes están recibiendo solo por esos canales sensoriales prevalecientes.</p> <p>Por otra parte, la violencia e inseguridad, la falta de apoyo parental, familias disfuncionales, padres analfabetas, escasez de recursos didácticos en la escuela y la ausencia de proyectos emocionales son factores que están incidiendo en las debilidades o falencias encontradas en las inteligencias y en las habilidades socioemocionales del grado 2º1.</p> <p>La analfabetización de los padres, la falta de apoyo parental y la falta de recursos didácticos en la escuela pueden afectar el desarrollo de estas inteligencias, ya que los niños pueden tener menos exposición a estímulos cognitivos y lingüísticos en el hogar. Por otra parte, la violencia e inseguridad y las familias disfuncionales, monoparentales y nuclear han tenido una mayor influencia en la deficiencia de esas habilidades antes mencionadas, debido, a que los alumnos están adoptando esos comportamiento y actitudes que ven en su entorno exterior los cuales están repercutiendo en el contexto educativo y viceversa.</p> <p>El papel comunitario y escolar en cierta parte ha sido favorable ya que, siempre estos actores están al pendiente de cualquier percance que se presente. Por otra parte, ha sido desfavorables puesto que, no han afrontado adecuadamente ciertas situaciones que se han presentado tanto en la comunidad como dentro de la institución, debido a que han sido ajenos al impacto que puede ocasionar ciertos comportamiento y actitudes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Violencia e inseguridad. -Falta de apoyo parental. -Familias disfuncionales, monoparentales y nucleares. -Padres analfabetas. -Escasez de recursos didácticos. -Ausencia de proyectos emocionales. -Comportamientos y actitudes. -Contexto educativo. -Entorno exterior. -Papel comunitario. -Papel escolar. -Enfoque en la enseñanza. -Enfoque en el aprendizaje académico. -Comunidad. -Apoyo social. -Trabajo en conjunto. -Enfoques pedagógicos. -Impacto positivo. -Diseño de planes de acción. - Estrategia pedagógica. -Intervención. -Desarrollo socioemocional. -Gamificación. -Factores externos. 	<p>Uso de gamificación en el proceso educativo.</p>
---	---	---

<p>Es importante que la institución educativa se enfoque en la enseñanza y el aprendizaje académico, mientras que la comunidad aporte un apoyo social y recursos adicionales para el crecimiento y desarrollo de los estudiantes. Ya que, ambos desempeñan papeles complementarios en la educación y el éxito de los individuos en la sociedad. Es decir, deben trabajar en conjunto en pro al mejoramiento de la institución, de los estudiantes y de la comunidad.</p> <p>Por lo que se hace pertinente tomar en consideración los resultados obtenidos en el grado 2° al diseñar planes de acción para abordarlos. Esta comprensión completa de los resultados será clave para lograr un impacto positivo que, a su vez, fomentará el fortalecimiento de la comunidad educativa en su conjunto y la mejora en el desarrollo de los estudiantes.</p> <p>Considerar estos resultados al planificar las acciones conlleva a una estrategia más eficaz y centrada en las necesidades reales de los estudiantes y la comunidad. Esto implica la creación de enfoques pedagógicos específicos para reforzar las áreas identificadas como deficientes y aprovechar las fortalezas ya presentes en los estudiantes. Además, las intervenciones pueden abordar activamente los factores externos que influyen en el aprendizaje y el desarrollo socioemocional, como la violencia, la inseguridad y la falta de respaldo parental.</p> <p>La ejecución de planes de acción incorporando la gamificación como estrategia pedagógica puede ser un enfoque efectivo al considerar estos resultados al planificar las acciones. La gamificación implica el uso de elementos y mecánicas de juego en el proceso de aprendizaje para aumentar la motivación y la participación de los estudiantes, Kapp (2012).</p> <p>Dentro de este enfoque, se pueden diseñar juegos educativos y actividades interactivas que se alineen con las áreas de fortaleza y debilidad identificadas en los estudiantes. basados en estos resultados no solo beneficiará a los estudiantes, sino que también tendrá un impacto positivo en todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo a los educadores, padres y cuidadores. Este enfoque de colaboración y visión integral es esencial para lograr mejoras sostenibles en el sistema educativo y para crear un entorno de aprendizaje más enriquecedor y equitativo para todas las personas involucradas.</p>	<p>de</p> <ul style="list-style-type: none"> -Proceso de aprendizaje. -Motivación. -Participación. -Impacto positivo. -Actividades interactivas. -Juegos educativos. -Sistema educativo. 	
<p>3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7-43. 		

- Diaz J., Torres B., Velasco J., Suarez N., Gonzales K., Tenorio M., Parra F., Rincón H., Ramos N & Martínez E. (2023). Habilidades Socioemocionales en estudiantes del Programa de Formación complementaria: Un análisis descriptivo. *Renoscol*; 4(1): 127-150
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: The Theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons.



Diario de campo de momento intermedio

Diario de campo N.º 1

2. ASPECTOS PRELIMINARES

- **Nombre de la maestra (o) en formación:** Yemili Muillo, Carmen De Oro
- **Lugar:** (Nombre del C.D.I o Institución):Institución Educativa Técnico Agropecuario Cerito De La Palama
- **Semestre Académico:** IV Semestre B
- **Hora Inicial:** 7:30 AM **Hora Final:** 9:30 AM
- **Fecha:** 20 De Septiembre 2023
- **Grado:** 3
- **Maestra Titular:** Carmen Roncallo
- **Jornada:** Matinal
- **Temática:** Secuencia #1

2. PROPÓSITO U OBJETIVO: Implementación de la primera secuencia didáctica para poner en marcha el trabajo investigativo.

	Categoría	Subcategoría
<p>Siguiendo los regímenes de los referentes curriculares que ofrece el ministerio de educación nacional y las fases que debe tener una secuencia didáctica los cuales son momento de inicio, momento de desarrollo y momento de cierre (Diaz-Barriga 2013) fue planeada la primera secuencia didáctica que pondrá en marcha el proyecto de investigación , donde se toma como estrategia las huertas escolares para mejorar los procesos de lectura y escritura.</p> <p>El día 20 de septiembre del 2023, en la institución educativa técnico agropecuario cerrito de la palma, fue de suma importancia la compañía de cuidadores de los estudiantes de tercer grado, a eso de las 7.30 de la mañana el 38,5 % de los padres llegaron al encuentro, para iniciar se compartió el objetivo planteado para este día resaltando que los padres son conocedores del trabajo investigativo que se tendrá con los estudiantes lo que permitió tener una flexibilidad durante la ejecución de la secuencia didáctica.</p> <p>Como momento de inicio los padres compartieron desde sus creencias y conocimientos mitos en los cuales resalto el siguiente “ en tiempos pasados se le brindaba respeto a la naturaleza se manera que para arrancar un fruto o una hoja de un árbol se le pedía permiso antes de hacerlo de esta manera se le brinda hora por servir a nosotros ” este mito permitió aterrizar un poco al siguiente punto.</p> <p>Antes de esto una madre de familia compartió una información acerca de la perdida de cultura que se vivencia en cerrito de la palma, el respeto a la naturaleza es minimizado, actualmente la honra a los arboles no es brindado, de esta manera saltamos a compartir el mito llamado “ la cosecha abundantes” una vez compartido el mito las madres y los niños empezaron a asociar el mito con las vivencias que se realizaban en la antigüedad en este contexto rural la intervención de los niños fue de suma importancia debido a que muchos niños aun que se</p>		

encuentran en esta zona rural tiene poco conocimiento acerca de estas vivencias mitos de su contexto.

Una vez de haber compartido los conocimiento previos y la socialización del mito, fue abordado el momento de desarrollo del encuentro en el cual fue necesario salir del aula para dirigirnos al lugar donde se implementara la estrategia del trabajo investigativo la cual va direccionada a las huerta escolares donde la compañía de las madres presentes fue de suma importancia, de manera que se aprovecho el amplio conocimiento acerca de la adecuación del terreno, con estudiantes y maestras se empezó la limpieza, del terreo para lo que fue necesario el uso de elementos como palas, rastrillos, escobas, escobajos, sacos y pitas.

Los estudiantes mantuvieron un buen trabajo colaborativo, involucrándose de manera positiva compartiendo estrategias eh ideas de que se debía hacer, así mismo las madres de familia intervenían compartiendo información para la recolecta de las diferentes plantas que se podrían plantar en la huerta, resaltando que se tomaba encuneta cada una de las diferentes ideas.

Hasta este punto del encuentro la intervención de las madres de familia termina, se agradece el esfuerzo que tuvieron al acompañarnos, así se le dio paso al momento del cierre en cual se ejecuta una actividad donde el salón fue dividido en dos grupos equitativos y en papel debían crear un mito teniendo en cuenta la experiencia vivida para la ejecución de este se le compartieron diferentes criterios los cuales se basaron en:

- Buena ortografía
- Coherencia
- Lectura fluida
- Trabajo colaborativo
- Creatividad

Ante esto los resultados estuvieron equitativos ya que se evidencio un buen trabajo colaborativo y excelente comunicación, compartían ideas, se asignaron roles de igual manera buena creatividad, antes esto se evidenciaron falencias en la ortografía y coherencia pero así mismo es importante resaltar la fluides al momento de leer de la gran mayoría de los estudiante teniendo en cuenta que estos diferentes aspectos deben ser reforzados.

Dentro de los resultados evidenciados es importante resaltar, que tanto puede influir el acompañamiento de los padres en la motivación en los niños Ángel uno de los estudiantes se vio desmotivado durante el encuentro al ver que no estaba acompañado como sus demás compañeros, por esto dentro de este trabajo investigativo se busca despertar el interés de los padres para que estén presente durante este proceso, de esta manera los infantes logran adquirir seguridad y motivación para llevar a cabo los procesos de aprendizaje ya que en la etapa infantil al tener interacción con otros el niño adquiere unas características transferenciales que permiten el desarrollo de conocimientos y experiencias por lo que el acompañamiento parental se vuelve fundamental para la etapa de aprendizaje (Vygotsky, 1979).

Desde otra perspectiva es satisfactorio ver el apoyo brindado por los padres, lo cual nos motiva en seguir direccionadas en mantener el interés de ellos y de los infantes, el tener esa cercanía con la costumbre productora de cerrito de la palma desde la implementación de las huertas escolares, resaltando que esta es una estrategia pedagógica que se puede trabajar desde cualquier área en específica Zambrano, Y. (2018) por ende se convierte en una opción favorable para llevar a cabo este trabajo investigado, lo dicho anteriormente se toma desde los resultados positivos que se evidenciaron durante la ejecución del primer día del trabajo investigativo en marcha.

Así mismo se vuelve un reto motivador seguir buscando las actividades necesarias frente a las falencias que presentan los estudiantes en las fallas ortográficas y la coherencia, por lo tanto se mantendrá lectura, producción y revisión de los errores ortográficos constante en las diferentes actividades.

Después de lo planteado y los resultados obtenidos, se propone para las siguientes secuencias didácticas, actividades que sigan vinculando a los padres de familia en este proceso el cual es fundamental para el desarrollo y la adquisición de habilidades de lectura y escritura.

Ya que la lectura y escritura permite desarrollar habilidades como la comprensión, expresión y comunicación dándole la mayor importancia a estas habilidades para que así los infantes puedan transmitir ideas y pensamientos que les permitan satisfacer sus necesidades a la hora de establecer una comunicación con los demás.

Dentro de ese proceso la docente titular se a convertido en una pieza clave, debido al fuerte y solido apoyo durante los momentos trabajos en cada uno de los encuentro y los aportes de ideas y estrategias para la implementación de la estrategia del proyecto investigativo.

De ese modo seguirá trabajando con mismo entusiasmo, dedicación y compromiso para lograr el propósito y objetivo de este trabajo investigativo, teniendo en cuenta dentro de la planeación de las secuencias didácticas las habilidades y debilidades que se vayan evidenciando, los padres están suficientemente comprometido para que fluya de manera óptima este trabajo que va en pro del fortalecimiento de los saberes cognitivos que desarrolla las habilidades de lectura y escritura de los infantes del tercer grado de la institución educativa cerrito de la palma.

Así mismo se rescatara la costumbre productora del contexto cerrito de la palma, la cual es rica en conocimiento y tierras para una buena producción y mantenimiento de la misma.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Guía para la elaboración de una secuencia didáctica, Ángel Diaz Barriga, UNAM, 2013.T

Zambrano, Y. (2018) “La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje”



Anexo L. Relación de rúbricas analíticas sobre comprensión y producción textual

Rúbrica General

RUBRICA GENERAL				
Habilidades	Inicio (I)	En proceso (P)	Alcanzado (A)	
COMPRESIÓN	Leer	<p>Emplea algunas estrategias de lectura que le permiten solucionar problemas de comprensión y responder preguntas de orden literal; asimismo, se le dificulta leer autónomamente textos que le permiten ampliar sus conocimientos e identificar estructuras y recursos propios de textos narrativos, icónicos, líricos, informativos, expositivos y descriptivos.</p>	<p>Emplea algunas estrategias de lectura que le permiten solucionar problemas de comprensión y responder preguntas de orden literal, e inferencial; así mismo, lee autónomamente textos que le permiten ampliar sus conocimientos, sin embargo, se le dificulta identificar estructuras y recursos propios de textos narrativos, icónicos, líricos, informativos, expositivos y descriptivos.</p>	<p>Emplea algunas estrategias de lectura que le permiten solucionar problemas de comprensión y responder preguntas de orden literal, inferencial y crítico; Lee autónomamente textos que le permiten ampliar sus conocimientos y desarrollar su sensibilidad estética; Identifica estructuras y recursos propios de textos narrativos, icónicos, líricos, informativos, expositivos y descriptivos.</p>
	Escuchar	<p>Comprende textos orales de la vida escolar, textos multimodales que circulan por diferentes medios de comunicación masiva y manifestaciones artísticas; Participa de manera intermitente en conversaciones en las que escucha a su interlocutor para expresar sus opiniones y análisis en torno a lo dicho; de igual manera, se le dificulta discriminar información relevante en un texto oral, de igual forma elaborar conclusiones sobre lo dicho.</p>	<p>Comprende textos orales de la vida escolar, textos multimodales que circulan por diferentes medios de comunicación masiva y manifestaciones artísticas.; Participa activamente en conversaciones en las que escucha a su interlocutor para expresar sus opiniones y análisis en torno a lo dicho; no obstante, se le dificulta discriminar información relevante en un texto oral, de igual forma elaborar conclusiones sobre lo dicho.</p>	<p>Comprende textos orales de la vida escolar, textos multimodales que circulan por diferentes medios de comunicación masiva y manifestaciones artísticas.; Participa activamente en conversaciones en las que escucha a su interlocutor para expresar sus opiniones y análisis en torno a lo dicho; Discrimina la información relevante de la irrelevante en un texto oral y elabora conclusiones sobre lo dicho.</p>
PRODUCCIÓN	Escribir	<p>Escribe textos literarios y no literarios de forma regular, obviando estrategias para narrar, expresar emociones, instruir, informar y describir; de igual manera, se le dificulta emplear elementos gramaticales, conectores y signos de puntuación para comunicarse con efectividad y adecuación, presentando además, dificultades al momento de planear, redactar, revisar y reescribir textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa.</p>	<p>Escribe textos literarios y no literarios en los que emplea estrategias para narrar, expresar emociones, instruir, informar y describir; de igual manera, emplea elementos gramaticales, conectores y signos de puntuación para comunicarse con efectividad y adecuación; sin embargo, presenta dificultades al momento de planear, redacta, revisa y reescribe textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa.</p>	<p>Escribe textos literarios y no literarios en los que emplea estrategias para narrar, expresar emociones, instruir, informar y describir; de igual forma, emplea elementos gramaticales, conectores y signos de puntuación para comunicarse con efectividad y adecuación; Planea, redacta, revisa y reescribe textos teniendo en cuenta los contenidos, estructuras e intención comunicativa.</p>
	Hablar	<p>Interviene en escenarios orales de manera intermitente donde debe considerar propósitos comunicativos, textos orales, gestos, movimientos y modulaciones de voz.; así mismo, participa de manera regular en conversaciones que implique mantener el tema, presentar información ordenada y ampliar lo dicho.</p>	<p>Interviene en escenarios orales teniendo en cuenta diferentes propósitos comunicativos, enunciando textos orales apoyándose en elementos no verbales como los gestos, los movimientos y las modulaciones de voz.; no obstante, participa de manera regular en conversaciones que implique mantener el tema, presentar información ordenada y ampliar lo dicho.</p>	<p>Interviene en escenarios orales teniendo en cuenta diferentes propósitos comunicativos; Enuncia textos orales apoyándose en elementos no verbales como los gestos, los movimientos y las modulaciones de voz.; Participa en conversaciones en las que mantiene el tema, presenta información ordenada y amplía lo dicho.</p>

Rúbrica Adaptada

Estudiantes	Comprensión						Producción					
	<i>Leer</i>			<i>Escuchar</i>			<i>Escribir</i>			<i>Hablar</i>		
	I	P	A	I	P	A	I	P	A	I	P	A
ARAZA SIERRA	x			x			x			x		
ISSAC MURILLO		x		x			x			x		
JOSE ANGEL	x			x			x				x	
ANY LUZ		x			x		x			x		
MATEO PASTOR		x			x		x			x		
ANDRES	x				x					x		
ANGEL	x				x		x			x		
EMILY			x		x				x			x
SOFIA	x			x			x			x		
MIGUEL			x		x				x		x	
JESUS DAVID		x				x		x			x	
SANTIAGO	x			x			x			x		
Estudiantes...	x					x	x				x	x