

SABERES COMPARTIDOS, UN ENCUENTRO CON EL ARTE Y LA DIVERSIDAD EN LA  
ESCUELA MULTIGRADO SAN CAYETANO

TRABAJO DE GRADO

AUTORAS:

BERNAL MARÍA FERNANDA

ESPELETA DOMÍNGUEZ YARLEDIS

ASESOR:

ADRIANA PATRICIA MENDOZA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LIC. EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ D.C. 2024

## AGRADECIMIENTOS

*Humildemente agradecemos a Dios, por su voluntad y la lluvia de bendiciones que derramó en nosotras, por ser nuestra roca firme y una canción que se eleva por los cielos con su amor eterno.*

*A nuestras familias que estuvieron presentes en el camino de este viaje orientándonos en todo el proceso para no desfallecer*

*A la Maestra María Claudina y los niños de la escuela rural, nuestras queridas Rosa y Adriana a quienes les debemos no solo enseñanzas sino inspiración*

*Y a ti, lector, agradecemos tu tiempo y atención prestada, por recorrer estas páginas escritas con insaciable búsqueda, tu compañía se vuelve un verso, esperamos te dejes envolver por este viaje tan poderoso.*

*Todo esto, ha sido un canto de crecimiento, nuestra gratitud no cabe en el corazón, se desborda alegremente como versos que brotan en nuestra alma.*

*Con gratitud infinita, María Bernal y Yarledis Espeleta Domínguez.*

## RESUMEN ANALÍTICO- RAE

<b>1. Información general</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado: Experiencias Pedagógica
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Autor (es)</b>	Bernal Valenzuela, María Fernanda; Espeleta Domínguez, Yarledis
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2024.159 P.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras claves</b>	MULTIGRADO; ESCUELAS RURALES; DIFERENCIA; INTERCULTURALIDAD; DIÁLOGO

<b>2. Descripción</b>
<p>En este trabajo de grado se presentan una serie de experiencias pedagógicas llevadas a cabo en la escuela Rural San Cayetano del municipio de La Calera ubicado en Colombia, que permitió constituir formas de diálogos interculturales desde el aula multigrado en las dinámicas de enseñanza/aprendizaje a partir de actividades artísticas, siendo las experiencias artísticas las que aportaron a tejer conocimientos a partir de la diversidad que aquí se vive y una oportunidad para reconstruir desde el sentido colaborativo.</p> <p>Nos preguntamos por la Educación Rural, porque históricamente se ha presentado una homogeneización de las culturas aspecto que implica pensarnos en diversas formas de enseñar respetando las comunidades y brindando educación relacionada con su contexto que permitan a los niños y niñas desarrollarse en comunidad fortaleciendo su identidad.</p>

Donde se construya una interculturalidad desde la diferencia y la identidad, comprendiendo que vivimos en un mundo diverso con formas de ser y estar en el mundo.

### 3. Fuentes

- Bustos Jiménez, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 11(3).
- Bustos Jiménez, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. Revista de Educación.
- Castedo, M., Broitman, C., y Siede, I. (Comps.). (2021). Enseñar en la diversidad: Una investigación en escuelas plurigrado primaria. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Santos Casaña, L. E. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 15(2), 71-91.
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: Las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. Tabula Rasa, 9, 131-152. Bogotá, Colombia: Universidad Andina Simón Bolívar.

- Zamora, L., y Mendoza, A. (2018). La formación de educadores para el trabajo rural: El reto planteado por la escuela rural multigrado en Colombia. *Nodos y nudos*, 6(45), 74-87

#### 4. Contenidos

El presente trabajo de grado se elaboró a partir de los siguientes contenidos que permitió una organización y realización.

**Marco contextual:** Muestra un amplio detalle sobre el contexto social, histórico, cultural del lugar donde se realiza las experiencias pedagógicas: abarcando desde el departamento, municipio y vereda donde se encuentra la escuela multigrado San Cayetano. De esta manera la participación de esta en la Institución Educativa Departamental La Autora, la sede principal y otras escuelas que la conforman. De este modo se plantean las dinámicas en la escuela multigrado San Cayetano realizando una caracterización del lugar y de los niños y niñas que están inmersos en ella.

**Situación problema:** Se presenta la problemática que se identificó en la escuela Multigrado San Cayetano, un aspecto que tiene que ver con las dinámicas que se presentan y que históricamente ha presentado retos, pero también oportunidad de mirar la Educación desde un ambiente en comunidad.

**Experiencias pedagógicas:** En este contexto surge “SABERES COMPARTIDOS, UN ENCUENTRO CON EL ARTE Y LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA

MULTIGRADO SAN CAYETANO”, que nos conduce accionar ante las dinámicas identificadas en el anterior apartado que nos habla del problema. Se presenta una descripción, enfoque que sostiene la propuesta. Es así como la propuesta busca generar experiencias en los niños y niñas mostrando la poderosa que puede ser la diversidad y el espacio en el que se encuentran.

**Desarrollo de la experiencia pedagógica:** Se plantea lo realizado en la escuela sobre la propuesta pedagógica, añadiendo un amplio detalle que tiene que ver con lo observado en las actividades, los retos y posibilidades que se presentaron. Cerrando así, con un apartado de **análisis** que permite crear un diálogo con la teoría generando distintos conocimientos ante lo presentado.

**Conclusiones:** En este apartado se relaciona con los aprendizajes recogidos en el proceso y se presentan las reflexiones ante este.

## 5. Conclusiones

La escuela multigrado, no solo representa más de 4 paredes o una escuela que queda en la lejanía de las zonas urbanas, sino que brinda una oportunidad para mirar la educación con otra perspectiva de carácter comunitario, en conjunto dónde todos y todas se encuentran en un mismo espacio compartiendo desde sus saberes hasta experiencias que

nos llevan a construir identidades. El aula multigrado, es un espacio dónde la diversidad está presente en muchos aspectos, y presente en la escuela si es bien recibida puede llevarnos a aprender de la vida misma, ya que surge un encuentro de perspectivas, culturas, ideas, edades donde todas estas se juntan creando, y potenciando habilidades sociales y prácticas que permiten reflexiones profundas. De esta manera, como lo exponen Comboni y Juárez (2013), Por ello subraya la importancia de leer la interculturalidad no solamente desde la identidad, sino también desde la diferencia (p.16) . El aula multigrado puede representar un porcentaje valioso para la interculturalidad que se está construyendo, es un espacio que además de fomentar el diálogo pone a prueba muchas interacciones y el encuentro de la diferencia. Donde las familias forman parte de esas interacciones que construyen identidades, de esta forma podemos añadir Lo que exponen los autores Díaz, et al, (2016):

para el desarrollo del aprendizaje de niños rurales son importantes las actividades cotidianas desarrolladas por las familias, en las cuales el niño activamente participa- el ambiente escolar —espacio constituido por la familia, la cultura, la escuela y el ambiente natural— ofrece significados individuales y compartidos que conforman el escenario de vida, permitiendo la construcción, transformación y el fortalecimiento del espacio educativo, revalorándolo y desarrollando su propia identidad.

Se producen encuentros diversos con el medio y cada una de las personas, permitiendo una participación de los niños y niñas reforzando la dinámica única de la escuela

multigrado. Donde las familias representan también la diversidad, las costumbres y esas otras formas de ver el mundo.

<b>Elaborado por:</b>	Bernal María Fernanda y Espeleta Domínguez Yarledis
<b>Revisado por:</b>	Adriana Patricia Mendoza

<b>Fecha de elaboración del resumen:</b>	13	Octubre	2024
------------------------------------------	----	---------	------

## ÍNDICE

<b>Introducción</b>	11
<b>Capítulo 1. Marco contextual</b>	14
<b>1.1. Contextualización de La Calera.</b>	14
1.1.1. Departamento Cundinamarca municipio La Calera.	14
1.2. Institución Departamental La Aurora	23
1.3. Sede San Cayetano	25
<b>Capítulo 2. Situación problema</b>	34
2.1. Pregunta	37
2.2. Objetivos	38
2.2.1. Objetivo General.	38
2.2.2. Objetivos Específicos:	38
<b>Capítulo 3. Experiencias pedagógicas</b>	39
3.1. Justificación	39
3.2. Enfoque	42
3.3. Bitácora como instrumento de registro y reflexión	45
3.2. Descripción de la experiencia pedagógica	47
<b>3.2.1. Fase 1: Raíces de La Calera: conectando con el territorio</b>	49
3.2.1.1. Encuentro 1: <i>Manos a la arcilla:</i>	49
<b>3.2.2. Fase 2: Puentes culturales</b>	50
3.2.2.1. Encuentro 1: <i>Conocer otra cultura: bailemos bullerengue.</i>	51
3.2.2.2. Encuentro 2: <i>Sombras y relatos.</i>	52
3.2.2.3. Encuentro 3: <i>Vistas compartidas.</i>	52
<b>3.2.3. Fase 3: sinfonías de voces en el aula.</b>	53
3.2.3.1. Encuentro 1: <i>Páginas dialogando</i>	53
3.2.3.2. Encuentro 2: <i>Saberes y narraciones de mi familia.</i>	54
<b>Capítulo 4. Marco referencial</b>	55
<b>4.1. Antecedentes</b>	55

4.1.1. Antecedentes nacionales	56
4.1.2. Antecedentes internacionales	59
<b>4.2. Marco Conceptual</b>	<b>60</b>
4.2.1. La escuela multigrado en Latinoamérica	61
4.2.2. Escuelas Rurales en Colombia.	84
4.2.3. Diversidad e Interculturalidad	94
<b>Capítulo 5. Desarrollo de la experiencia pedagógica</b>	<b>105</b>
5.1. Fase 1: Raíces de La Calera: conectando con el territorio	105
5.2. Fase 2: Puentes culturales	108
5.3. Fase 3: Sinfonías de voces en el aula	116
<b>Capítulo 6. Análisis</b>	<b>118</b>
5.4. Fase 1: Raíces de La Calera: conectando con el territorio	120
5.5. Fase 2: Puentes culturales	122
5.6. Fase 3: Sinfonías de voces en el aula	128
<b>Capítulo 7. Conclusiones</b>	<b>130</b>
<b>Referencias Bibliográficas</b>	<b>138</b>
<b>Anexos</b>	<b>144</b>

## **Introducción**

En la Escuela Rural San Cayetano se realizaron experiencias pedagógicas donde el arte se convirtió en un eje central para explorar, sentir e imaginar, de esta manera nos sumergimos en actividades transformadoras despertando la creatividad, sentido de pertinencia y el diálogo con los saberes. Estas experiencias se desarrollaron en el contexto de un aula multigrado, un espacio único donde los niños con diversidad de vivencias, edades y contextos comparten el mismo espacio, este entorno permitió no solo intercambio de ideas y perspectivas, sino la construcción colectiva de aprendizajes significativos que logran trascender, fomentando la colaboración, respeto por la diversidad y el fortalecimiento de los lazos en comunidad.

Así mismo, las experiencias pedagógicas se consolidan desde la Licenciatura En Educación Infantil de La Universidad Pedagógica Nacional a lo largo de la práctica pedagógica en una zona rural de Colombia, a partir del seminario de la línea de Investigación Interculturalidad y Diversidad, donde fue el acercamiento que nos sumergió en el proceso de explorar temas de interés en relación con la educación en las zonas rurales, camino que nos lleva a crear experiencias pedagógicas para la escuela Rural Multigrado San Cayetano donde nos preguntamos sobre las infancias rurales, el papel del arte en las experiencias de los niños y las dinámicas de la escuela multigrado. De allí aportar de manera pertinente a todo lo que la observación posibilita desde la indagación para construir con la comunidad que habitan este territorio

A partir de la indagación podemos decir que la educación en las zonas rurales ha representado una perspectiva de mirar las culturas, dado que históricamente se ha visto afectada por la imposición de dinámicas ajenas que excluye los encuentros tradicionales, saberes y nuevas formas de conocimiento que aquí se presentan. En el caso de Colombia un país que durante años lo ha

perseguido una guerra territorial y de poder, las escuelas han sido símbolo de resistencia donde día a día maestros, niños y niñas buscan su reconocimiento desde el sentido de comunidad que aquí se presenta.

Este trabajo de grado se realizó en una Escuela Multigrado-ubicada en una vereda de La Calera, donde surge una propuesta pedagógica que presenta un enfoque contextualizado con el aula multigrado, siendo las experiencias artísticas las que aporten a tejer conocimientos a partir de la diversidad que aquí se vive y una oportunidad para reconstruir desde el sentido colaborativo. Es así como la diversidad, se vuelve un eje valioso invitándonos desde el papel del maestro a aportar en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje donde se comparten historias, valores y forma de ser en el mundo.

De esta manera, se presentan VI capítulos que serán guía para evidenciar lo realizado a lo largo de la indagación.

Empezamos con el *Capítulo I: Marco Contextual*, donde se realiza una mirada al contexto histórico, social y cultural del municipio de La Calera. Para ampliar el contexto, abarcamos una representación geográfica del municipio a partir de una gradiente, la cual nos da una perspectiva visual sobre las zonas más urbanas, zonas rurales y las que se encuentran cerca de las carreteras, dado a que esto influye en las dinámicas del territorio relacionado con patrones que podrían pasar por desapercibidos ante el acceso a servicios e incluso la conservación del medio ambiente.

Profundizando en el territorio, se indaga sobre la vereda San Cayetano lugar donde se realizó la práctica pedagógica, mostrando las dinámicas que se presentan en el lugar, y así mismo hablamos de la escuela multigrado-ubicada en la vereda, describiendo aspectos relevantes para la indagación, añadiendo la participación de la Institución Departamental la Aurora, que es la sede

principal de la escuela de San Cayetano. Se hace necesario hacer una lectura profunda de lo que aquí se presenta mostrando un marco general de lo que aquí se presenta, organiza y dinamiza, Continuamos con el *Capítulo II: Situación problema*, es aquí donde se describe a detalle la dificultad identificada en la Escuela Rural San Cayetano, que requiere del análisis, la reflexión y solución desde la acción en la escuela. Este capítulo se vuelve fundamental porque en el se enmarca la búsqueda de soluciones. Y es aquí donde nacen los objetivos de las experiencias pedagógicas buscando garantizar y orientarnos a acciones concretas para alcanzar metas.

Ante una situación problema, se plantea el *Capítulo III: Propuesta Pedagógica* que permita brindar atención a esas particularidades de la escuela rural, en este capítulo se plantea una justificación que responde a la pertinencia del trabajo, y el enfoque desde el cual se decide abordar y se sugiere llevar a cabo.

Es así que se presenta la descripción realizada por fases, respondiendo así a una integración y organización articulada, de esta manera se presentan 3 fases y en cada una de ellas se realizan diferentes experiencias desde ámbito artístico buscando actuar antes lo identificado.

Continuando así con el *Capítulo IV: Marco conceptual*, donde se evidencia un bagaje indagatorio sobre las dinámicas, las dificultades, experiencias de maestro y los retos que hasta la actualidad siguen enfrentando algunas escuelas rurales en América latina. Es apropiado hablar de países, como México, Perú, Argentina y en nuestro caso nacional Colombia. Luego, se exponen 2 conceptos que se deben tener presente cuando se habla de educación rural: *interculturalidad y diversidad*, de esta manera se presenta un análisis generando reflexión en la indagación y que nos lleva a la configuración del papel de las maestras para actuar en escenarios rurales.

Con el *Capítulo V: Desarrollo de la propuesta pedagógica*, en este apartado se implementa la propuesta SABERES COMPARTIDOS, UN ENCUENTRO CON EL ARTE Y LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA MULTIGRADO SAN CAYETANO, mostrando lo realizado en la escuela, donde se llevaron a cabo las tres fases mostrando así las dificultades, aprendizajes y aspectos relevantes a lo largo del proceso. Este capítulo, se cierra con el *Análisis*, donde nos permite evidenciar aspectos de la teoría en relación con la práctica desde esas formas de mirar y reflexionar sobre ella y cómo esta nos permite comprender lo que se manifiesta.

Se expone el *Capítulo VI: Conclusiones*, que recogen los hallazgos de la indagación, en categorías como la escuela multigrado, el papel de los maestros y la diversidad que en ella prevalece. Finalmente se presenta *Reflexiones finales*, un apartado que permite abarcar el impacto que este trabajo de grado logra general a nivel emocional e incluso intelectual en nosotras las maestras en información. De esta manera damos paso a lo construido durante meses.

## **Capítulo 1. Marco contextual**

### **1.1. Contextualización de La Calera.**

#### 1.1.1. Departamento Cundinamarca municipio La Calera.

Para iniciar, nos resulta fundamental ubicarnos en el centro del país de Colombia donde se hallará el departamento de Cundinamarca, caracterizado porque en ella se encuentra la capital “Bogotá”, sin embargo, este departamento también se destaca por la gran cantidad de culturas, entre estas la población campesina, la cual, es parte esencial del país, ya que, ayuda a la producción de distintos cultivos que propician la calidad de los alimentos con la que los Colombianos se alimentan en su diario vivir, estos cultivos atribuyen al crecimiento económico de nuestro país;

otra de las características que hayamos en este departamento es la presencia de comunidades ancestrales (indígenas) las cual poseen distintos saberes, tradiciones y vivencian que potencian este departamento presentando una pluriculturalidad.

De tal modo, dentro de este trabajo hablaremos de un municipio cercano a Bogotá, específicamente en la zona nororiental a 16 km cerca de la localidad de Chapinero y Usaquén, este municipio es conocido como “La Calera” está entre los 2600 y 3.000 metros a nivel del mar, esto hace que contenga piso térmico frío y páramo, el clima influyó en que las comunidades indígenas en tiempo de conquista no fueran grandes, actualmente no se encuentra presencia activa de comunidades ancestrales. El nombre de La Calera proviene de una piedra llamada caliza, esta fue una piedra explotada a principios del siglo XX, en donde la familia Samper Brush creó una fábrica de cemento la cual actualmente se llama Cemex.



*Ilustración 1. Piedra Caliza (Botiva,2004)*

Dentro de este municipio el antropólogo Álvaro Botiva halló una pintura rupestre a unos cinco kilómetros del casco urbano en la vereda San Rafael, al pictograma se le dio el nombre de “Corona del Rey”. Según el antropólogo este pictograma no fue hecho por comunidades indígenas en este caso por los muisca si no unas más antiguas, esto fue conocido por una crónica

antigua haciendo así que este territorio se vuelva un lugar lleno de enigmas y a su vez histórico.



*Ilustración 2. Piedra la corona del rey. Nota. Pictograma rupestre encontrado en el Municipio de La Calera, vereda San Rafael. Tomada de "Manual Rupestre de Cundinamarca" (p,20) por, Botiva, A. 2004.*

Cabe resaltar el fundador de este municipio fue Don Pedro de Tovar Buendía el 16 de diciembre de 1772, La economía dentro de este territorio varía, ya que, está mediada por la agricultura tradicional de papa, maíz, cubios, zanahorias, ganadería y crianza y cuidado de vacas, caballos, ovejas y cabras. También es reconocida por su producción de objetos artesanales, tejas, ladrillos y piezas de alfarería hechos con la arcilla, e incluso al desplazarse por los lugares se pueden evidenciar muchos puestos donde estos productos son vendidos, de esta manera esto hace parte de la cultura en el territorio.

La Calera está en el reservorio de las aguas del acueducto de Bogotá, uno de ellos es el embalse de San Rafael y un acceso al embalse de Chuza. Algunos límites de La Calera son Norte: Guasca, Sopó y Chía, Sur; Choachí; Fómeque y Bogotá.; Este: Guasca, Fómeque; Oeste: Bogotá.



*Ilustración 3. Embalse San Rafael: Un lugar mágico. Nota. Tomado de Noticias Constructora [Fotografía], Oikos Constructora*

La Calera también cuenta con una gran variedad de veredas más de veintisiete, lo cual hace que dentro de esta se encuentre una población amplia con diferentes vivencias, experiencias, tradiciones y/o problemáticas, es necesario para este estudio entender y reconocer estos territorios teniendo en cuenta las particularidades de tales.

Es así, que dentro de este municipio se puede observar zonas más rurales y otras más urbanas, esto debido a la expansión y su cercanía con Bogotá, ya que, estando cerca hace que muchas personas decidan vivir en este sector, sin embargo, estos municipios aledaños a Bogotá no cuentan con la cobertura necesaria para albergar a las distintas personas que vienen del país, aun así, muchas personas deciden vivir en estos sectores tanto por la cercanía de la capital como también por su propia economía, es de tal forma que muchas personas deciden mudarse a este

municipio tal como muestra un estudio del DANE, dentro del documento de Sánchez ( 2020).

Gráfica 1. Población de La Calera



Fuente: Findeter, 2016.

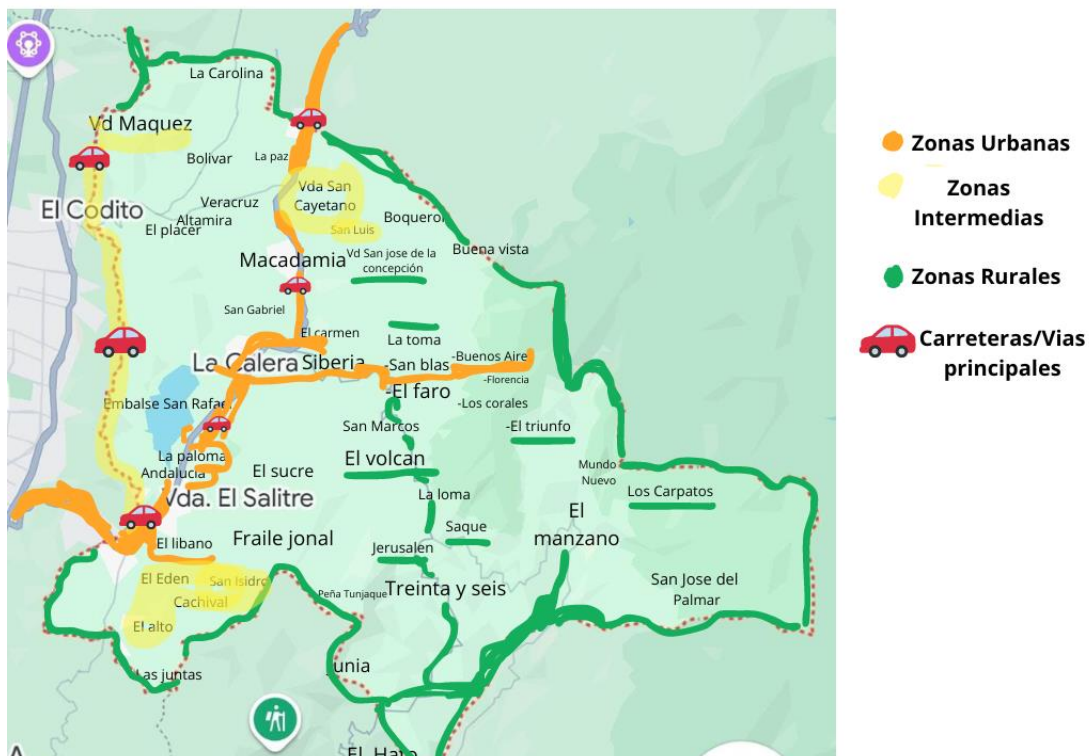
*Gráfica 1. Población en el 2016. Fuente, Sánchez 2020*

Es de esta manera, el crecimiento de la población hace que las desigualdades de este sector también aumenten, por el simple hecho de que muchas personas acomodadas de la ciudad puedan albergarse en este lugar para ahorrar dinero, obtener comodidad y tranquilidad, pero a su vez, también hay habitantes los cuales pueden ser de clase media o baja y deciden vivir en sectores como San Luis, el Líbano, e incluso La Calera ya que se ajusta fácilmente a sus necesidades económicas brindando la posibilidad de vivir de forma digna.

Es importante manifestar que gran población nativa quienes han vivido toda su vida dentro de este municipio y testigo del crecimiento, dentro de esta población puede existir variedad de personas, pero en su gran mayoría se destacan los campesinos los cuales viven de la siembra de papa, yuca cubios entre otros tubérculos, y se ven envueltos en la crianza de animales para el consumo.

Normalmente estas personas suelen vivir en veredas un poco más lejanas a la urbanización, por medio de este documento se mostrará una gradiente que expondrá un análisis de lo que se puede observar dentro del territorio mostrando la geografía de este escenario como parte del análisis, destacando principalmente los lugares que suelen ser más rurales y urbanos.

Dentro de este mapa se quiere resaltar las distintas desigualdades que se pueden presentar en un solo



Mapa 1. Mapa gradiente de las zonas de La Calera

territorio, en cómo se puede evidenciar brechas sociales desde las consideraciones desde lo urbano y rural, es vital *Considerar que lo rural en términos de gradientes posibilita no sólo realizar un análisis de la intensidad de las desigualdades territoriales sino de la forma en que estas se presentan en términos de continuidades o discontinuidades* (Sanchèz,2005).

Desde esta gráfica se evidencian esas consideraciones, donde ser parte de un sector más urbano es estar cerca de las vías principales esto pasa con los sectores como: Altamar, Buenos Aires (La Epifanía), Buenos Aires (Los Pinos), La Portada, Santa Helena, Líbano, la Paloma, Andalucía, Cabecera municipal de La Calera, Macadamia, entre otras veredas expuestas en la gradiente, ya que, en estos lugares suele transitar con mayor flujo personas que trabajan en Bogotá y/o estudiar fuera del municipio, por ende, suelen ser sectores que se mueven con frecuencia.

En relación a lo rural se observa que dentro de estas veredas no existen carreteras que reúnan y conecten con el exterior, en algunas partes se pueden encontrar una que otra trocha que los campesinos y/o agentes gubernamentales del municipio han tratado de realizar para generar una conexión con las vías principales. Aun así, estos caminos suelen ser peligrosos en épocas de lluvia, y son pocos lugares donde ingresan las flotas o el transporte terrestre.

De esta manera, estas situaciones hacen que se vuelva una manifestación donde se puede ver la desigualdad desde la urbanidad y en comparación a lo que sucede en lo rural; es importante tener en cuenta que un municipio como La Calera no cuenta con los recursos suficientes para albergar a tantas personas que suelen salir de la ciudad para vivir en estos lugares, dadas las circunstancias La Calera se vuelve un espacio el cual reúne a distintas culturas y contextos en un mismo lugar haciendo que se visualice la diversidad de este.

Una de las veredas las cuales no es rural pero tampoco muy urbanizada en San Cayetano, lugar el cual acoge a distintas personas que no son propias de este territorio pero que aun así viven y se reúnen para trabajar, estudiar o vacacionar, este lugar se encuentra en el medio ya que, aunque posee una vía principal que conecta con “Guasca” suele pasar por desapercibida por lo pequeña que es y un poco escondida rodeada de pinos, para nuestro documento es importante contextualizar esta zona por esa razón profundizaremos en ella.

## 1.2. Contextualización vereda San Cayetano



*Ilustración 4. Vereda San Cayetano. Autora Bernal (2023)*

Esta vereda se encuentra a 35 minutos de Bogotá y a diez o 15 minutos aproximadamente de La Calera en bus. Es una zona rural pequeña en la cual se suelen encontrar paisajes llenos de naturaleza y armonía, este territorio al ser pequeño cuenta con poca población, sin embargo, dentro de este se pueden encontrar distintas casas tanto de forma campestre como otras casas más sencillas. La mayoría de la población que se encuentra es campesina, donde normalmente se ve de forma activa la crianza de animales como las vacas, caballos e incluso ovejas.



*Ilustración 5. Carril donde se encuentra la vereda San Cayetano, Autora Bernal (2024)*

Es un escenario el cual suele ser ignorado por ser parte del camino para ir a otros pueblos, sin embargo, dentro de este pequeño lugar se pueden encontrar personas maravillosas las cuales están llenas de saberes y enseñanzas. Lugar que ha sido territorio de muchas familias y que años y tras año, han hecho de San Cayetano un espacio donde se respire y se vive la naturaleza.



*Ilustración 6. Ganado de campesinos de la Vereda San Cayetano. Autora Bernal (2023)*

Este escenario cuenta con una sede la Universidad Piloto en donde se entrenan diferentes disciplinas de esta institución, por otra parte, cuenta con una escuela multigrado, la cual es una de las sedes de la Institución Departamental la Aurora.

## 1.2. Institución Departamental La Aurora



*Ilustración 7. IED la Aurora, tomado de página de Facebook de la Institución*

Como vimos anteriormente este municipio cuenta con distintas veredas unas más cercanas a la urbanización y otras más alejadas a esta, es de esta manera que resulta vital preguntarse ¿Cómo es la escolarización en estos sectores?, es de esta manera que encontramos una institución, la cual cuenta con diferentes sedes que brinda una educación para niños y niñas de diferentes edades, contextos, intereses y/o diferentes lugares de Colombia y sus alrededores

De tal forma la institución educativa de la que hablaremos es la Institución Educativa Departamental la Aurora, esta Institución cuenta con cuatro sedes distribuidas en veredas de este municipio, una de estas se encuentra en la Aurora Alta, es la sede principal donde se encuentran niños, niñas y jóvenes que cursan desde transición hasta once. Es así como dentro de este lugar las clases suelen ser guiadas por cursos, es decir escuela graduada.

Una característica importante de este lugar es que los niños y niñas que se gradúan de quinto de primaria de las otras sedes veredales de esta institución terminan reunidos en este lugar en donde empiezan sexto de bachillerato, de tal manera esta sede cuenta con dos rutas las cuales recogen a los estudiantes de diferentes veredas aledañas.

Una de las sedes cercanas a esta institución queda ubicada en la vereda Márquez, este es un lugar que cuenta con un espacio muy amplio para albergar niños y niñas de toda primaria, sin embargo, no asisten tantos estudiantes porque la mayoría de los padres suele elegir la sede principal, ya que, se inclinan por los salones que están separados por cursos y/o edades y las distintas dinámicas que allí se presentan.

En esta vereda se ubica una escuela multigrado, donde hay presencia de una maestra que reúne a los niños y niñas en un solo salón, donde se encuentran niños y niñas desde los 6 hasta los 11 años, dentro de este escenario se cuenta con 9 niños y niñas de diferentes edades y cursos, la maestra de este escenario cuenta con apoyos como profesores de inglés y auxiliares que la ayudan a llevar a cabo las clases.

Un poco más abajo de estas sedes se encuentra la vereda el Triunfo, esta contiene otro tipo de características una de esta es que cuenta con dos estructuras distintas una queda sobre la trocha,

ahí se encuentra el comedor, la sala de sistemas, la biblioteca y un patio donde salen a recreo. En la parte de arriba se encuentran 3 salones donde están distribuidos en cada salón dos cursos, con una maestra que se encargaba de ese espacio. Es así, que este escenario cuenta con más de 60 niño y niñas de distintos lugares, es una de las sedes que alberga más estudiantes, de diferentes partes del país y niños incluso extranjeros, es por esta razón que este lugar es un espacio enriquecedor donde los niños y niñas comparten sus experiencias y vivencias.

### 1.3.Sede San Cayetano



*Ilustración 8 Escuela Multigrado San Cayetano, Bernal 2023*

La vereda más lejana San Cayetano, en este lugar se refleja la escuela multigrado en todo su esplendor, ya que el lugar cuenta con 16 estudiantes desde transición hasta quinto de primaria al ser una escuela rural basada en la Escuela Nueva cuenta con ciertas características:

Uno o dos profesores a cargo de todos los grados de la enseñanza primaria que, en el caso de Colombia, comprende cinco años. Los niños estudian en pequeños grupos usando las Guías, las cuales son entregadas gratuitamente por el Estado. Las Guías están organizadas por áreas (Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lenguaje) y por niveles (del segundo al quinto nivel; el primer nivel no cuenta con Guías). (p.3)

En ese orden de ideas, este escenario solo cuenta con una maestra la cual aborda todos los grados en un mismo salón y al mismo tiempo, aunque la maestra suele crear distintas estrategias tales como organizar mesas de trabajo en donde los niños según su grado se organizan y trabajan un tema en específico, este tipo de manejo del aula resulta siendo de ayuda por momentos para la maestra para organizar las clases según las necesidades de cada niño/a, y que a su vez los estudiantes puedan crear en ellos cierta autonomía que los ayudará a centrarse en su propia educación y aprendizaje.

La escuela cuenta con tres aulas, una es utilizada muy a menudo por la maestra para realizar las clases, seguido se encuentra un salón utilizado como biblioteca y sala de computadores, habría que mencionar que la mayoría de los libros que aquí se encuentran son guías, textos deteriorados, algunos cuentos y herramientas que utilizan en las clases de educación física. También se encuentran una variedad de tablets donde el 70% se encuentran dañadas igual que algunos computadores. La escuela cuenta con una red de Wifi de baja cobertura, razón por la cual no es usada. Para la alimentación de los niños y niñas de la escuela, se cuenta con una cocina y 2 mesas que conforman al comedor, y una persona encargada de la cocina. También cuenta con un servicio de aseo general que lo realizan 3 a 4 veces por semana. La tercera aula, es utilizada para

guardar las sillas y pupitres restantes y se dispone un espacio para acomodar los objetos y productos de aseo.

La escuela tiene varios espacios donde los niños juegan, está la cancha (deteriorada), 2 parques de juego y uno de ellos deshabilitado porque la infraestructura se está debilitando y eso representa un peligro para la integridad de los niños.

Se cuenta con una ruta escolar, que en ocasiones funciona, razón por la cual los padres acercan a los niños a la escuela en moto u otro transporte e incluso caminando, pero no siempre los caminos suelen estar en condiciones para transitar ya que con las fuertes lluvias es casi imposible caminar sobre el barro para los niños y niñas que viven muy alejados de la escuela.

Este es un escenario lleno de diversidad cultural, donde resulta vital mencionar que la mayoría de los niños, niñas maestras y familias son de diferentes partes del país e incluso extranjeros que hacen que la escuela se vuelva un lugar mágico donde se reúnen y comparten distintos saberes y vivencias, durante distintos momentos de la práctica se brindaron momentos en los cuales los niños de la escuela preguntaban de donde éramos las maestras practicantes como se puede apreciar en los diarios de campo de Bernal, M.

Johan de grado quinto pregunto - ¿Profes ustedes de dónde vienen, donde nacieron?, a lo cual la maestra practicante Yarledis respondió: Yo soy del departamento de Bolívar, de un pueblo llamado Guaymaral, y Johan pregunto -y ¿tú profe Mafe?, yo le respondí que era del departamento del Tolima, de un pueblo llamado El Líbano, ¿y tú de dónde vienes?, a lo cual –Johan y su hermano respondieron que también eran del departamento del Tolima

de un pueblo llamado Chaparral. Durante esta conversación muchos niños que estaban cerca empezaron a hablar de su lugar de nacimiento....” (2023).

Teniendo presente estas conversaciones con los niños y niñas de la escuela San Cayetano se organiza un mapa en el cual se muestra la diversidad de los integrantes de este espacio.



Mapa 2 Ubicación de los estudiantes y maestra de la Escuela Multigrado San Cayetano

El propósito principal de este mapa es mostrar los lugares de donde provienen algunos niños y niñas que habitan y comparten en esta escuela, departamentos tales como el Tolima, Chocó, Cauca, Santander, Antioquia, Boyacá e incluso nuestro país vecino Venezuela.

Es intrigante conocer como en este espacio pequeño, lograron estar inmersos diversas culturas que traen los niños y niñas y las maestras, incluso en esta escuela la docente titular María

Claudina del Toro es de originaria de Boyacá, dada a distintas circunstancias de la vida termino en este lugar donde se maravillan y se encuentran varios mundos en un solo espacio.

Ahora bien, ¿Por qué tantos niños, niñas e incluso maestras resultaron dentro de este espacio?, qué hace que las personas de otros sectores del país tengan que salir de sus contextos, aventurarse a nuevos mundos y nuevas perspectivas de este. Para entender esto es necesario hablar de las problemáticas propias que tiene el país dada a las diferentes situaciones como el desplazamiento, la violencia, la guerra y la falta de oportunidades laborales y/o educativas.

Como es ampliamente conocido, Colombia lleva pasando a lo largo de su historia diferentes conflictos que han sido provocados por las ideologías de grupos armados como la guerrilla y los paramilitares que se han visto involucrados en las zonas rurales del país especialmente por el querer apropiarse masivamente de las tierras y el manejo del narcotráfico, estos grupos con su poder terminan generando situaciones donde los campesinos e indígenas se ven obligados a macharse de sus territorios, como mencionaba Niño, J (1999) en la revista de la Universidad de Barcelona:

El desplazamiento interno de personas ha tenido en Colombia causas económicas, sociales y políticas. La disputa por el control de la tierra, la búsqueda de mejores condiciones de vida y las persecuciones por motivos ideológicos o políticos han sido factores de los desplazamientos internos de población.

Las personas que viven en las zonas rurales del país que por algún motivo o índole tienen que verse obligadas a salir de sus tierras en algunas ocasiones por estos grupos armados que suelen impartir miedo en la población y hostigamiento, que se ve por las amenazas las cuales pueden

concluir con el desplazamiento e incluso la muerte, por esta razón, muchas personas deciden abandonar sus raíces y aventurarse a empezar de cero.

Esta resiliencia puede ser obligada o por voluntad propia, el miedo de estar involucrado dentro de un espacio donde puede ocurrir algún tipo de conflicto y vulneración que altere a su contexto familiar hace que se tome la decisión de irse a una ciudad donde todo puede ser más tranquilo, pero aun así, existen personas que han sido víctimas del conflicto y no han querido abandonar sus raíces, fincas con sus animales pero por la persuasión y amenazas de estos grupos armados han sido obligadas y sacadas de su propio hogar, donde pueden ser violentadas física y moralmente y como resultado tienen que volver a empezar sin nada de lo que pudieron construir durante toda su vida es así como lo manifiestan las personas que son vulneradas, este es el testimonio de María Teresa Víctima del desplazamiento narrado en la Comisión de la verdad (2016);

*"Por eso fue que salimos, no porque vendimos. A la fuerza salimos, porque por nosotros no hubiéramos querido salir de ahí. Sino que nos sacaron..."*

Una gran parte de las personas que tenían sus ranchos, sus viviendas y su fuente económica era la siembra, es decir lo que les proporcionaba la tierra han tenido que estar involucrados en este tipo de catástrofes que el conflicto ocasiona. A pesar de querer quedarse en su hogar y seguir teniendo su vida como siempre no han podido, ahora el miedo invade a las personas que han sido víctimas y por esta razón deciden irse a lugares como las ciudades y sus alrededores como se presenta en un análisis que realizó Niño, J (1999) teniendo presente los estudios realizados por el DANE:

En 1938 solamente el 30.9 por ciento de la población colombiana residía en las áreas urbanas, cifra que ascendió al 39.6 por ciento en 1951, al 52.1 por ciento en 1964 luego al

63.1 por ciento en 1973, posteriormente al 67.2 por ciento en 1985 y al 72.3 por ciento en 1994. Para el año dos mil se estima que la proporción de población urbana en Colombia será del 78.9 por ciento, con todas las consecuencias que se derivan de una ocupación desordenada y masiva de las ciudades, en cuanto a la prestación de servicios públicos y satisfacción de necesidades básica.

De tal manera, en este estudio podemos ver que la cantidad de personas que suelen salir de sus departamentos en búsqueda de nuevos lugares en los cuales puedan tener mejores oportunidades y más tranquilidad, en este país tan diverso las personas también salen de sus hogares por la falta de demanda laboral, educativas e incluso pobreza del territorio en el cual se reside, es necesario aclarar que no siempre se pasa por el proceso traumático de verse en una amenaza directa por grupos ilícitos como es visto en algunos testimonios que los niños de la escuela San Cayetano expresaban cuando les preguntábamos ¿por qué habían salido de sus pueblos?, Andrés de tercer grado de la comunidad indígena Misak del Cauca nos comentaba”...– Salimos de allá porque mi papá encontró más trabajo aquí que allá.” (Recopilado de Diarios de campo Bernal, M 2023), Desde distintas charlas con los mismos niños de la escuela se ve como el tema de la pobreza y la falta de oportunidades también llevan al desplazamiento y a dejar sus raíces de lado para poder adquirir una vida digna.

Estos desplazamientos llevan a que las persona emigren a ciudades importantes del país, aunque la infraestructura de estas no es suficiente para albergar tal cantidad de personas, los servicios públicos como el servicio del agua se ven fuertemente afectados por estas problemáticas, por esta razón, las personas también optan por vivir cerca de las grandes ciudades de Colombia tratando

de buscar un poco más de paz y de tranquilidad, pero siempre con el añoro de sus volver a sus pueblos.

Ahora bien, teniendo en cuenta esto es necesario entender que muchas personas que han sido sacadas de sus hogares y tienen que volver a empezar y construir una vida, entre estas familias que han sido desplazadas también se encuentran los niños y niñas que han tenido que vivir diferentes situaciones que los han transformado desde el miedo de volver al campo y volver a vivir cosas que los pudieron marcar para siempre como menciona Amanda, niña víctima del desplazamiento que vio como un amigo murió por pisar una mina antipersona:

“Él murió y desde ese momento muchos niños tenemos miedo de ir a los campos porque pensamos que podemos morir también. Hemos quedado marcados de por vida”.

(Comisión de la verdad, 2019)

Es vital reconocer que muchos niños y niñas que han vivido estas situaciones de violencia tienen miedo de lo que sucedió o algunos por su corta edad no tienen una conciencia de lo que pudo haber ocurrido. Sucede entonces que algunos niños no saben por qué los tuvieron que llevar a empezar en otro lugar que puede ser desconocido y muy distinto a lo que consideraban normalidad, aun así, como en el caso de San Cayetano podemos observar diversidad de estudiantes que han tenido que pasar por situaciones de desplazamiento que pudo ser por voluntad de sus familias para tener un mejor futuro, una mejor estabilidad económica y donde se considera que los niños estando cerca de la gran ciudad estarán protegidos y tendrán unas mejores oportunidades tanto educativas, laborales e incluso de salud.

De tal forma, los niños y niñas e incluso maestras que se encuentran en este escenario tienen algo en común la mayoría ha tenido que salir ser desplazados por las distintas problemáticas que surgen en un país tan diverso como Colombia, pudo ser por falta de oportunidades, por el conflicto e incluso por la pobreza que suele acechar a Colombia e incluso al vecino país Venezuela, el cual ha vivido diversidad de conflictos políticos que han llevado a la pobreza y la falta de ofertas laborales que han hecho que las personas de este lugar tengan que verse obligadas a migrar, por la falta de alimento, salud y seguridad dejando su vida, sus hogares y sus costumbres con la esperanza de volver o por lo menos ser acogidos y lograr tener una vida óptima para su familia.

De esta manera, las personas que pueden estar inmersas en este tipo de problemáticas sociales y económicas solo buscan acceso a mejores ofertas cerca de la gran ciudad, por tal razón la escuela multigrado se convierte en un espacio que reúne la diversidad y que las acoge según sus necesidades pensándose en la interculturalidad que puede poseer nuestro país, a pesar de que un niño venga con diversidad de situaciones esta escuela posibilita las oportunidades abriendo paso a un nuevas experiencias donde todos pueden estar, ser y convivir con el otro, recordemos así que la escuela multigrado abarca:

Lo múltiple es la sección escolar, la unidad mínima que conforma un establecimiento escolar, definida por el agrupamiento estable de un número de alumnos/as durante un período determinado de tiempo bajo la autoridad pedagógica de un maestro/a. (Zulema, F. 2008, p, 30 )

Se evidencia que la escuela multigrado posibilita que muchos estudiantes y niños puedan escolarizarse, desde su diversidad lo “multi” abarca el concepto de lo múltiple que logra

significar que abarca muchas maneras, muchas formas, por lo cual resulta siendo una escuela que acepta a todos y que es para todos.

Teniendo en cuenta esto, la escuela San Cayetano termina siendo un espacio donde se reúne la diversidad, donde acepta y acoge a los niños y niñas, pese a las distintas dificultades que en esta habita.

## **Capítulo 2. Situación problema**

Para iniciar, podemos tener en cuenta las diferentes problemáticas de las cuales se ha venido hablando en la contextualización, como el desplazamiento forzado no solo por grupos armados, sino también por la falta de acceso a oportunidades laborales, educativas, situaciones de pobreza y falta de cobertura a salud que han hecho que muchas personas de diferentes partes del país tengan que buscar nuevos hogares tanto en Bogotá como sus alrededores, en este caso específico como se ve comentado por los mismo estudiantes en el caso de Daniel de tercero de primaria y Stephany de quinto de primaria cuando se acababa el año del 2023 mencionaban “Tenemos que irnos lejos de la escuela porque mi mamá necesita buscar otro trabajo en Bogotá, desde que mi papá murió le toca muy duro, no quisiéramos irnos pero nos toca” Bernal, M (2023) comentarios que se ven en las escuela reflejan que es muy común que los niños tengan que dejar las escuelas por la falta de trabajo de sus padres, aun así dentro de este tipos de escenarios puede existir una infinidad de conflictos que suelen ser dejados de lado por cumplir con distintas materias estandarizadas como las matemáticas, español y ciencias que aunque son importantes, es también necesario brindar espacios donde puedan hablar sobre ellos, sobre sus vidas, sus raíces y sus tradiciones que definen y ayudan a la construcción de su identidad. Dado a la diversidad que se

ve inmersa en esta escuela multigrado y la variedad de situaciones que pueden ocurrir en este país e incluso en Latinoamérica que logran terminar inmersas dentro de un mismo espacio como la Escuela multigrado San Cayetano, la cual ha tenido la posibilidad de brindar oportunidades educativas que ayudan a que los niños y niñas puedan construir un presente próspero y armonioso.

En el momento en el cual se reúnen todas estas voces, experiencias y vidas en lugares como las escuelas multigrado se espera que esta brinde un espacio para lo diferente, lo diverso y lo múltiple, recordando que como menciona Coll (2024) entre lo que se pretende que esté dentro de las comunidades de aprendizaje es *“Establecer altos niveles de diálogo, interacción y comunicación entre los participantes.”* (p.150), es así como dentro este tipo de escenarios tan diversos es importante que se realicen círculos de la palabra y/o socializaciones donde todos los que hacen parte de la comunidad educativa multigrado puedan hablar y ser escuchados donde expresen y a su vez sensibilicen a los demás de las diferentes situaciones que han experimentado en su vida y por qué han llegado a encontrarse dentro de esta escuela.

Sin embargo, por las diversas dinámicas que maneja este tipo de escenario se ve minimizado el contexto de cada niño y niña se ignora la voz de sus experiencias, ya que, se suelen realizar distintas modalidades donde los niños se separan por grupos, utilizando guías o materiales que homogenizan y a que su vez ponen distintas barreras entre las edades, saberes y capacidades que hacen que aunque se esté en un mismo espacio se vulnere y olvide al otro como persona, que trae consigo distintos saberes y vivencias que podrían ser dialogadas e intercambiadas entre los participantes de un mismo espacio haciendo que se generen barreras de comunicación dentro de esta escuela multigrado.

Recordemos que lo multigrado da paso a lo múltiple a lo distinto, entonces hablar de un escenario como este resulta fructífero para todos los involucrados que pueden expresar un sentir de las vivencias. Se trata que los niños y niñas también puedan conocer y reconocer al otro, creando una sensibilidad y empatía desde el diálogo, aprendiendo de lo que cada uno pueda brindar, es de esta forma que se necesitan espacios donde el trabajo colectivo pueda ser llevado a cabo por todos los implicados sin mirar su edad, ni su nivel académico, sino por otra parte trascender al ser.

Es así que se hace necesario generar un lugar donde se pueda hablar, reflexionar y dar espacio para ser reconocidos, en ocasiones la presión del propio sistema educativo hace que la escuela se sumerja en una estructura curricular organizada por grados y temas, lo que la enmarca en una estructura tradicional que le impide pensarse desde las posibilidades del multigrado en otras formas de hacer escuela, donde se le pueda abrir a espacios alternativos donde este inmerso el arte, y que este logre ser la excusa que lleve a hablar de otros temas, incluso dentro de este trabajo se ve como dentro de estas escuelas llenas de diversidad se suele invisibilizar espacios como el arte que aunque los niños lo pidan como paso en las mesas de grupo donde Carlitos de cuarto grado menciona “-Profe, deberían hacer cosas chéveres que tengan ver con artes, es que aquí no vemos esa materia y nos gusta mucho” Bitácoras Bernal, M (2023)

El análisis realizado hasta aquí permite reconocer en el multigrado un espacio para la diversidad pedagógica que abra la puerta al diálogo entre la cultura y la identidad de quienes habitan la escuela y los intereses de los saberes escolares.

En múltiples ocasiones los niños y niñas de la escuela San Cayetano presentaron afinidad e interés por temas como el arte, sin embargo, por las dinámicas antes mencionadas se detecta que se suele olvidar o no parecer importante para la “enseñanza” y/o currículo, aun así los estudiantes

de esta escuela siempre suelen hacer distintas actividades que involucran, el cuerpo y la expresión artística, gracias a este tipo de actividades se logra la participación y convivencia de todos los involucrados, dentro de los espacios que los mismos niños y niñas crean cantos y/o bailes que ayudan a la sana integración de las culturas que se encuentran inmersas en este escenario.

Es de tal forma, que el arte aunque sea una forma de expresión y de integración dentro de esta escuela no suele tener peso ya que, para la maestra y los directivos es vital que los estudiantes aprendan a leer y escribir; aunque se entiende la perspectiva de la docente, consideramos que se deben abrir espacios donde exista una articulación de materias. De tal forma, los espacios donde esté presente el arte pueden influir a construirse una lectura del otro, donde se pueda entenderlo y reconocerlo como sujeto con distintos saberes y percepciones de la realidad.

Po lo anterior, consideramos que es necesario que en escenarios como la Escuela Multigrado y según su esencia haya un paso para el arte como una posibilidad de expresión el cual puede ayudar a reconocer y cultivar la identidad de los estudiantes. Es así como nace la siguiente pregunta.

## 2.1.Pregunta

¿Cómo el arte se constituye en una forma de diálogo intercultural que aporta a las dinámicas de enseñanza/aprendizaje en las aulas multigrado?

## 2.2.Objetivos

### 2.2.1. Objetivo General.

Diseñar y desarrollar una experiencia pedagógica que permitan diálogos interculturales a partir del arte como posibilidad de reconocimiento a la diversidad poblacional que integra la Escuela Rural Multigrado San Cayetano.

### 2.2.2. Objetivos Específicos:

1. Reconocer la diversidad cultural y las diferentes expresiones que habitan dentro de la escuela multigrado San Cayetano
2. Explorar las diversas culturas que transitan en la escuela San Cayetano a partir del reconocimiento de las expresiones artísticas propias de las regiones de origen de la comunidad educativa
3. Implementar la experiencia pedagógica desde distintos lenguajes y formas de expresión, que den lugar a la diversidad cultural como una forma de construcción de conocimientos.

## Capítulo 3. Experiencias pedagógicas

### 3.1. Justificación

Las escuelas rurales tienen sus particularidades por lo tanto requieren de propuestas que brinden una atención pedagógica contextualizada, entendida desde la necesidad de reconocer y valorar las realidades de los territorios que respondan a historias de vidas, tradiciones e incluso sus formas de relacionarse con el conocimiento. Es así como se buscó crear una experiencia que responda a los intereses que se manifiestan en el aula multigrado donde se presenta la diversidad en su máxima plenitud: edad, experiencias, costumbres, historias, ritmos de aprendizaje, perspectivas y culturas que trascienden fronteras.

De esta manera, se prefirió trabajar en la creación y desarrollo de una experiencia pedagógica porque nos permitió generar estrategias que arrojen lo que los niños y niñas manifestaron en el aula, creando así puentes para la comunicación.

En este trabajo de grado, se presentan una experiencia pedagógica en la escuela rural y creemos que es fundamental porque permite conectar la enseñanza con la realidad sociocultural de los estudiantes, generando un impacto significativo en su aprendizaje y en la calidad de vida de la comunidad educativa. De acuerdo con Calvache et al. (2016), una experiencia pedagógica significativa no se reduce simplemente a una forma diferente de enseñar, sino que implica prácticas innovadoras que transforman tanto el entorno escolar como el contexto más amplio de la comunidad, fomentando una mayor conexión entre todos sus miembros (p. 23). Esta perspectiva resulta crucial en las escuelas rurales, donde las realidades socioculturales y los desafíos educativos son muy diferentes a los contextos urbanos, lo que exige enfoques

pedagógicos que no solo enseñen contenido, sino que también integren las vivencias, saberes y tradiciones de la comunidad.

Además, como señala Ávila (2017), la experiencia pedagógica se define a través de prácticas concretas y situadas en contextos específicos, que incluyen metodologías claras y objetivos alcanzables. Esto permite que tanto los docentes como los estudiantes puedan evidenciar logros tangibles, fortaleciendo el sentido de pertenencia y participación dentro de la escuela rural (p. 129). Este enfoque permite a los estudiantes involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje, reconociendo su entorno y las experiencias locales como elementos fundamentales en su desarrollo educativo.

En este sentido, trabajar con experiencia pedagógica en la escuela rural se alinea con la necesidad de fortalecer la identidad cultural, social y comunitaria de los niños y niñas en estos contextos, mejorando su capacidad de enfrentarse a los retos del entorno rural y fomentando su creatividad, reflexión y participación activa.

Es precisamente esto lo que se realizó a lo largo de la experiencia pedagógica, momentos que permitieron a los niños actuar, escuchar, dialogar, interactuar, solucionar problemas entre otras, ya que se busca generar reflexión ampliando perspectivas, logrando de esta manera que en la escuela se empiece a generar esos diálogos profundos que permitan ser y estar en el aula multigrado.

La escuela Multigrado San Cayetano, está conformada por la maestra María Claudina Toro y 16 alumnos cifra que varía porque se presenta una población rotante, en este proyecto se hace necesario reconocer la diversidad como un elemento que nutra las experiencias integrando la

cultura local como parte importante de la comunidad, ya que a partir de esto se busca reconocer el territorio como el espacio para construir identidades sólidas. De acuerdo con esto, Santos (2002, como se cita en Flores, 2007) habla de reterritorialización, es decir, el redescubrimiento del sentido del lugar y de la comunidad (p.38). De esta forma podemos decir, que implica redescubrir y fortalecer el sentido de pertenencia no solo a nivel geográfico, sino también cultural y comunitario. Siendo lo comunitario un gran valor para el trabajo de grado, ya que el sentido de pertinencia habita con las tradiciones, prácticas culturales y vínculos afectivos que definen la relación con la comunidad.

Al respecto Flores (2007) afirma “*El pensamiento sobre territorio e identidad cultural no está marcado por la idea de volver los ojos al pasado, sino que se configura en un proceso permanente de transformaciones, proporcionado por las relaciones sociales.*” (p.38), donde el fortalecimiento de pertinencia en un grupo multigrado no sólo implica la construcción de una identidad compartida entre los estudiantes sino que se alimenta con la integración de la comunidad en su proceso educativo, de esta manera se busca la participación de las familia, como parte importante en el proceso.

Es así que se propone que compartir y convivir con el otro, fortalece la dinámica propia de las escuelas multigrados que tiene que ver con el sentido de trabajar con todos como un todo, es decir generando *telones* como lo llama Santos (2016), que permitan las reflexiones ante la diversidad que aquí se manifiesta relacionado así Comboni y Juárez (2013) manifiestan que el diálogo de saberes ofrece la oportunidad de profundizar en el conocimiento y la comprensión del otro (p.6) . Donde se presentan las interacciones y así mismo las negociaciones que hacen parte importante para la construcción de una interculturalidad.

De esta manera apoyando la idea de Castillo y Guido (2015, citan a Homi Bhaba, 1994):

La interculturalidad requiere de negociaciones para lograr nuevas prácticas, como la puesta en común de valores, perspectivas, ideologías e intereses y en este espacio fronterizo de relación y negociación también se construyen y emergen nuevas estrategias, expresiones, iniciativas, sentidos y prácticas interculturales que desafían la homogeneidad, el control cultural, y la hegemonía de la cultura dominante. (p.87)

En la escuela multigrado se presenta una heterogeneidad que nos permite construir y pensar en estrategias para poder abarcarlas brindando una educación que realmente se preocupe por estas apuestas hacia la interculturalidad, como un proceso que puede realizarse en las escuelas ya que este profundiza en el diálogo, las interacciones y las negociaciones que en este pueden llegar a darse o fomentarse. De esta manera, creemos que es importante crear momentos de reflexiones en este caso desde el arte que le permitan al niño estar, ser y compartir con el otro, ya que esta aula es rica en diversidad de cultura aspecto que nutre día a día la escuela.

Pensarnos en este proyecto, es pensar también en no limitarnos a una enseñanza de carácter homogeneizador o simplemente réplica de una escuela urbana, sino más bien integrar esa participación de todos los estudiantes sin limitar los grados a partir de actividades artísticas con distintos lenguajes, enriqueciendo la oportunidad colectiva que aquí se presenta.

### 3.2. Enfoque

Al estar inmersas en un espacio rural, es necesario generar reflexiones antes las dinámicas que se presentan en la escuela multigrado: Una sola maestra, heterogeneidad de edades que comparten un mismo espacio, actividades cooperativas entre pares, el vínculo de la escuela con la comunidad y el uso de recursos locales. Se presenta desde un enfoque intercultural que se

comprende en la escuela como una perspectiva educativa que busca articular el respeto por la diversidad cultural que se fundamenta y se preocupa por los distintos diálogos e interacciones que en se pueden presentar.

Desde este enfoque se busca aportar a las propuestas de educación propia, entendida desde la escuela rural como un proceso que se adapta a las particularidades culturales construyendo aprendizajes que emergen del contexto, en este caso de una escuela multigrado donde están presente diversos niños con edades, experiencias distintas, buscando realizar dinámicas que permitan el diálogo con la diversidad que aquí se presenta, donde todos comparten un espacio, pueden ser parte y estar en él, de aquí nace otro eje fundamental para este enfoque y es estar en comunidad.

La escuela multigrado es un reflejo de comunidad, los niños, maestras e incluso las familias suelen estar presentes de manera directa o indirecta, es así que, resulta importante generar espacios de diálogo y esparcimiento donde todos los involucrados puedan generar cambios e intercambios. Desde el papel como maestras se quiere fortalecer el sentido de comunidad que ha sido minimizado por una educación homogeneizadora invitamos desde este enfoque a mirar más allá donde se pueda pensar en la construcción de una sociedad distinta donde todos sean participes.

De esta manera, mencionan Díaz y Frida (2005) que la construcción del conocimiento está mediada por la influencia de los otros, y por eso el aprendizaje implica la apropiación de los saberes de una cultura mediante la re-construcción y co-construcción de los mismos. (p.77). Es así como mediante la interacción, las culturas interpretan las formas de vida, reconocen valores, permite a los niños conectar con su identidad que en ocasiones se ve maltratada por imposiciones

e ideologías que no abren las puertas a la heterogeneidad, sino que por el contrario solo imponen ideales de sociedad en donde no se le da puertas a lo diverso.

Es importante que la escuela sea vista como sociedad y que a su vez tenga presente lo que realmente es la interculturalidad, sin limitarla a que todos identifiquen y convivan en comunidad, sino propiciando un panorama más amplio donde se tenga en cuenta que la interculturalidad también propicia intercambios de saberes, ideologías y formas de vivir la vida sin que exista ningún tipo de censura o de ideal, recordemos que Walsh (2009) dice “La interculturalidad debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta “ (p 4), es decir, no se trata de solo reconocer las distintas culturas, sino que con ellas se transformen la idea de sociedad en donde todos puedan ser partícipes de esta, en donde sus voces sean valoradas y tomadas en cuenta.

Este enfoque de interculturalidad se debe tener presente en las escuelas multigrado, ya que este escenario suele ser una de las primeras interacciones que tienen los niños con la sociedad, desde este punto es vital que se brinden espacios para romper los estereotipos en donde la interculturalidad no sea limitada, y en donde se sienta la necesidad de según Walsh (2007):

De implosionar epistémicamente en el conocimiento hegemónico y dominante; no buscar ser incluido en el (como el multiculturalismo neoliberal), sino intervenir en él, generando participación y provocando una contestación y cuestionamiento. Es sólo así que podemos apostar por un nuevo ordenamiento social y epistémico, una nueva condición social del conocimiento. (p. 33)

Es así, que invitar a los participantes de la escuela a pensar en nuevas formas de ver y percibir el mundo desde los más pequeños ayuda a que se aprenda a construir en comunidad y que esta dé la oportunidad para que cuestionen, reflexionen y construyan nuevas formas de estar en el mundo en el cual todos a partir de sus diferencias puedan hacer parte del mundo, pero también puedan intervenir en las decisiones de este.

### 3.3. Bitácora como instrumento de registro y reflexión

En el contexto de estas experiencias pedagógicas, la bitácora se configura como un elemento esencial para el registro y la reflexión sobre las experiencias vividas durante el desarrollo de las actividades en la escuela rural San Cayetano. A lo largo de cada fase del proyecto, la bitácora desempeñó un papel fundamental, ya que nos permitió documentar las acciones realizadas con los niños y niñas, constituyéndose en una herramienta que facilita una mirada detallada de la experiencia pedagógica.

El valor de la bitácora radica en su capacidad para capturar las reflexiones y percepciones de los involucrados, tanto de los niños como del maestro. Es un espacio dedicado a plasmar las emociones y experiencias, este registro subjetivo posibilitó una comprensión más profunda de las dinámicas de aprendizaje y el ambiente del aula, reflejando tanto las vivencias como los procesos de transformación personal de los estudiantes y las docentes.

Según Cobos (2022), “la bitácora se considera hoy en día como un diario o instrumento pedagógico que permite registrar de forma cronológica diversas acciones y experiencias” (p. 164). Este enfoque cronológico facilita no solo la documentación de las actividades, sino también

el seguimiento y análisis continuo del proceso pedagógico, lo que contribuye al perfeccionamiento de las prácticas docentes.

La bitácora, al ofrecer una visión holística del proceso pedagógico, permitió conectar las experiencias del aula con las necesidades y contextos específicos de los niños. Esta conexión es crucial, ya que brindó información valiosa para la mejora continua de la experiencia pedagógica, favoreciendo una visión más ajustada a las realidades de los estudiantes y el contexto en el que se encuentran. En ellas se presenta unos análisis, donde se busca establecer una relación profunda entre las experiencias vividas en el aula y las teorías pedagógicas que la fundamentan, permitiendo una reflexión crítica sobre el aprendizaje y la práctica educativa.

En palabras de Cobos (2022), “la bitácora nos brinda la posibilidad de acercarnos a los estudiantes, conocerlos e interpretar algunas de sus acciones y de aportar al aprendizaje” (p. 162). Esta capacidad de acercarse a los estudiantes a través de la observación y la escucha activa, nos permitió no solo registrar lo ocurrido, sino también comprender las realidades individuales de cada niño.

A través de la escucha y la observación se genera un acercamiento al estudiante, lo que se refleja tanto en las actividades grupales como individuales, esta reflexión docente se convierte en un proceso esencial para el crecimiento profesional y la mejora continua de la enseñanza.

Como maestras en formación, nos convertimos en testigos activos de las transformaciones que los niños experimentaron durante el proyecto. Las bitácoras no solo contienen registros escritos, sino también fotografías y otros registros visuales que documentan las actividades y creaciones de los niños. Estas imágenes sirven no solo como una herramienta adicional para capturar el

aprendizaje visual de los estudiantes, sino también como un medio para complementar y enriquecer un análisis reflexivo más completo del proceso creativo. Las fotografías reflejan las dinámicas que surgieron en los grupos, las interacciones entre los niños, las maestras y su entorno, y permiten una visión más profunda y matizada del proceso educativo.

### 3.2.Descripción de la experiencia pedagógica

En medio del clima frío y lleno de naturaleza se encuentra la escuela rural San Cayetano, donde nace la propuesta *SABERES COMPARTIDOS, UN ENCUENTRO CON EL ARTE Y LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA MULTIGRADO SAN CAYETANO*, una iniciativa que busca generar experiencias artísticas que permitan trabajar con los niños de la escuela multigrado como un todo, como lo manifiesta Santos (2016) “Un telón de fondo para todo el grupo” (p.79), reconociendo que a pesar de las diferencias individuales de los niños y niñas ya sea de edad, grado o capacidades se puede generar un marco común que los conecta entre ellos y con el docente, pero no sólo se puede hablar de esas diferencias, sino que también se puede hablar de experiencias que son compartidas, desafíos y realidades que se viven día a día.

Generar telones, es contribuir a esa dinámica que caracteriza a la escuela multigrado, donde todos hacen parte de la participación y rotación de saberes dentro del aula en el cual el telón de fondo también significa pensar en la importancia del entorno común en las aulas multigrado y que nos puede permitir hablar de historias, costumbres y expectativas que los estudiantes traen consigo.

Es aquí donde entra el maestro como la persona que puede facilitar conexiones fomentando ambientes y espacios donde las diferencias sean vistas como una fortaleza, por tal razón, este

proyecto es un camino hacia la construcción de un ambiente educativo donde los niños de la escuela puedan explorar su identidad y conectar con su entorno de manera significativa.

De tal manera, se plantean cuatro tres fases inmersas por encuentros que tienen como base el arte presentado en distintos momentos con: el arte plástico, la música y la danza, creación de materiales y la literatura, que serán experiencias donde todos puedan compartir en un mismo espacio.

Estableciendo conexión con el territorio, nace *Raíces de La Calera: conectando con el territorio*, la primera fase que nos permite reflexionar sobre el entorno, en un mundo que a menudo se siente desconectado y acelerado, es así como se presenta el primer encuentro *Manos a la tierra* con en el cual se busca trascender las paredes del aula con un ejercicio que permita conectar a los niños y niñas con su territorio, siendo este un acto de resistencia ante la homogeneización cultural.

Del mismo modo, se presenta la segunda fase *Puentes culturales*, en la que se proyecta que somos una sociedad cada vez más diversa y multicultural, es así que desde el aula nos parece fundamental fortalecer puentes de participación entre los vínculos y acercarnos a otra cultura.

A continuación, se propone el primer encuentro, *Conocer otra cultura: bailemos bullerengue*, que a través de la música y el baile los niños sean partícipes de tradiciones de nuestro país. De este modo, se pretende también crear un puente entre la escuela y el lugar haciendo cómplices a las familias. Continuando con un enfoque diverso, se da paso a un segundo encuentro, *sombras y relatos* en esta fase se invita a los niños y niñas de la escuela rural San Cayetano a compartir un espacio para escuchar e imaginar, donde el diálogo conduzca a compartir saberes.

Pensando en el diálogo y la importancia de apreciar la escuela, en el encuentro *vistas compartidas*, se propone crear un artefacto que les permita contemplar el entorno que nos proporciona la vereda con una mirada de carácter interactiva y creativa, es así, que aparece la exploración como una fuente que ayuda a compartir ideas, sentires y experiencias.

Por último, la tercera fase *Sinfonías de voces en el aula*, se convierte en un encuentro de historias donde el primer encuentro *Páginas y raíces*, conecta con la literatura que buscó reforzar un ambiente lleno de opiniones válidas y creativas, porque este es la esencia del aula multigrado. Por último, se planeta cerrar con el encuentro *nuestras raíces*, que inicia con una experiencia gastronómica en donde se generará un intercambio de saberes con las familias.

De esta manera se presentan las fases que serán el referente de nuestro viaje artístico y experiencial con los niños de la Escuela Rural San Cayetano.

### **3.2.1. Fase 1: Raíces de La Calera: conectando con el territorio**

*Cuando el aula multigrado abraza el territorio, conectamos con el conocimiento que está en las manos y bajo la tierra que se pisa.*

**Propósito:** Reconocer la diversidad cultural y las diferentes expresiones que habitan dentro de la escuela multigrado San Cayetano.

#### *3.2.1.1. Encuentro 1: Manos a la arcilla:*

Se busca integrar el aprendizaje de habilidades prácticas con un enfoque contextualizado, utilizando este recurso que culturalmente es significativo para la comunidad, que ha permitido el desarrollo de actividades artesanales como la alfarería y productos para construcción, hablamos de la arcilla, un mineral que se encuentra en las montañas de La Calera.

De tal manera, se plantea una actividad artística donde se realizará un proceso de manipulación y creación de esculturas con la arcilla, generando diálogos entre los niños y niñas de la escuela con su patrimonio cultural.

Se pretende generar preguntas orientadoras que nos permitan crear diálogos: *¿Conocen la arcilla?, ¿han trabajado con este material?, ¿cómo fue y cómo te pareció la experiencia?* Las cuales nos permiten crear puentes para conversar con todos sobre el lugar donde habitan. Estas esculturas serán creadas a partir de la reflexión que deja la lectura de un cuento en voz alta *San Cayetano, lugar de esperanza y unión*, creado por las maestras en formación. Dicho cuento resalta la biodiversidad del lugar, esto con la finalidad de apreciar la fauna existente en el territorio.

Este encuentro tiene la intención de responder a los intereses educativos del aula multigrado, ofreciendo experiencias enriquecedoras integrando la narrativa, creatividad y la biodiversidad local con intereses en la colaboración y el aprendizaje mutuo, donde cada estudiante sin limitarse a su edad tiene la oportunidad de aportar con sus habilidades y conocimientos.

### **3.2.2. Fase 2: Puentes culturales**

*El aula multigrado es un escenario donde la diversidad se convierte en una coreografía y el arte como puente que nos enseña que no hay un solo ritmo correcto.*

**Propósito:** Explorar las diversas culturas que transitan en la escuela San Cayetano a partir del reconocimiento de las expresiones artísticas propias de las regiones de origen de la comunidad educativa

A continuación, se presenta la propuesta de tres encuentros que conforman a esta segunda fase.

### 3.2.2.1. Encuentro 1: *Conocer otra cultura: bailemos bullerengue.*

En esta fase se busca generar un ambiente donde los estudiantes puedan compartir experiencias y utilizar el cuerpo como parte de estas manifestaciones culturales. Es así como se propone la presentación de un baile típico de la cultura de la costa Caribe colombiana: *el bullerengue*, siendo un género musical y danza de las comunidades afrodescendientes de los departamentos de Bolívar, Atlántico, Córdoba y Sucre, el cual es considerado un símbolo de resistencia y preservación de la cultura africana en América.

La canción *Prende la vela, de la cantautora Totó la Momposina*, tiene la intención de sumergirnos en la música y las narrativas que acompañan a esta forma de arte en otros lugares del país, comprendiendo así que su identidad es parte de un mosaico mucho más amplio, donde la canción proviene de una cultura distinta a la suya, ofreciendo una significativa forma de explorar la diversidad existente en Colombia.

Con esta actividad se busca apreciar otras culturas que incluso están presentes en el aula, creando un abanico de experiencias que nos permitan entender que vivimos en un mundo multicultural con la intención intercultural, donde cada grupo tiene manifestaciones y expresiones diferentes de vivir y sentir la vida.

Se pretende presentarlo en un espacio donde todos estén presentes, contando así con la presencia de los familiares, quienes se verán envueltos en la experiencia, porque creemos que la participación refuerza el sentido de comunidad, donde el aula multigrado los recibe, dentro de esta fase también desarrollamos otro tipo de actividades enfocadas en el reconocimiento del territorio donde se encuentra la escuela multigrado San Cayetano.

### 3.2.2.2. Encuentro 2: Sombras y relatos.

*El aula multigrado nos recuerda por qué la creación y exploración no es un acto totalmente individual, sino un momento colectivo que permite compartir conocimiento.*

Este encuentro se centra en construir elementos que nos permitan observar el mundo descubriendo lo que nos rodea acompañado del otro y en el espacio de la escuela. Donde se presenta un laboratorio de ideas que permita la creación con materiales para la exploración del lugar y las personas. El construir y explorar juntos se convierte en un espacio común y de encuentro, promoviendo la interacción, invitando a los niños y niñas a reflexionar sobre su lugar en el mundo y las posibilidades de relaciones que se pueden crear con el entorno en el que habitan.

### 3.2.2.3. Encuentro 3: Vistas compartidas.

Consiste en generar sombras que darán cuenta de la inmensa oportunidad que nos puede dar la escuela con sus espacios. Se invita a los niños a imaginar una situación y, después de esto, construir un personaje el cual se va a exponer a la luz. Lo que permitirá transformar la escuela en un escenario de experimentación, donde la luz y las sombras generan nuevas formas de ver y comprender el espacio en el que se habita.

El acto de construir en el aula multigrado no se debe limitar a que sea una actividad física o manual, ya que, en estas actividades los niños se sumergen en un proyecto donde se hace un

proceso de construcción simbólica y social, aprendiendo del otro y con los otros, donde las diferencias se integran.

Lo que realmente queremos destacar es que se mire esa dinámica de un proceso cooperativo que nutre las interacciones; se buscan formas de ver nuevas realidades y, ¿cómo cada uno de los objetos construidos nos permite ver el mundo de manera única y diferente?

### **3.2.3. Fase 3: sinfonías de voces en el aula.**

*En la escuela rural San Cayetano, cada historia representa una aventura de mundos diferentes con la riqueza que nutre los momentos y las culturas.*

**Propósito:** Desarrollar propuestas pedagógicas desde distintos lenguajes y formas de expresión, que den lugar a la diversidad cultural como una forma de construcción de conocimientos.

#### 3.2.3.1. Encuentro 1: *Páginas dialogando*

Con la finalidad de seguir fomentando espacios donde todos participen, se plantea parte del cierre. Un rincón donde la literatura nos permita abarcar otros mundos; de esta manera se dispondrá una serie de libros de distintos géneros y para diversas edades, que fueron previamente seleccionados por los intereses manifestados por los niños. Donde se fomentará el respeto por las diferencias en cuanto a preferencias literarias de cada uno de los niños presentes, puntos de vista sobre las historias, personajes y situaciones que se lean. Por esta razón, se busca crear un espacio para la expresión de opiniones diversas, donde la lectura abrace nuevas ideas y escuchar sea un acto de atención.

A partir de la libre elección de los libros, los niños podrán experimentar una mayor autonomía en cuanto a sus decisiones, mientras se fortalecen las dinámicas de negociación y colaboración, por medio del intercambio de los libros, reflejando así características propias del aula multigrado donde estas interacciones entre estudiantes de diferentes edades y niveles se convierten en aprendizaje que se comparte. El rincón actúa como un reflejo de la diversidad en el aula, donde el intercambio de ideas y de lecturas entre compañeros permite explorar lecturas que quizás no habían considerado inicialmente, abriendo la puerta a nuevas formas de ver el mundo y relacionarse con los demás. Así, el rincón de literatura no solo promueve un gusto por la lectura, sino el desarrollo de habilidades sociales y la construcción de un ambiente colaborativo.

#### 3.2.3.2. Encuentro 2: *Saberes y narraciones de mi familia.*

Para el cierre, se extenderá una invitación a las familias para crear un ambiente donde haya un encuentro donde la gastronomía y las narraciones, sean bienvenidas. Siendo este un momento donde las culturas celebren en comunidad la diversidad. En este espacio cada familia comparte historias, recuerdos, datos curiosos sobre el plato elegido donde las narraciones son muy importantes en esta fase porque transmiten valores y nos da un sentido de identidad, logrando así comprender el mundo diverso en el que se vive día a día.

Dentro de esta fase y generando un sentido a nuestra propuesta pedagógica, se hace vital el poder dar la oportunidad de conocer las familias de los niños, es decir, ¿de dónde provienen?, ¿cómo llegaron a la escuela? Fortaleciendo esos vínculos entre escuela y familia, donde los alimentos, las costumbres, el dialecto y la presencia misma abran caminos de diálogos diversos

Se le propone a los niños y niñas crear un mural que recoja todas esas reflexiones que les dejaron las familias, en la actividad se utilizara un amplio papel en donde todos expresen mediante

dibujos o cualquiera de las expresiones su experiencia ante el encuentro de *saberes y narraciones de mi familia*.

Se presenta una posibilidad de escuchar al otro y entender lo que ha conllevado sus vidas haciendo que se genere una empatía y un reconocimiento por todo lo que configura la identidad de sus compañeros, y a su vez, se da la posibilidad del intercambio, en donde cada uno muestra y da algo de su territorio, pero a la vez también recibe.

Aspecto que se vuelve significativo para su vida y que posiblemente no conocía, es en este momento es donde se visualiza la diversidad que contienen las escuelas rurales, en donde se aprecia esa pluriculturalidad que la caracteriza. Este tipo de espacios resultan necesarios dentro de las aulas para que todos los involucrados puedan leer y entender el mundo de otras formas diversas, en donde no se sesga solo a una realidad si no por el contrario se muestra unas posibilidades de vidas, de caminos y de experiencias. Es así, que en este momento se dará fin a las fases como momento de cierre; algo tan significativo como el dialogo, el saber cómo se sintió cada niño y niña, comunicándose, pero a su vez, escuchando al otro, entendiendo también que todos hacen parte de la sociedad y que todos con sus diferencias configuran posibilitando nuevas realidades.

## **Capítulo 4. Marco referencial**

### **4.1. Antecedentes**

La inclusión de antecedentes nacionales e internacionales en el marco referencial de este trabajo de grado resulta fundamental para situar la investigación en un contexto más amplio y fundamentado. De esta manera, los antecedentes proporcionan una visión interior de cómo el arte

ha sido trabajado en la educación multigrado y cómo se está trabajando la interculturalidad en diversos contextos, tanto en Colombia como en otros países.

#### 4.1.1. Antecedentes nacionales

Resulta necesario traer a colación un trabajo de grado titulado "El arte como fuente didáctica para el desarrollo social en niños vulnerables de la Institución Educativa Aguas Negras Sede California (Grupo Multigrado de 2°-5°) " realizado en el año 2022 por tres jóvenes: Camila Tirado, Karim Castro y Edier Díaz en una zona rural de Montería, donde su objetivo estaba enfocado en fortalecer el arte como una herramienta pedagógica para el desarrollo social de los niños y niñas, este entorno rural que se ha convertido en un espacio de vulnerabilidad ya que en la problemática manifiestan realidades de muchas escuelas: los escasos recursos destinados a la educación, de esta manera manifiestan una desconexión con el entorno y la comunidad, asunto que genera un desvío de la identidad de las escuelas multigrado.

De esta manera, desarrollaron seis talleres trabajados desde el arte, en la investigación se destaca cómo las expresiones artísticas, a través de actividades como el dibujo, la pintura y la música, ayudaron a fortalecer habilidades como la comunicación, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo, además de mejorar el sentido de pertenencia de los estudiantes hacia su comunidad.

Este antecedente se conecta estrechamente con nuestro trabajo de grado, pues ambos comparten el enfoque en el arte como un medio transformador dentro del aula multigrado. Mientras que el estudio realizado en Montería enfatizó el desarrollo social, nuestra experiencia pedagógica amplía esta perspectiva al incluir el reconocimiento de la diversidad cultural y territorial como pilares fundamentales para las vivencias artísticas en contextos educativos rurales. La relación

entre ambos radica el arte como un medio para fomentar la integración social, el reconocimiento mutuo y la construcción de una identidad colectiva.

Un segundo antecedente es “Hacia una escuela intercultural” de Arenas Martínez Javier Darío, en este trabajo se hace un acercamiento a lo que niños y niñas de diferentes partes del país suelen vivir por distintos procesos readaptación en la ciudad y la escuela, enfatizando como esta suele homogenizar e invisibilizar a los a los niños poniéndolos en un rol donde solo son estudiantes, sin tener en cuenta su proceso, ni dónde vienen, ni su diversidad ni mucho menos sus intereses, desde esta perspectiva se mencionan las razones por las cuales las familias de estos niños y niñas deciden desplazarse a otras partes del país en especial a las ciudades y sus alrededores, mencionando así como causas el desplazamiento forzado y/o la falta de oportunidades laborales o de educación que llevan a tomar estas decisiones, dentro de este documento se muestran apreciaciones de la *interculturalidad critica* que es mencionada en varias ocasiones por la autora Katherin Walsh y Fidel Tubino teniendo como discurso el dialogo que debe tener la escuela con las vidas de los niños, dando la oportunidad para expresar, comunicar y brindar nuevas herramientas para la construcción de aprendizajes en comunidad, de tal modo este trabajo nos ayuda a ver y entender las formas de interculturalidad y como está integra la escuela, dándonos a entender la riqueza cultural que puede presentarse dentro de esta y la importancia que tiene en la construcción de saberes.

Ahora bien, como un tercer antecedente se encuentran el trabajo de “La Interculturalidad en Colombia: Tejiendo la diversidad a través de la educación “De docentes para docentes” elaborado por Viviana Pedraza Roja y Cindy Paola Rodríguez, en este trabajo se presenta una propuesta pedagógica elaborada con el propósito de apoyar a los maestros a rescatar y valorar el bagaje

cultural con el que cuenta la escuela, todo esto desde el arte como una herramienta o una excusa para hablar y comunicarse de distintas maneras, en donde los niños se sientan libres de ser y/o estar siendo así el arte una forma de mostrar y expresar diversidad, dentro de este documento se trabaja con población que ha sido víctima de desplazamiento forzado dentro de la escuela, este documento ayuda a generar una perspectiva de como el arte se puede implementar en el aula para generar e invitar a momentos de dialogo en donde cada estudiante pueda compartir e intercambiar distintos saberes, de esta manera, este documento también invita a que se repiense el papel del docente dentro del aula y como resulta fundamental cuestionarse su rol, el cual lo haga a crear distintas estrategias basadas en la diversidad cultural que generen una sociedad más justa y equitativa, siendo así, este documento da herramientas para pensar de formas distintas las cuales potencien momentos de comunicación e intercambios de saberes que lleven a aprendizajes significativos no solo para los niños sino también para los maestros.

En un último antecedente nacional se encuentra “El rol docente en la gestión educativa de la escuela rural multigrado elaborado por Forero Quiroga Yaneth”, en este documento se hace una investigación de lo que es la gestión de las escuelas rurales desde la realidad socioeducativa y cultural, dando así un enfoque del inicio de las escuelas rurales en Colombia, y a su vez una idea de cómo son las escuelas rurales y cómo deben ser los docentes que están inmersos en estos escenarios, este documento lleva consigo distintas leyes y normas que han llevado a la construcción de las escuelas multigrados brindando un amplio panorama el cual da las herramientas necesarias para comprender y entender el trayecto que ha tenido las escuelas multigrado en cuestión de política, siendo así el documento ayuda a retomar aspectos históricos

que ayudan a entender el funcionamiento de las escuelas rurales y como son concebidas culturalmente.

#### 4.1.2. Antecedentes internacionales

Este antecedente es un proyecto de investigación “Estrategias focalizadas a favor del pensamiento creativo y la expresión artística en un grupo multigrado de primaria” que se realizó en el 2016 por la maestra Ana Cecilia Moreno Hernández, realizada en la escuela multigrado Francisco Villa, en la comunidad de Salitre en San Luis Potosí de las zonas más rurales de México, el grupo multigrado conformado por 21 estudiantes entre esos 12 niñas y 9 niños, desde el grado primero hasta quinto.

Se implementaron tres estrategias principales: la construcción de juguetes con materiales de reúso, donde los estudiantes elaboraron y volaron papalotes (cometas) como parte de una actividad creativa y cultural; un viaje al universo, que consistió en la creación de un modelo digital del sistema solar, integrando arte y tecnología; y la elaboración de un mural colectivo, que representó elementos identitarios de la comunidad y fortaleció el sentido de pertenencia.

En el proyecto de Moreno Hernández, se implementaron tres estrategias claves antes mencionadas, que promovieron el pensamiento creativo y la expresión artística en los niños, fortaleciendo su vínculo con el entorno y favoreciendo la interacción social y el trabajo en equipo. De manera similar, en nuestra propuesta el arte en especial el uso de la arcilla, el baile del bullerengue y otras actividades artísticas se presenta como un medio para fortalecer la identidad cultural y fomentar la interacción de los niños en un aula multigrado.

Es así que podemos decir que ambos integran el arte con el conocimiento local y las tradiciones culturales, reconociendo la importancia de conectar a los estudiantes con su entorno social y

natural. En el caso de nuestro proyecto, se pone énfasis en el reconocimiento de La Calera como un territorio rico en tradiciones artísticas y naturales, utilizando la arcilla y otras prácticas para generar una relación más profunda entre los niños y su comunidad.

#### **4.2. Marco Conceptual**

En el desarrollo de esta experiencia pedagógica, se identificó tres categorías fundamentales para sustentar el marco conceptual: se inició con la escuela multigrado en Latinoamérica, deriva de la necesidad de explorar las características de las escuelas rurales en diferentes países. En este proyecto la elección de esta categoría corresponde a contribuir al conocimiento y desarrollo de las prácticas educativas adaptadas en contextos similares, lo que generó un impacto directo relacionado con las experiencias e incluso las políticas educativas y discusiones alrededor de esta.

Seguimos con las escuelas rurales en Colombia, se selecciona al reconocer la importancia de comprender el contexto específico en el país, que nos permitió situarnos en una realidad concreta; caracterizada por la diversidad cultural, geográfica y social de las comunidades. Es así como, esta categoría se centra en visibilizar aspectos relacionados con la historia, las políticas nacionales y los retos que enfrentan las infancias, maestras y la comunidad que habitan en las zonas rurales en el ámbito nacional.

De esta manera, se llega a la categoría diversidad e interculturalidad, al reconocer que vivimos en un mundo caracterizado por una riqueza cultural, social y étnica que configuran las dinámicas dentro de las comunidades. En el contexto educativo, especialmente en áreas rurales esta diversidad no sólo es un hecho, sino una oportunidad para explorar y valorar las múltiples formas de ser, pensar y vivir. Por otro lado, interculturalidad busca no solo reconocer esas diferencias,

sino proporcionar espacio donde estas puedan interactuar y construirse colectivamente favoreciendo el diálogo y las reflexiones.

Esas tres categorías son pertinentes porque permiten articular el marco conceptual que responda a los retos y oportunidades del proyecto, promoviendo la reflexión de la diversidad cultural como un recurso clave. En cuanto a su relación, la escuela rural en Colombia se inscribe en el marco más amplio de las escuelas rurales en Latinoamérica, lo cual implica que comparten retos y características similares. De esta manera, ambas encuentran en diversidad e interculturalidad un proceso clave para abordar las necesidades educativas y culturales de las comunidades rurales, fortaleciendo el diálogo en los territorios.

A continuación, se expone de forma detallada cada una de las categorías que recoge experiencias y discusiones entorno a ellas.

#### 4.2.1. La escuela multigrado en Latinoamérica

Las investigaciones sobre las escuelas rurales son muy recientes, hecho que evidencia la escasa relevancia que se le asigna a este objeto de estudio, quizás por estar ubicadas en zonas alejadas de la urbanización le resta atención porque “viven pocas personas”, sin embargo, si contamos esas “pocas personas “alrededor del mundo, tendríamos como resultado una población numerosa. El anterior aspecto genera mucha incertidumbre porque la población campesina y la diversidad que en ella habitan el campo, han sido vulneradas a través de los años, presentando así conflictos por la tierra y la clasificación de clases sociales, tema que da lugar a múltiples situaciones que llevan a las personas al exilio. Pero no basta con esto, esas transformaciones económicas y sociales han generado; desigualdades, poca participación e incluso poco o nada de acceso a servicios que por derecho todos debemos tener.

Hablando de derechos, la educación es un asunto de todos por lo cual lo hace crucial respetar y reconocerla en contextos como el campo. Las escuelas de carácter rural han creado una oportunidad de mirar y hacer en la educación una actividad más humana. Consideramos así, las aulas multigrados como objeto de estudio y alrededor de ellas se han manifestado críticas en cuanto al concepto lo que nos lleva a pensar que ahora se está construyendo unas concepciones que velan por la identidad de las escuelas multigrados que alienta a los estudios a seguir trabajando en ello. En este trabajo de grado se analizan el multigrado desde la experiencia, ya que esta es la que permite la reflexión en las dinámicas dentro y fuera del aula.

En varios países de Latinoamérica, definen al modelo educativo con términos como: multigrado, aulas plurigrados, grado múltiple y grado plural, entre otros.

La investigadora Zulema (2008), destaca un elemento clave para el trabajo de grado, quien sugiere el debate alrededor del concepto de “*plurigrado*” centrándose en la definición precisa del término, y así mismo su aplicación en la práctica en el contexto educativo:

“El plurigrado es un grado plural, lo que no deja de ser un contrasentido: en la escolaridad graduada, el concepto grado define una y solo una etapa formalmente definida de la escolarización (primer grado, segundo grado, etc.), y en consecuencia un grado nunca podría ser pluri” (p. 17).

La autora presenta que la definición de “grado” puede ser o generar problemáticas cuando se habla de este modelo educativo, debido a que el concepto de “grado” puede no ser tan relevante en el contexto de un aula que combina varios niveles educativos en un solo espacio. Es decir que el término debería enfatizar a una comprensión más clara y evidentemente consensuada para

mejorar la implementación y apoyo a las escuelas rurales. Esto con la finalidad de resaltar la identidad y su virtud.

Expone que pasa igual que con las otras denominaciones (multigrado...), presenta una pregunta y da respuesta de ella:

“¿Qué es entonces lo pluri o lo multi, si el grado no lo es? Lo múltiple es la sección escolar, la unidad mínima que conforma un establecimiento escolar, definida por el agrupamiento estable de un número de alumnos/as durante un período determinado de tiempo bajo la autoridad pedagógica de un maestro/a” (p.18)

Es decir que lo “múltiple” en el contexto de plurigrado no sé está refiriendo a la cantidad de grados dentro del aula, sino encaminado a la organización en la escuela.

La autora utiliza el concepto “*sección múltiple*”, para clarificar la unidad organizativa dentro de la escuela, buscando así un término que refleje mejor la estructura pedagógica en la que se agrupan los diferentes grados y no limitarlo a un número de grados específicos.

Analizando este capítulo sobre la especificidad del plurigrado, Zulema, F (2008) ofrece un análisis profundo y detallado de los conceptos, e incluso destaca el término “múltiple” para dar referencia a esa organización dentro de la escuela.

Reconocemos la complejidad y claridad que la autora aporta desde su enfoque en la sección múltiple. Sin embargo, se optará por seguir continuando con los términos plurigrado o multigrado, debido a que se quiere mantener la coherencia con la terminología establecida en la literatura educativa relevante para este trabajo de grado y en los documentos de políticas educativas.

En el diverso panorama educativo de América latina, podemos identificar nuevas investigaciones que apuestan por el aula multigrado como objeto de estudio. Los autores Mirta Castedo, Claudia Broitman e Isabelino Siede, en su libro *“Enseñar en la diversidad: Una investigación en escuelas plurigrado primaria”* publicado en el año 2021, presentan una realidad de las escuelas al mostrar cómo las actividades e intervenciones implementadas buscan priorizar lo diverso y transmisión de saberes, como lo exponen Castedo et al. (2021) *“La diversidad como un valor y no como un obstáculo”* (p. 13).

Evidentemente esto resulta una ventaja para trabajar con la diversidad de edades, culturas, ritmos de aprendizajes en una misma aula, desde ese enfoque cooperativo y grupal que caracteriza a las escuelas multigrados, se toman áreas claves en el proceso de enseñanza y aprendizaje como: matemáticas, sociales, la lectura y escritura.

Este estudio se llevó a cabo en Argentina, específicamente en la provincia de Buenos Aires, para lo cual es conveniente resaltar que en esa parte del país (como en algunas otras) el sistema educativo se organiza con 6 años de escuela primaria (desde el grado primero hasta el grado sexto), que está distribuido en 2 ciclos: el primer ciclo abarca al grado primero, segundo y tercero, y el segundo ciclo; del cuarto hasta el sexto grado. Contextualizando así que hay dinámicas propias de cada país, pero hay una preocupación en común que es las escuelas multigrados.

Como discuten Castedo et al. (2021) en el capítulo *“La diversidad como ventaja en las clases de matemáticas”*, quienes contemplan la diversidad que se presenta en las aulas, llevando así el nombre del capítulo. En este estudio los datos fueron del año 2012 en una escuela rural de Chascomús, donde la maestra estaba a cargo de 8 alumnos, y se implementa una secuencia

didáctica que tiene como área las matemáticas, el tema de interés eran las operaciones matemáticas.

Las autoras realizaron una observación de las dinámicas de clases, tiempos y todo lo referente a organización y el trabajo habitual en el aula, luego en compañía de la maestra titular de la escuela se concluyó un trabajo en conjunto. Este capítulo no se centra en la validación de la secuencia didáctica sino “de qué manera se promovieron interacciones entre alumnos ...” (p. 53), es decir cómo generar espacios de participación y diálogos entre grupos en el aula de clases en el desarrollo de actividades.

De manera resumida se plantea que esta secuencia está organizada por cuatro etapas (realizadas en 17 clases), en la primera se interesa porque los niños construyeran cálculos a partir de las cuatro operaciones; la segunda, buscaba a que los niños utilizarán los cálculos para resolver otros cálculos de carácter complejo; en el caso de la tercera se propone el uso de calculadora en especial en problemas matemáticos que considerarán el valor posicional, y en la última etapa, estrategias de cálculo estimativo (p. 43).

Se evidenció que al exponer a los estudiantes a situaciones en los que deben resolver problemas es una forma de comprometer al alumno a elaborar, comunicar y justificar, es decir a crear argumentos que validen su idea y sus convicciones, los autores exponen:

“Entendemos el aprendizaje en el aula como una construcción social en la cual los conocimientos de los alumnos se van transformando en una comunidad de prácticas matemáticas” (P.54).

Esto es que gran parte de situaciones están relacionada por estas interacciones sociales que involucran a el otro, donde cada individuo puede aportar y recibir conocimiento de los demás, es

decir aprendemos todos con todos y de todo. Esta es una de las grandes ventajas que ofrece el aula multigrado, ya que se presenta una rotación de saberes que son compartidos y abrazados por los niños y niñas de las escuelas.

En una de las intervenciones se pone en manifiesto que cuando los niños del primer ciclo terminaban de realizar sus problemas matemáticos se agrupaban con los niños de segundo ciclo y eran atraídos a resolver otros problemas con mayor rigidez y otra compañía, es decir se buscaba promover otras interacciones. Aspecto que va de la mano con lo que manifiesta Bustos (2010), “en las multigrado se desencadena un tipo de aprendizaje contagiado, por impregnación mutua” (p.366). Son aprendizajes que están intrínsecamente conectados y se influyen mutuamente.

Nos permitimos mostrar una de las impresiones en el estudio, relacionado con el papel del maestro en las aulas. La formación de maestros para las zonas rurales han sido un asunto de debates, ya que por las dinámicas de las escuelas graduadas u otras instituciones es muy común ver que se desarrolle una sesión de clase con la misma visión volviéndose genérica y homogénea, es problemático porque no se está generando la atención y acción que estas escuelas requieren.

Un ejemplo conciso de lo que sucede en las escuelas multigrado es el siguiente evidenciado en el estudio anteriormente mencionado:

-Docente: “Vamos a seguir con la resolución de diferentes cálculos, ¿sí? (...)”

Se puede evidenciar que el docente se dirige a todos los niños para realizar una tarea por todos que tienen en común. (pp.63)

Las aulas multigrados ofrecen variedad de oportunidades con gran potencial para el aprendizaje, la maestra enuncia lo que se realizará ya que todos tienen el mismo tema a realizar “las

operaciones matemáticas”, cada uno con mayor o menor complejidad, pero es un mismo tema para todos, lo que hace más significativa no solo la clase sino la manera de interactuar entre ellos y resaltando la identidad de la dinámica de la escuela.

De alguna manera esto lo realiza el maestro que entiende y comprende que las aulas multigrados tienen sus dinámicas, y esta es una de sus ventajas que se complementa con la planeación, organización de tiempos y la actividad misma, permitiendo a los niños tener espacios que en palabras de Santos es definida como momentos monocrónicos, “Cuando la acción está destinada exclusivamente al grupo como un todo” (Hargreaves, citado por Bustos, 2010, p.123)

Pero no siempre pasa así, la formación de los docentes para las áreas rurales en las universidades puede llegar hacer nula, y como resultado la práctica del docente se vuelve repetitiva, cerrando las posibilidades de creación e innovación y estrategias que se podría utilizar en un aula multigrado, comenta Boix (2011):

Los maestros se encuentran atrapados en una situación de enseñanza-aprendizaje para la que, en la mayoría de las ocasiones, no han sido formados, y, en consecuencia, actúan según la formación inicial que han recibido desde las universidades o bien repitiendo lo que ellos vivieron en su época de estudiantes de primaria. (p.125)

Se plantea una de las problemáticas donde los maestros al estar en estos escenarios resultan utilizando las dinámicas que se realizan en las escuelas graduadas, dejando de lado el verdadero sentido que estas poseen.

Los maestros de las áreas rurales cumplen muchos roles desde el administrativo, organizador, figura para la comunidad e incluso líder comunitario. Al ser una figura clave para los niños y

niñas de la comunidad, se generan vínculos que permite que el docente no solo enseñe, sino que se integre a la comunidad comprendiendo así los desafíos y necesidades del lugar, es decir le permite una lectura muy cercana del contexto, apoyando la idea de Zamora y Mendoza (2018), podemos afirmar que:

El tipo de relación que el docente rural construye y maneja con la comunidad circundante a la escuela resulta determinante. De esto depende en alto grado el reconocimiento que pueda conseguir el maestro en esa comunidad, el respaldo de esta a su labor educativa y hasta la propia imagen de la escuela. (p.77).

La figura del maestro si es acogida por la comunidad representa una voz, un mediador de situaciones, promotor cultural y sobre todo la persona encargada de compartir experiencias con la comunidad, es decir la familia se une a la escuela y es parte de ella.

La educación rural en América Latina y alrededor del mundo, ha tenido actores muy relevantes: los maestros rurales, quienes a diario realizan labores enfrentándose a desafíos y grandes oportunidades de ver las transformaciones de la educación rural.

Cada país teje su propia historia, en cuanto a México un país culturalmente vibrante Lourdes Pacheco, docente e investigadora mexicana, en el artículo “Fuimos a sembrar cultura. Los maestros y la construcción de la escuela rural mexicana”, expresa:

El Estado mexicano en el ámbito rural fue corporizado a partir de las acciones de los maestros rurales que durante la primera mitad del siglo XX subieron a las montañas, fundaron sus casas en las orillas de los ríos y estuvieron en el desierto del norte con la finalidad de establecer las bases del sistema educativo. (Pacheco,2013, p. 89).

Cuando hablamos de los primeros maestros estamos hablando de figuras emblemáticas, quienes, con su entrega y vocación sin importar las adversidades no los limitó, creando una comunidad que con el pasar de los años se volvió un espacio de aprendizaje para todos, para conocerse y compartir la cultura de los pueblos.

Es así como esa pasión que no conoció barreras, y hasta la actualidad nos permite generar reflexión en cuanto a la participación de los educadores en las zonas rurales del país mexicano (igual que en el resto de América Latina), donde “cuyas obras y méritos quedan en el anonimato, en la memoria de los pueblos donde iniciaron sus labores.” (p.89). Se trata de historias contadas por los campesinos quienes presenciaron estas participaciones y hacen parte de esa comunidad que floreció en el terrero del saber fortaleciendo su identidad como pueblos.

Con la llegada de nuevos ideales políticos, sociales y culturales, para la época el gobierno Mexicano presentaba 2 problemáticas: inicialmente el problema agrario y el educativo donde “El 78% de la población mexicana era analfabeta” (p.87). En los años 1880-1910 durante el Sariato<sup>1</sup>, en las zonas urbanas se había privilegio la educación ocasionando desigualdad, sin embargo, una gran parte de la población mexicana radicaba en zonas rurales, razón por la cual se presenta una mirada a la construcción de las escuelas en las zonas más alejadas de las ciudades.

De esta manera, como lo menciona Pacheco (2013) “Se pretendía que cada comunidad tuviera una escuela de acuerdo con sus necesidades y características regionales para que la escuela se

---

<sup>1</sup>Serrano Álvarez, P. (2012) expone: El Porfiriato inició con el control de las instancias e instituciones políticas del país en 1877 y durante trece años, hasta 1890, se caracterizó por el control sobre caudillos y caciques, la inversión extranjera, principalmente europea, la conciliación con las potencias mundiales, el saneamiento de la hacienda pública, la política de comunicaciones y transportes, el incentivo hacia la minería, el campo y la industria, y también, la tolerancia sobre los asuntos religiosos. (p.8). Periodo que trajo muchos cambios en la vida de los mexicanos, y en la educación de las zonas rurales del país.

convirtiera en el centro desde el cual se conducía la acción comunitaria hacia una mejor forma de vida.” (p.90). Considerando el contexto de la época, podemos decir que solo buscan escolarizar a las comunidades para superar la crisis de analfabetismo, la expresión “...*mejor forma de vida*” desde una perspectiva crítica se relaciona con un tipo de adiestramiento enfocado en adquirir comportamientos deseados, es decir en la jerarquía y las construcciones sociales de la época.

Las zonas rurales eran vistas como espacios donde se debía imponer un tipo de educación, no es secreto que esto generó cambios en las comunidades, entre ellos perdidas en cuanto al abandono de los espacios rurales e incluso colocando en duda la identidad de los pueblos. Una persona con estudios para buscar “*una mejor forma de vida*” se desplazaba a la ciudad porque así se planteó, educar para ir a las ciudades, entrando en una lógica urbanizada con costumbres ajenas. Los maestros mexicanos en su mayoría provenían de familias campesinas y de trabajadores de las ciudades, quienes se incorporaron al sistema educativo siendo estudiantes que estaban terminando sus estudios de educación primaria, aquí un testimonio de uno de ellos:

Yo no elegí mi carrera de maestro, ingresé a ella porque se hizo una gran promoción en ese tiempo para que los campesinos se culturizaran. A los elegidos llegó el aviso de que todos los que hubieran cursado el sexto año de primaria, o el cuarto año en los pueblos donde no había escuela completa, podían aspirar a estudiar con una beca que incluía alojamiento, comida y hasta vestido. (Álvarez, 2005, citado por Pacheco, 2013, p.90)

Resulta apropiado decir que, al encontrar una solución a la problemática de analfabetismo, se genera una lógica de poder, era la concepción de la época <sup>2</sup> y los estereotipos que históricamente se generaron en las poblaciones más alejadas de las zonas urbanas, creando una concepción de marginados en necesidad desde la inferioridad y la noción de dominación.

Otro de los asuntos que podemos añadir a la discusión es que “Los maestros reclutados de esta manera no sólo fueron enviados a las escuelas sin tener idea de lo que significaba ser maestro, sino también acudieron a las comunidades sin las herramientas necesarias para llevar a cabo la alfabetización” (p.91) Los maestros tenían una finalidad, enseñar a leer y a escribir a quienes son sabían ya sean niños o adultos, pero los maestros fueron enviados a diversos lugares sin tener unas bases que orientaran su trabajo y creaban sus estrategias <sup>3</sup>, luego de un tiempo aparecen las capacitaciones a los maestros que marcaban bases para la formación de los docentes.

Siguiendo la idea de Gabriela Zepeda Padilla y Erika García Torres (2019), describen:

Es por ello que consideramos que las decisiones que toma el docente en multigrado recaen sobre sus saberes. Las decisiones se logran caracterizar en los diferentes recursos que usa para lograr su tarea y pueden variar de acuerdo con la organización que se decida usar dentro del grupo, la forma en que los estudiantes se involucren, las estrategias de gestión e intervención, la manera en que se promueva el trabajo individual y colectivo, por nombrar algunas (p.5).

---

<sup>2</sup> Aspecto que se sigue evidenciando en la actualidad, con unas miradas hacia la educación rural desde el asistencialismo, como pueblos que se deben “culturar”, cegando la magnitud de aprendizajes que se presentan en una cultura con una identidad creada.

<sup>3</sup> Asunto que genera mucho interés, ¿replicaban la información que le dieron desde niños o qué estrategias crearon en su momento?

Entra un tema de atención en cuanto a las estrategias de los maestros en las escuelas multigrados, como también la recursividad, los miles y una forma de cómo los maestros se piensan las clases; en cuanto a creación de materiales, aprovechar el medio y otras de las ventajas que la escuela multigrado enseña y muestra. Santos (2011), nos habla de:

Una *triada* en las escuelas multigrados que toman mucha fuerza, entre esas están:

*Espacios*, cuando hablamos de espacios educativos, son los entornos que no solo se limite al aula tradicional y en este marco se toma el concepto de medio, ya que, Sobre la base de esta noción de medio, se abordó profundamente la rica disponibilidad de recursos, constituyendo otro de los elementos identitarios de la escuela rural. (74).

Por otro lado, en el aula multigrado se emplea muchas dinámicas, por tal razón *el tiempo* permite a el docente actuar, ya que en estos espacios se debe respetar los ritmos, pero sobre todo las dinámicas son diferentes ya que se empelan actividades ya sea dirigida a todo un grupo, por grados o en la interna con cada uno de ellos. Y el tercero es, *los recursos*, no está estrictamente relacionado con objetos, sino que en este espacio los recursos del medio son primordial para la enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, todo lo que rodea a la escuela es utilizado para aprender diversos contenidos, debido a que estos son *elementos del mundo* (Santos,2011).

De esta manera esta triada constituye elementos que son importantes en la escuela rural, que los maestros debemos tener presentes para nutrir ese sentido de lo que se enseñe y como se enseña en la escuela.

En este orden de ideas Sylvia Schmelkes y Guadalupe Aguila (2019), manifiestan que:

“La existencia de las escuelas multigrado se ha basado en el supuesto de que las condiciones que las originaron no serían permanentes y que en el mediano plazo se modificarían, además del objetivo de ampliar la cobertura bajo un principio de cantidad y no de calidad.” (p.134).

Es decir, se planteó que serían temporalmente, en un futuro se esperaban otras condiciones de los espacios y lugares, junto con la idea de que más estudiantes logran asistir a la escuela sin garantizar la efectividad de la enseñanza, sin embargo, los resultados en las escuelas multigrados fueron muy inesperados manejando nuevas dinámicas escolares y formas de ver la educación creando puentes no solo con estudiantes y maestros, sino con la comunidad. Las escuelas rurales siguen enfrentando retos, pero en la actualidad hay un interés por fortalecerlas.

Aparece un momento histórico relevante para nuestra actualidad, la incursión de las mujeres mexicanas a la enseñanza, Pacheco (2013), afirma: “La generación de los maestros mexicanos de la primera mitad del siglo XX fue la primera que terminó el ciclo de educación básica de seis años. También, fue la generación que integró a las mujeres a la escuela básica” (p. 92). Bajo los estereotipos que determinaban a la sociedad, la mujer representaba socialmente “el sentido de que por naturaleza tienen más predisposición para el cuidado de los niños.” (p.93). Es así como algunas mujeres salen del hogar a las escuelas, empezando a generar espacios educativos, que si bien fueron parte de las luchas.

La historia de las escuelas de rurales de México nos habla de la participación de los maestros, por eso es clave destacar dos investigadores y académicos especializados en el campo de la educación Diego Juárez Bolaños y Erick Lara, quienes plantean en el artículo “Procesos de

enseñanza en escuelas rurales multigrado de México mediante comunidades de aprendizaje”, publicado en el 2018, un análisis de dos escuelas primarias rurales multigrado.

Donde se expone que, para el trabajo de las escuelas multigrado en México, no se organizan por grados sino por niveles, es decir: “Existen tres niveles y cada uno de ellos equivale a dos grados de la escuela primaria. Los estudiantes realizan juntos el mismo programa de estudios y es deseable su permanencia en el nivel durante dos ciclos escolares (p.151). Atendiendo a una dinámica muy propia de las escuelas multigrados en este contexto.

De esta manera una de las escuelas de la investigación está ubicada en Mexquitic de Carmona (Estado de San Luis Potosí), de modelo tridocente<sup>4</sup> y cada docente trabaja un nivel. Se presenta un total de 34 alumnos, distribuidos: 13 de Nivel I, 10 de Nivel II y 11 de Nivel III. Por otro lado, la segunda escuela se encuentra localizada en el municipio de Singuilucan, Estado de Hidalgo. Esta escuela es unitaria, y la maestra está a cargo de 8 alumnos: dos de Nivel I, cuatro de Nivel II, y tres de Nivel III (Juárez y Lara, 2024). El artículo busca analizar los procesos de enseñanza que se desarrollan en estas escuelas, tomando un nuevo modelo pedagógico llamado ABCD (Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo), inspirado en el concepto “comunidad de aprendizaje”, que será explorado luego.

Mediante el Modelo ABCD, como lo sustentan los autores Juárez y Lara (2024):

Se intenta desarrollar procesos de enseñanza mutua en las aulas, a través de la atención personalizada hacia los estudiantes y la construcción colectiva de aprendizajes donde se

---

<sup>4</sup> Tres docentes se encargan de la enseñanza en la escuela rural, y suele dividirse de acuerdo con los ciclos educativos, en este caso cada maestro tiene un nivel.

fomenten relaciones de diálogo, confianza, colaboración y solidaridad. Se pretende que los alumnos aprendan a aprender, aprendan a convivir y logren el dominio de temas centrales de la educación básica, tales como la comprensión lectora, razonamiento matemático, escritura y expresión oral (p. 152).

En el marco del modelo ABCD, se busca que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que desarrollen habilidades para aprender de manera autónoma, es así como el modelo promueve un entorno de aprendizaje en el que la interacción y el apoyo mutuo son fundamentales fomentando el diálogo entre los alumnos.

Se presentan 5 momentos claves para realizar el modelo (Juárez y Lara, 2024 citan a CONAFE, 2016).

El primero; Se elige un tema a abordar, el cual se encuentra en alguna Unidad de Aprendizaje<sup>5</sup>. El segundo, el alumno desarrolla estrategias para profundizar sus conocimientos del tema elegido. En el caso de tercero, se demuestra lo aprendido frente a los compañeros, docentes y/o padres y madres de familia. En el cuarto, se registra el proceso de aprendizaje. Y en el quinto momento, el estudiante tutora a algún compañero con respecto al tema aprendido. (p.153)

Lo anterior corresponde a las instrucciones o fases que se deben seguir por los maestros y alumnos para llevar a cabo el método educativo.

---

<sup>5</sup> UAA, son el recurso pedagógico destinado para favorecer el aprendizaje de estudiantes, padres de familia y comunidad en general (Conafe, 2016).

Pero ¿Qué es para los autores comunidad de aprendizaje?, Se describe como una metodología de aprendizaje que presenta la participación de estudiantes, docentes familias y miembros de la comunidad, para realizar trabajos colaborativos en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Un argumento de Latapí, (2004, citado por Juárez y Lara,2024) para ampliar el termino de Comunidades de Aprendizaje definida como:

Una metodología del aprendizaje por cuenta propia basado en el interés, el aprendizaje eficaz y personalizado [...] la superación de la tradicional ruptura entre diseño y ejecución [...] la capacitación para leer información y navegar sin cartabones curriculares prescrito, la rendición de cuentas y la demostración de lo que se ha aprendido” (p,152).

Se busca generar interés movido por cuenta propia, es decir que los niños y niñas pueda ser guiados por ese interés inicial, logrando aprendizajes de carácter valioso, contextualizado y significativo en comunidad.

De esta manera también plantean Juárez y Lara (2024) que “establecer altos niveles de diálogo, interacción y comunicación entre los participantes” (p.150), promoviendo la interacción de la comunidad. Podemos identificar la cercanía de las familias de los estudiantes, ya que, ellas “sostienen los servicios educativos mediante el otorgamiento de la alimentación y hospedaje a los LEC durante su permanencia en las comunidades. (p.151). Es decir, las familias están interesados en la educación de los niños, involucradas y hacen parte de la realización de las actividades y experiencias de aprendizaje de los alumnos.

Cuando se habla de los LEC, se refieren a Líderes de Educación Comunitaria, que son jóvenes egresados ya sea de la secundaria o nivel medio superior e incluso que no han terminado las

carreras universitarias, ellos lo que hacen es realizar un servicio social impartiendo clases en las escuelas, quienes se establecen en estos espacios y el estado les otorga una beca para que puedan continuar con sus estudios. Dicho programa es desarrollado por CONAFE (Consejo Nacional Del Fomento Educativo), que es “un organismo gubernamental que ofrece servicios de educación básica a niños y jóvenes que habitan en pequeñas localidades rurales de México, p.150”

En la investigación, los académicos observaron que para iniciar las clases en las escuelas se realizaban 2 actividades habituales, es importante aclarar que se presenta el análisis de la enseñanza en las escuelas, así que no se presenta especificidad de cual actividad fue llevada en cada escuela. Se toman aspectos que nos permitan abordar ese análisis y crear un diálogo con trabajo de grado.

Las actividades habituales que se presentan son “la lectura de un diario de clases por parte de los estudiantes quien lo hubiese redactado un día antes y la lectura de algún cuento procedente de la biblioteca escolar.” (p.145). Esto como parte de un ritual en una de las escuelas. Siguiendo las dinámicas de la escuela en relación con el método de aprendizaje ABCD, se trabajan en clases una parte de actividades llamada “desafíos”, que se establecían en las UAA (Unidades de Aprendizaje Autónomo ) inscritas para el mes y otorgadas por las autoridades estatales, dicha elección no es de carácter libre para los niños, razón por cual era barrera para uno de los fundamentos establecidos por el modelo de comunidad de aprendizaje , que surgiere “Libre elección por parte de los alumnos de los temas a abordar de acuerdo a sus interés, conocimientos, experiencias y expectativas ”(p.156). Se torna un como irónico porque si el UAA, habla de autonomía escolar y del interés de los niños, muy poco se refleja en ello.

Esta parte de desafíos, los niños debían realizar un trabajo autónomo en cuanto a la búsqueda de información, sin embargo, las escuelas tenían materiales limitados, no había acceso a internet. Se genera una crítica y un llamado a desarrollar acciones pertinentes que cumplan con las lógicas de los contextos, y este es una de las problemáticas de las escuelas alrededor de Latinoamérica que no cuentan con las herramientas necesarias para llevar a cabo las orientaciones que se exponen en los documentos de guías e incluso proyectos presentados para estos contextos.

Se describe el testimonio del LEC, al usar las UAA por primera vez:

“Me dije, pues separo a los alumnos, como me lo maneja el modelo (...). Pero se me hizo muy difícil porque hay niños más pequeños y necesitan más atención y ya iba con unos y me decían "Maestra, es que siempre les hace más caso a ellos y a nosotros no" y ahí voy con los otros, "Maestra, ¿por qué están haciendo aquella cosa y yo no estoy haciendo lo mismo que ellos?" (...). Se me hizo complicado y ya después les digo: “No, qué les parece niños, voy a trabajarlo en conjunto, a todos les doy un tema, todos parejos”.

(p.155).

Desarrollar actividades escolares de manera separadas para estudiantes en un aula multigrado genera muchas dificultades a la hora de realizarlas, el maestro iba de mesa en mesa, generando también agotamiento y por parte de los niños experimentan frustración al no recibir atención inmediata, comprobando que no es la dinámica correcta para los grupos multigrado.

No obstante, el enfoque multigrado se plantea crear una experiencia educativa en la que todos los estudiantes trabajen en torno a un tema en común dicha convivencia puede ser muy enriquecedora, porque se comparten los saberes que benefician el proceso de aprendizaje en

conjunto. El maestro manifiesta en el testimonio que había un desequilibrio para él al momento de distribuir el tiempo de manera efectiva para atender a todos con temas diferentes, dinámica que no favorecía ni los niños ni al maestro.

Por otro lado, una de las fases de las clases era realizar tutorías acompañados por padres de familias y el docente a cargo, cada grupo asumió en las actividades del UAA, es aquí donde se fomenta la comunidad de aprendizaje en la parte donde todos están compartiendo sobre un mismo tema, exponiendo ideas donde “el aula se convirtió en un espacio de cooperación y participación” (p.159). El modelo de aprendizaje en comunidad, pretende defender la unión que en estos espacios se genera, los encuentros significativos que llevan a los niños y niñas a comprender en comunidad, manejar diferentes puntos de vistas y llegar a un consenso, momentos de discusiones donde se sean puentes de diálogo con un fin en común; trabajar con diversas edades implica escuchar, proponer e incluso liderar, y es eso lo que caracteriza a las escuelas multigrado el potencial en cuanto a muchas habilidades que se pueden fortalecer porque aquí se aprende para la vida, no para el momento.

En conclusión, podemos decir que el modelo ABCD debe ser conocido por parte de las familias e incluso cualquier modelo que se esté empleando en las escuelas, para involucrar agentes importantes en el desarrollo de los niños y en sus procesos de aprendizaje, permitiendo generar diálogos desde otros espacios y nuevas dinámicas que están muy presente en las escuelas multigrado. Evidentemente el empleo de modelos pedagógicos en las aulas multigrados, muchas veces se realiza desde el exterior por conseguir “ideas novedosas” y no cumplen con las necesidades que el contexto requiere, o en otros casos hay modelos de aprendizajes interesantes pero algunos maestros no logran ver la calidad que este posee y realizan actividades perdiendo el

objetivo inicial planteado para llevar a cabo una experiencia en el aula, razón por la cual se resalta el papel del maestro en estos casos es de vital importancia, es él la figura que genera estos espacios.

Al abarcar la educación de Latinoamérica de las escuelas multigrados, debemos hablar de Perú, ya que su rica herencia cultural se manifiesta a través de civilizaciones antiguas como la inca y otros pueblos precolombinos, con Machu Picchu su símbolo más emblemático y su notable diversidad lingüística donde la herencia indígena se integra profundamente en las tradiciones y el orgullo nacional.

Abarcando situaciones de las escuelas rurales en Perú, Molina (2020), dialoga con ideas de Ames (2020, citado en Molina 2020) sobre la expansión de la escuela que promovió el Estado peruano a lo largo del siglo XX como estrategia de integración y progreso tuvo una respuesta activa por parte de los actores de los ámbitos rurales:

Mientras que algunos no solo la aceptaron, sino que la resignificaron, otros la resistieron.

Sin embargo, a partir de la segunda mitad del siglo se hizo cada vez más notoria la lucha y demanda —pero también contribución— de los grupos campesinos e indígenas para hacer efectivo su derecho a la educación, lo que se expresó decididamente en gestiones para conseguir y/o hacer reconocer sus escuelas (p.33).

No sólo en Perú sino alrededor de América latina se han encontrado disputas, sin embargo, las comunidades cada día se están empoderando lo que significa no solo la lucha por la educación sino también por el reconocimiento y la validación de su forma de conocimiento e identidad cultural.

Podemos describir una de una experiencia publicada en la revista educación en movimiento (2022), que genera agrado por preocuparse y accionar en la educación de las aulas multigrados, es la de Guadalupe Castro Zambrano una maestra peruana que busca trabajar por proyectos en las aulas multigrado, resaltando el papel del maestro recogiendo las necesidades e intereses de los niños creando espacios de diálogos e interacción con la comunidad. Es así como Guadalupe Castro en la primaria de la comunidad de Cordón Grande lleva a cabo en la escuela un trabajo por proyecto con todos los estudiantes.

Los proyectos se crean a partir de las necesidades surgidas de la cotidianidad del alumnado; se busca que la mayoría de las actividades se relacionen con su contexto, pues de esta forma se despertará el esfuerzo e interés por compartir lo investigado en los libros de texto, revistas o con sus familiares (Castro 2022, cita a Jolibert y Jacob, 1998, p.4).

La maestra al implementar los proyectos vinculados con la vida social y cultural de su comunidad está favoreciendo el aprendizaje significativo y tiene como base la experiencia directa de los estudiantes. Como lo expone Dewey (1938) “La educación no es preparación para la vida; la educación es la vida en sí misma”. Esta afirmación de alguna manera destaca la importancia que los estudiantes vean el conocimiento escolar reflejado en su diario vivir, lo local favorece y aumenta el interés de los niños por lo aprendido.

La maestra presenta 3 proyectos; el primero “el huerto escolar”, el segundo “recordando a mis fieles difuntos” y “el recetario, las medicinas naturales de mi comunidad”, en cada uno de estos proyectos está vinculado con el conocimiento local relacionándolas con el contenido del programa de estudio.

En este caso vamos a explorar el del huerto escolar, ya que fue un proyecto que nace desde la pregunta aspecto de carácter importante en el aula, durante una clase de historia cuando se hablaba del nomadismo y el sedentarismo. De esta manera, los niños y niñas se cuestionaron sobre qué comían las antiguas civilizaciones, en especial cuáles eran las verduras y al obtener respuestas evidenciaron que algunas de esas podían nacer en este lugar.

Se propuso cultivarlas en la escuela y se buscaba trabajar con la comunidad, les expusieron la idea a los padres siendo muy aceptada e incluso un padre de familia propuso: “Vamos a sembrar las plantas después del 24 de septiembre porque será luna buena para sembrar; nosotros en la comunidad nos basamos en la luna para la siembra”. (p.5). Respetar la cultura y creencias de los pueblos hace parte de la educación, ya que los niños y niñas crecen en este ámbito que los arropa desde bebés, fomentando y fortaleciendo la diversidad que existe en el mundo.

De esta manera la maestra expresa:

En el proyecto del huerto escolar, mis alumnos encontraron sentido a cierta clase de textos –en este caso citatorios– cuando invitamos a madres y padres de familia a colaborar, pues aprendieron a redactar con base en sus necesidades (p.6), se construyeron letreros con frases como “Rieguen las plantas, también tienen sed” (p.7). Se presenta una integración de las asignaturas desde una experiencia, la maestra toma esta situación y abre camino para realizar diferentes actividades que protegen esos intereses y que van de la mano con las asignaturas : Matemáticas, en la cual presentaron los resultados en tablas y gráficas; en historia abarcando tiempos y las formas en los que vivían la sociedad; en español redactando textos que cumplan una funcionalidad como escribir las invitaciones para los padres, y en ciencias naturales, reflejando el crecimiento de las plantas y la misma

preservación del medio ambiente, generando en los niños y niñas aprendizajes para su vida misma.

Se puede evidenciar que en un entorno multigrado esta estrategia se vuelve muy valiosa permitiendo que los estudiantes trabajen juntos y aprendan unos de otros enriqueciendo la experiencia educativa y además fomentando habilidades sociales y de colaboración, llevando a la mirada de un aprendizaje contextualizado, apoyando la idea de Montero (2017) quien sostiene que en “las actividades contextualizadas permite que se reconozcan como parte activa de su comunidad”. Presentando la participación de los niños en la sociedad en especial en entornos como las zonas rurales es parte de la construcción de una comunidad que protege sus intereses.

De esta manera concluimos que hay un potencial pedagógico en el aula multigrado, Boix (2011) comenta “el concepto de pedagogía rural y/o pedagogía del campo se ha encontrado más arraigado en el territorio rural latinoamericano” (p.4). Existe una diversidad rural y por esa razón actualmente se busca que tenga un sentido académico importante, porque son millones de poblaciones las que están en las zonas rurales.

Nombrando a Latinoamérica, en el contexto uruguayo Limber Santos (2016), nos habla de un término que genera mucha curiosidad “la enseñanza diversificada”, que implica “considerar al grupo como una unidad. Se trata de una unidad compleja donde no todos son iguales, pero todos pueden hacer aportes significativos” (p.4). Es decir, manejar temas que son comunes y adaptarlo como telón de fondo para todo el grupo, y si se trata de aspectos que todos los niños deben tener en cuenta será suficiente amplio como para representarlo de esta manera.

Santos (2016), añade “La diversificación en un multigrado se establece sobre la base de algunos elementos comunes. Puede haber un concepto o un tema que es común y que actúa como telón de fondo para todo el grupo.” (p.4), el telón del que nos habla el uruguayo, podría ser la iniciación de la clase: lecturas de cuento, círculo de la palabra, por otro lado, también podrían considerarse las salidas entre otras actividades prácticas. Pero no siempre iniciación o cierre, significa que esa acción que los mantiene como grupo total es un mecanismo potente para aprender de manera justa, respetando diferencias y ofreciendo oportunidades que se ajustan a las realidades de los contextos.

Se puede manifestar en las tutorías entre pares, implicando no solo ayuda sino también protección y acompañamiento. Santos (2016), también nos dice que entre más diverso sean las aulas el fenómeno de la circulación del saber es más evidente, ya que “cuando hay asimetría en los pares, esta viene dada por las edades y los grados diversos, pero también por otras variables como la historia de vida o la procedencia social” (p.7). Es un aula de la cual todos deben verse beneficiados, evidenciando así que la diversidad no es un obstáculo, sino una ventaja pedagógica que permite que los estudiantes se beneficien mutuamente donde “las prácticas en aulas multigrado suponen girar en torno al manejo de los saberes, tanto por parte del docente como entre estudiantes” (Limber, 2016 (p.7), se refiere precisamente a ese intercambio constante de conocimiento y experiencia que ocurren en el aula cuando los estudiantes colaboran, comparten estos puntos de vistas y actividades que les permiten involucrarse como un todo.

#### 4.2.2. Escuelas Rurales en Colombia.

Cuando nombramos a Colombia hablamos de la diversidad que en ella se vive, habitada por millones de personas que las envuelve la cultura, sus saberes y tradiciones enriqueciendo al país,

desde su norte hasta el sur encontramos comunidades indígenas, afrodescendientes, campesinas y mestizas, que la mayoría están habitadas en zonas rurales luchando por mantener su vitalidad como pueblos reconocidos y no solo quede en un discurso.

Sin embargo, la historia nos habla de sujetos que han sido vulnerados e incluso se marca una mirada peyorativa en cuanto a las personas que residen en los lugares, miradas de marginación al estar distanciados de la ciudad, y añadiendo un proceso de colonización que impone las reglas de los grupos sociales que se creían o se creen superior, un asunto que nos pone frente a una discusión porque el campo ha sido un espacio que no solo roban las tierras sino que imponen cultura a un pueblo con una identidad, es posible afirmar que “sin tierra, sin memoria colectiva, sin referentes simbólicos que cohesionen a las personas a un espacio y un tiempo, se queda subordinado a quienes controlan el tiempo y el territorio”(Rodríguez y Salas1998, citado en Angarita et al. 2020)

Ahora bien, ¿Qué pasaba con la educación rural en Colombia?, Los autores Mendoza y Mateus (2023) en el capítulo quinto “Educaciones del campo, conflicto armado y construcción de paz” del libro Educar en territorios rurales. Escuela, conflicto y formación, exponen en el apartado argumentos que nos permiten mirar la historia de la educación rural de Colombia, de esta manera manifiestan:

Solo hasta principios del siglo pasado, Colombia comenzó a considerar la educación para los sectores de la ruralidad dispersa (vereda). En 1904, se promulgó el decreto N.º 491, que podría considerarse como el primer currículo en el país. En el se establecieron disposiciones en relación con los tiempos, contenidos e intencionalidades de la enseñanza,

marcando claras distinciones entre los procesos educativos para la ruralidad en comparación con los centros urbanos (p.150).

A principios del siglo en cierta medida Colombia enfrentaba un alto grado de desigualdad en el acceso a la educación, en las ciudades especialmente Bogotá Medellín y Cartagena contaban con instituciones educativas adecuadas en cuanto a infraestructuras, maestros, recursos, y otros aspectos que eran nulos para las zonas rurales.

Nos remitimos a el decreto N° 491, en donde por primera vez se marca un filamento para brindar iniciativas para la educación rural, sin embargo, por concepciones de la época se seguía viendo como un tema secundario y las políticas públicas no reflejaban la diversidad. Si releemos el decreto, se pueden observar 2 apartados dedicados a las zonas rurales en cuanto a la educación para ellas, en este se expone una serie de lógicas muy de la época que iban con interés sociales y religiosos, en el decreto se puede evidenciar en el capítulo VI titulado “Del plan de estudios de las escuelas rurales”, que habla de las dinámicas en clases u organizaciones, tiempos y contenidos muy específicos sobre los 3 cursos que se estipularon, en uno de sus artículos se plasma:

Art.64. “Las escuelas rurales son alternadas y de un solo sexo. En ambas la enseñanza será de 6 horas diarias distribuidas así: de 7 a 10 para los varones, y de 12 a 3 para las niñas, en las alternadas: de 7 a 9 y de 11 a 3 para las de un solo sexo, con derecho a media hora de recreo”

Unas lógicas de organización impuestas desde el exterior con concepciones de la época, por otro lado, vemos una fuerte imposición de prácticas religiosas, para el primer año, estos eran algunos contenidos obligatorios:

Art.69 "...Religión, la salutación angelical. La salve. El credo. El acto de contrición. El decálogo, etc., y las que llaman comúnmente oraciones de la iglesia..." (Gobierno de Colombia, 1904)

La iglesia católica ha tenido una fuerte presencia históricamente en la educación en Colombia, desde la llegada de los españoles e incluso posterior a la colonización, los curas han sido personajes que desempeñaban un papel en la evangelización (Adoctrinamiento) de las comunidades indígenas y campesinas, quienes eran representante de la iglesia por lo cual tenían el mandato de evangelizar y la responsabilidad de enseñar a la población.

Estos personajes tenían un papel en la sociedad e incluso reconocido por el gobierno, Mendoza y Mateus (2023) enuncian que "gran parte de los maestros eran sacerdotes de las misiones de adoctrinarían" (p.151), esto se refleja en el capítulo I que se titula "Catequización de indígenas" que inicia anunciando los siguientes artículos:

Art. 29. El Gobierno tomará especial interés, de acuerdo con los respectivos jefes de misiones, en atender a la evangelización e instrucción de las tribus salvajes.

Art. 30. El Gobierno confiará a los jefes de las misiones la dirección de las escuelas públicas primarias para varones que funcionen en las respectivas parroquias, municipios o caseríos comprendidos dentro del territorio de la respectiva misión. (Gobierno de Colombia, 1904)

Esta época era marcada por la civilización occidental y algunos grupos sociales se reflejaban como superior ante otras culturas, y la *idea de raza como instrumento de dominación* (Quijano,2014. p.823), orientadas por las diferencias que caracterizaban a las comunidades, podemos añadir lo que expresa Quijano (2014):

La idea de raza, quizás originada desde el fenotipo que caracterizaba a cada uno de las poblaciones, lo que dio origen a la idea de diferencias biológicas trayendo consigo un sistema basada en el origen étnico y racial, qué más tarde se convertiría en una jerarquía social que favorecía a los europeos (blancos), mientras que los otros pueblos se ubicaban en la parte de la base de la pirámide, lo que significa que se legitimaba la dominación de los europeos sobre los pueblos originarios y afrodescendientes, que justificaban prácticas como la esclavitud y la expropiación de tierras indígenas. (p.824)

Se crearon patrones de poder, esto representaba un beneficio para los blancos y superioridad, por eso se muestra refiriéndose de manera despectiva o peyorativa a las comunidades indígenas que eran percibidas como “no civilizadas o no desarrolladas”, porque no compartían los mismos valores, costumbres desde ese discurso colonial y buscaba justificar esa imposición con la evangelización, deshumanizando así a un grupo humano como salvaje despojando de su riqueza cultural e identitaria.

En cuanto a esto se debe generar reflexiones críticas en el uso del lenguaje, nos invita a reflexionar sobre cómo esas narrativas históricas han sido construidas y cómo estas construcciones han influido en las políticas y actitudes hacia las comunidades indígenas hasta el presente.

Siguiendo con el hilo que marca la historia, Helg 1987, (citado en Mendoza y Mateus, 2023) argumenta que:

Casi 30 años después, bajo el gobierno de López, se creó la comisión de cultura aldeana, que desaparecía poco tiempo después en el contexto de las discusiones sobre la

importancia de la educación para sectores rurales...es notable la revisión a los informes de la comisión, en las cuales se destacan opiniones “Sobre el informe de Nariño, el futuro ministro de educación Jorge Zalamea escribió: el pueblo rural, no necesita escuela.... No la necesita y no le servirá de nada” (p.153)

Estas opiniones actúan bajo la percepción de la época sobre la educación para los sectores rurales, generando supremacía ante un grupo social, que tiene que ver con un asunto “colonialista...y la idea de que la alfabetización no tiene cabida en el mundo rural con poca o nula relación con los entes de poder y decisión de la nación” (Mendoza & Mateus,2023 p.151). Donde se evidencia que la educación se maneja desde los intereses de un gobierno imponente que en su momento empezó a sesgar la identidad y cultura de los pueblos a nivel interno e incluso imponiendo ideas de espiritualidad y el resto de aspecto que el gobierno buscaba.

Las escuelas multigrados o escuelas unitarias se crea a nivel latinoamericano en 1961, en Colombia esto dio lugar a una metodología específica inspirada en los principios de la corriente pedagógica de la escuela activa. Denominada escuela nueva (EN), la escuela nueva también puso énfasis particular en educación rural, reconociendo las necesidades de las comunidades campesinas. Este modelo se ha considerado como un legado importante en la educación colombiana influyendo unas prácticas pedagógicas y una educación encaminada a la contextualizada. Esto significó una oportunidad para mirar la educación en las zonas rurales, donde se podía evidenciar un incremento a nivel nacional, dicha propuesta generó cambios significativos para los contextos.

Los autores Mendoza y Mateus (2023) exponen que al finalizar el siglo XX, hablando del número de escuelas, el incremento más notable ocurrió en los años 60, coincidiendo con la intensificación

del conflicto armado colombiano y la fundación oficial de una guerrilla de las más antiguas del país (p.152).

Las escuelas rurales en Colombia tienen un modelo estructurado de la escuela nueva desde la década de 1970 que buscaba atender de manera general a la población rural, estas nacen como respuesta a una serie de demandas educativas, económicas y dónde las poblaciones más aisladas se veían afectadas al no acceder a la cobertura de educación del país, en términos de cobertura se buscó solución se crearon muchas escuelas, pero; ¿dónde queda calidad educativa para las comunidades rurales?

El Ministerio Nacional (2017), las define como “las aulas multigrado congregan en un solo espacio hoy a los niños de varios grados escolares, quienes son guiados por un solo maestro” (p, 12). De esta manera se entiende como un espacio donde niños con diversas edades, habilidades e interés interactúan dentro de un espacio compartiendo la pluralidad de saberes que lo conforman, contando con la presencia de un solo maestro.

A partir de esto en el 1999, según el MEN el gobierno colombiano crea un Proyecto de Educación Para el Sector Rural -PER, proyecto que llegaría a todos los rincones de Colombia, donde uno de sus objetivos era expandir la educación preescolar y básica primaria dirigido a la población de 5 a 17 años.

Cuando se cierra el PER, da paso a un nuevo proyecto: Plan Especial de Educación Rural- PEER, en el gobierno del expresidente Juan Manuel Santos, a partir del 2013 dicho documento ha tenido una serie de ajustes, sin embargo, en este se expresa como objetivo principal fortalecer

la educación rural desde un enfoque situado en el marco de acuerdos de paz, ya que en estas fechas del año 2010 Colombia da inicio a los procesos posconflicto.

El asunto del conflicto interno en el país ha estado presente en la vida de los colombianos, en especial de las comunidades rurales afectando las dinámicas culturales, ocasionando numerosos desplazamientos e incluso desaparecidos y muertes incontables. La guerra va a la escuela y hace de las suyas convirtiendo a las escuelas “y en general los centros educativos utilizados por los actores armados, legales e ilegales, como cuarteles provisionales; algunos han sufrido ataques armados y en ocasiones sus profesores han sido asesinados o amenazados...” (Romero, 2013, p.18). Todo esto interrumpió sueños, creó futuros inciertos y con ella aulas vacías que ya venían enfrentando problemáticas de olvido por parte del estado.

También están presentes esas escuelas que se convirtieron en un símbolo de dignidad, con ellos “Decenas de docentes y estudiantes convivieron con la muerte de sus compañeros, en medio de combates y desplazamientos. Asistir a clases fue para ellos un acto de resistencia” (2020, Comisión de la verdad). El conflicto armado en Colombia no solo es un relato de violencia y enfrentamientos, sino que está marcado por profundas cicatrices, dónde la escuela se ha convertido en uno de los escenarios más vulnerados y de resiliencia.

En este siglo, hay una diversidad de leyes y podemos hablar de la normatividad que respalda la educación rural, se proporcionará una visión general de la normatividad que regula el ámbito rural en Colombia. De esta manera, está protegida por un marco legal: en los artículos 64 y 65, evidencia la importancia y el deber de ofrecer la educación rural en las regiones de Colombia, según la constitución Política de Colombia del 1991, dando paso al decreto 1075 de 2015:

Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, en el cual se hace referencia a la implementación de la metodología de Escuela Nueva y la atención a las diversas poblaciones. En la sección 7 establece todo lo relacionado con el modelo de la metodología Escuela Nueva para áreas rurales, y en la subsección 3 habla de los programas de alfabetización, con los cuales se benefician las diversas poblaciones rurales del país. (MEN,2016).

De acuerdo con lo anterior podemos abracar un argumento de peso, Mendoza y Mateus (2023) exponen:

Colombia adolece de una propuesta educativa y política para la educación del campo, pensada y construida desde y con las comunidades campesinas. El origen e historia de la educación rural en el país surgen una revisión crítica del término. En primer lugar, porque ha sido predominantemente un discurso gubernamental y, en segundo lugar, porque se ha sustentado en una mirada que deslegitima a la vida del campo; dignificar el campo desde el ámbito educativo implica establecer un vínculo con sus luchas históricas. (p.155)

Sin duda las políticas que se han creado y aplicado en las zonas rurales de Colombia han sido desde una visión homogeneizadora del currículo, sin considerar necesidades características del lugar, programas como la Escuela Nueva, aunque han sido filamentos para pensar en educación de las comunidades campesinas no ha logrado construirse como una propuesta integral, ya que no contempla la diversidad del campo colombiano en términos de culturas y prácticas.

En esta reflexión Zamora (2005):

frente al reconocimiento y la efectiva presencia de miles de maestros y escuelas rurales, con muchos miles de estudiantes... es posible afirmar que realmente existe una escuela rural o por el contrario, lo que encontramos es una escuela en lo rural, dado que, si bien se reconoce las especificidades de estos entornos, las escuelas se muestran como instrumentos portadores de otra cultura. (p.14)

Lo anterior nos conduce a una discusión que es pertinente en cuanto a el concepto de educación rural, Colombia ha estado tradicionalmente ligado a la creación de escuelas rurales como extensiones de modelos educativos urbanos y orientados a perspectivas de desarrollo, necesita una reevaluación profunda, (Mendoza y Mateus,2023, p.157). Muchas veces el estado abordar la educación desde ese enfoque de asistencialismo, sigue generando en las comunidades campesinas una percepción deficitaria en relación con lo de las comunidades ya sea conocimientos o saber que se imparten dentro de la cultura.

Esto nos lleva a pensar que se imponen modelos que no valoran los saberes locales, por lo cual hace difícil la participación de las comunidades en las decisiones de las políticas educativas. Dignificar la educación en el campo requiere que se construyan propuestas que nazcan desde el contexto, no creadas fuera u homogenizando la población, que se reconozca en ellas las luchas históricas y su relación de carácter intrínseco con la tierra, nadie más que los que habitan el espacio saben lo que quieren.

En la actualidad se busca recuperar el sentido de las escuelas rurales, una escuela que vele por lo que se imparte en la comunidad y creando espacios de diálogos que permitan presentar y valorar la diversidad alrededor del país. Creando una mirada que se nutre del potencial que se puede

encontrar en las aulas multigrados, generando en los maestros reflexiones para actuar y estar en las escuelas con la comunidad.

#### 4.2.3. Diversidad e Interculturalidad

En Colombia la diversidad ha estado presente con la existencia de los pueblos, y alrededor de Latinoamérica la historia nos dice que es aún más rica en cultura, sin embargo, la historia nos manifiesta las desigualdades que se han generado por tener costumbres diferentes y estar ubicados en otros espacios, es así como los campesinos, afro, palenqueros, indígenas y distintos pueblos no “encajan en sociedades desarrolladas”, diversidad que se ha visto denigrada por grupos egocéntricos.

Es aquí donde entra la interculturalidad, permitiendo un dialogo entre las culturas y generando reflexiones ante las formas de vidas, que no sea solo existir sino compartir y convivir con las culturas, en especial culturas que históricamente le han arrebatado su identidad e impuesto “un proceso de culto a todos aquellos pueblos y grupos sociales distintos al criollo-urbano occidental-” (Comboni & Juárez, p.7).

Es decir, en el marco de la educación colombiana se les ha impuesto a los pueblos un abandono no solo de costumbres sino también de su lengua materna, esto producto de la idealización de esa educación que busca homogeneizar y encasillando a un grupo por no ser igual.

La profesora y directora del doctorado en estudios culturales Latinoamericanos (Universidad Andina Simón Bolívar de Ecuador) Catherine Walsh (2005), se ha destacado por las investigaciones alrededor al pensamiento crítico en América Latina y sus aportes al campo de la Educación, quien expone que;

el sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que, es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas. (P.10)

En la escuela es donde se evidencia con más claridad los esfuerzos por querer homogeneizar al país, desde un currículo único que desconoce las identidades que habitan en la escuela, lo podemos apreciar desde la creación de currículos, proyectos que siguen mostrando cobertura y se deja de lado educar desde y con la cultura de los pueblos.

En diversas ocasiones algunas poblaciones pueden ser vulneradas por la misma dinámica que tiene el sistema político de dominar y encasillar lo que se cree que es la “interculturalidad”, en algunos países de Latinoamérica como Colombia se limita este término, solo al reconocimiento de las comunidades étnicas como menciona Walsh, C:

La comprensión de lo intercultural aún sigue estando centrada en el indígena; aunque existe el reconocimiento de que la educación intercultural es para todos, su propuesta fácilmente termina siendo poco más que la incorporación de asignaturas relacionadas a la diversidad lingüística y cultural. (p.)

Este tipo de perspectivas hace que se olvide y se silencie a las demás comunidades que se pueden encontrar dentro de los países Latinoamericanos, lo intercultural no debe limitarse a solo la lengua y al solo querer crear escuelas y/o universidades exclusivas a estas poblaciones, se trata de ir más allá generando distintos diálogos e intercambios los cuales ayuden a comprender y reconocer estas culturas, como menciona Fidel Tubino (2005), dentro del documento de Walsh

“Aquí, la perspectiva de interculturalidad se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencias culturales, con metas a la inclusión de esta al interior de la estructura social establecida”

Es así que, no se trata de dividir a la sociedad y la construcción que está, se trata de incluir a todos en un sistema donde se pueda convivir y compartir lo que cada población y cultura pueda ofrecer, aunque se puede destacar que el pensamiento de la sociedad termina siendo otro más alejado donde solo quiere homogenizar y estandarizar desde las mismas prácticas que han llevado a la unificación y la globalización como mencionan dentro del texto, Walsh menciona: “La nueva lógica multicultural del capitalismo global”, una lógica que reconoce la diferencia, sustentando su producción y administración dentro del orden nacional, neutralizándola y vaciándola de su significado efectivo, volviéndola funcional a este orden y, a la vez, a los dictámenes del sistema-mundo y la expansión del neoliberalismo (Muyolema, 1998)

Esto se refiere a que, aunque se tenga claro que existen estas culturas y se reconocen este tipo de diferencias no se hace nada para incluirlas dentro del sistema determinado, solo se excluye su participación olvidando que es aquí donde puede entrar la interculturalidad como mediadora, la cual se espera que no quede en un discurso político o en leyes o artículos que no salen del papel, como muchas entidades que respaldan el trabajo, la identidad, la cultura y que velan por la educación se quedan cortos. La realidad es que no hay una educación de acuerdo con las necesidades, pocos documentos son escritos con las lenguas nativas, entonces al hablar de educación intercultural, es una educación que se preocupe realmente por lo que las comunidades necesitan, no seguir homogeneizando. Al considerar la diversidad, consideramos también que

cada cultura sostiene una manera de ver el mundo y una forma de situarse en él. (Walsh,2008. p.8), Pero entonces, ¿en este marco que podríamos decir sobre diversidad e interculturalidad?

Cuando hablamos de la diversidad puede parecer muy obvia, sin embargo, este emerge como un tema central en la discusión sobre construir sociedades más inclusivas y equitativas. En este sentido Echeverry (2021), expone:

La diversidad hace referencia a esa condición que no se encuentra en los parámetros homogéneos de las construcciones sociales predominantes, que contraría el orden social establecido y que ha servido de fundamento para las luchas de movimientos sociales que buscan el reconocimiento de la diferencia (etnia, nacionalidad, género, sexualidad, lengua, religión, costumbres, clase social, entre otros), como incentivo para la reivindicación de sus derechos. (p.56).

Este concepto toma relevancia en cuanto a muchos aspectos entre ellos el reconocimiento en un mundo que históricamente ha creado hegemonía y superioridad ante otros grupos sociales llevando a generar connotaciones negativas del concepto, porque lo que es diferente resulta ser “raro y se debe exterminar”.

“No encajar o no pertenecer” siempre resulta complicado cuando ya haces parte de un lugar con identidad, Echeverry, (2021) menciona:

es precisamente esta concepción de la diversidad y la diferencia la que ha favorecido la construcción individual, colectiva y social de la afirmación de esas otras identidades y diferencias que, basadas en procesos de inclusión o exclusión de un orden social, buscan

generar la consolidación de nuevas culturas, sustentadas en el surgimiento de identidades in-visibilizadas e históricamente marginadas. (p.56).

Eso ha generado que la diversidad se vuelva espíritu de lucha, un referente de mostrar lo propio y respetando lo del otro sin caer en centralizar un mundo en una única comunidad, hay raíces que nos hacen únicos, pero somos un mundo diverso.

La diversidad ha estado presente, hace parte de los mundos construidos Zambrano (2000), afirma que la diversidad no puede seguir siendo pensada como un componente agregado de la sociedad (P.165). Podemos decir que hace parte de nuestras vidas, razón por la cual se debe apreciar sin desvalorar y vivir en la diferencia de la manera más respetuosa y empáticamente posible.

Con relación a lo mencionado Leiva (2013, citado en Echeverry 2021 (p.57), sostiene que;

La diversidad es un concepto social y educativo que plantea que cada persona es distinta, y que las diferencias personales, sociales y culturales no deben ser motivo de exclusión, más bien al contrario, la diversidad se entiende como la valoración positiva de la diferencia personal y cultural. (p. 170).

Realmente el ser diferente puede significar una ventaja para generar y crear en sociedad, las distintas perspectivas de vidas pueden nutrirse aprendiendo del otro.

La escuela es un espacio donde se debe reconocer y expresar la diversidad cultural, promoverla desde la reflexión, las aulas multigrados al ser un espacio donde todos conviven con todos, son espacios para reconocer toda esta diversidad y se promuevan espacios de negociación entre niños de diferentes culturas, evidentemente si se lleva desde ese objetivo de tarea social y que desarrolla el sentido, y que no quede en una idea de aspiración. Debemos reflexionar hasta qué

punto cómo maestros estamos fomentando estos encuentros y llevándolos a esa acción educativa que le permita a los más pequeños mirar, sentir y dialogar con las culturas.

Hay una manera de llamar a eso que se quiere realiza: *Interculturalidad*, ¿Qué es?, es un concepto polisémico que ha estado en tendencia, misma tendencia que ha generado vacíos en la utilización del concepto sin sentido. De esta manera, cuando hablamos de Interculturalidad podemos decir que significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad (Walsh, 2005 p.4).

La interculturalidad nos encamina siempre a estar en construcción como sociedad, disminuyendo las brechas de poderes, políticas de desigualdades sociales e incluso económicas que no nos permiten tener una relación equitativa con diferentes culturas. Es así como la interculturalidad “debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y sociohistórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta. (Walsh,2008. p.4). Entonces la interculturalidad da paso a esas relaciones de negociación e intercambios culturales que busca” desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes” (p.6), y es en esta dinámica donde se reconoce y se considera como sujeto de identidad las diversas culturas existentes.

De acuerdo con Homi Bhaba (1998, citado en Walsh, 2008) se refiere a “inter” como el espacio intermedio o el “tercer espacio” donde dos o más culturas se encuentran, un espacio de traducción y negociación en el cual cada una mantiene algo de sí, sin asimilarse a la otra. (p.7). En este espacio, las culturas involucradas no se fusionan ni una domina la otra, sino que

mantienen aspectos esenciales de sí mismas mientras interactúan, desde esa perspectiva permite la coexistencia dónde las diferencias culturales son respetadas, evitando la asimilación o el borrado de una cultura por otra.

El concepto de interculturalidad, al ser muy mencionado muchas veces se tiende a afirmar o a crear sinónimos de este, en ocasiones se habla de multiculturalidad o pluriculturalidad, que si bien son términos que hacen parte de estas luchas realmente no son sinónimos de interculturalidad, Walsh (2005), manifiesta:

una diferencia entre términos que comúnmente se creen que son iguales, la autora manifiesta que la multiculturalidad, es un término de carácter descriptivo es decir “típicamente se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un determinado espacio, sea local, regional, nacional o internacional, sin que necesariamente tengan una relación entre ellas”, (p.5).

Es decir, la multiculturalidad no implica relaciones o intercambio significativas entre culturas, sí no que se limita a describir la presencia.

En cuanto al segundo concepto, pluriculturalidad este “representa la particularidad de la región donde pueblos indígenas, blancos mestizos han convivido por siglos donde el mestizaje han sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y el recientemente, la revitalización de las diferencias” (p.7), Es decir que varias culturas conviven en un espacio territorial y juntas “en una totalidad nacional” (p.7).

En conclusión, multiculturalidad es la presencia de distintos grupos con diferentes culturas que en la práctica permanecen separados, mientras que la pluriculturalidad indica la convivencia de

culturas en el mismo espacio, pero sin una profunda interrelación de carácter equitativos. Los términos son muy interesantes de analizar y es necesario aclarar para generar mejores comprensiones a lo largo la lectura del documento de grado.

A diferencia de la pluriculturalidad, Guerrero (1998 citado en Walsh 2005), surge que la interculturalidad aún no existe, se trata de un proceso por alcanzar por medio de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes (P.7). Es un proceso que está en construcción generando reflexiones que nos permitan conocernos unos a otros, en espacios de diálogos sin idealizaciones, entonces podemos hablar de encuentros entre los diversos saberes y conocimientos.

En Colombia, la constitución política de 1991 marcó un cambio significativo al declarar al país como un estado pluri étnico y multicultural, establecido en el artículo 7, que señala: “El estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana”. Este cambio estuvo influenciado por un movimiento latinoamericano que buscaba visibilizar y proteger la riqueza cultural y étnica, la reforma permitió que comunidades históricas marginadas, como los pueblos indígenas y afrodescendientes fueran reconocidas oficialmente como parte fundamental de la nación. Sin embargo, hay que ver que este reconocimiento, aunque fue crucial, se limitó a hacer declarativo, sin profundizar en las dinámicas relacionales entre las culturas. La pluriculturalidad y la multiculturalidad no abordaron cómo construir relaciones equitativas entre las culturas, dejando a un lado la necesidad de establecer un diálogo intercultural que permitiera no sólo reconocer la diversidad, si no interactuar y aprender de ella.

A finales de los años 90, surgió en el debate académico y social con el concepto de interculturalidad, el cual problematizó los alcances de los términos pluriculturalidad y multiculturalidad. Estos últimos se centraban en el reconocimiento de las diferentes culturas, pero

aparece la interculturalidad como un concepto que va más allá promoviendo un enfoque que permite el diálogo, el intercambio y la construcción de relaciones equitativas entre las culturas además de la riqueza de los saberes y conocimientos que cada grupo humano aporta.

La interculturalidad plantea un desafío; no basta con aceptar que somos diversos, sino que es necesario construir puentes entre esas diferencias para fomentar una convivencia que sea respetuosa. En este sentido, la interculturalidad supera los enfoques limitados de la pluri y la multiculturalidad, ya que busca establecer relaciones dinámicas y transformadoras entre los distintos grupos.

En las escuelas multigrados, cada vez hay presencias de diversas culturas ya sea impulsada por el desplazamiento u otras formas de flujos, aquí se presenta un encuentro cultural, donde no busca sobre-valorizar o acabar con las diferencias de las culturas, ni combinar entidades, se busca es un espacio de diálogo entre “pertinencia y diferencia, pasado y presente, inclusión y exclusión, y control y resistencia.” (p.9)

La interculturalidad llega como el tercer espacio en el que se generan un encuentro de identidades, costumbres, maneras de vivir la vida, y el reto más grande de la interculturalidad como lo expone (Walsh (2009): es no ocultar las desigualdades, contradicciones y los conflictos de la sociedad o de los saberes y conocimientos (algo que el manejo político muchas veces trata de hacer), sino trabajar e intervenir en ellos (P.10). El reconocimiento cultural no sólo quede en proyectos, sino que se permita accionar e incluso de cosas que suelen pensar que son mínimas como los libros de textos, en el sistema de comunicación vemos que abarca un gran campo en el que están las editoriales, en la mayoría de libros se presenta una caracterización de las comunidades indígenas o incluso afros, campesinas, desde esas perspectivas caricaturescas que

refuerzan esos estereotipos y que llevan a las prácticas de Tokenismo<sup>6</sup>, que año tras años han sido discutidos ,pero caemos en esa idea porque parecen ser inofensivas, sin embargo desde allí se gestiona el respeto.

La interculturalidad es una apuesta que empieza a retumbar en las cabezas de manera reflexiva generando un compromiso con la cultura misma, no se trata de alimentar egos culturales e idealizar sino contribuir a crear espacios donde el dialogo y las negociaciones entre culturas sean transcendentales, y como se ha mencionado varias veces en el documento las aulas multigrado pueden ser un ejemplo de ello, en este encontramos diversidad en todo su esplendor desde los maestros hasta los niños y todo el que participe en ella, y aprender a valorar esa diversidad es compromiso de todos.

De este modo, la escuela rural puede convertirse en un lugar de diálogo, donde se integren las subjetividades individuales y colectivas, contribuyendo al fortalecimiento de las comunidades locales y fomentando la interculturalidad como un elemento transformador.

Donde la escuela rural se posiciona como un espacio esencial para la convergencia de la interculturalidad y la diversidad, especialmente en contextos donde las infancias rurales enfrentan realidades sociales y culturales únicas. Según Walsh (2005), la interculturalidad debe partir de las experiencias y realidades socioculturales de los alumnos, incluyendo los conflictos y desequilibrios sociales que enfrentan. Esto resalta la necesidad de que la escuela rural no solo reconozca la diversidad cultural, sino que también la integre como parte de su pedagogía, abordando las tensiones y potencialidades del entorno local.

---

<sup>6</sup> Es una práctica que busca gestos superficiales y dar apariencia de diversidad o inclusividad, cuando realmente no hay un compromiso real para generar los cambios significativos.

Además, como señala Molina (2012), la escuela rural tiene un rol fundamental en preparar a los estudiantes para vivir en una sociedad que legitima la diversidad cultural, utilizando la lengua materna como un punto de apoyo clave para el aprendizaje, incluso de la lengua oficial. Este enfoque respalda la idea de que las prácticas educativas deben estar profundamente enraizadas en las identidades culturales de las comunidades rurales, promoviendo un aprendizaje significativo que respete y valore sus saberes y tradiciones.

Por otra parte, González (2005) subraya que la escuela debe ser un espacio de encuentro entre las diversas construcciones sociales, culturales e históricas de los sujetos. En el contexto rural, esto implica reconocer cómo las infancias rurales no solo se moldean por su entorno inmediato, sino también por las influencias más amplias de la sociedad, que se reflejan tanto en la escuela como en su vida cotidiana.

Pensando en esta diversidad que en la escuela se presenta, hemos creado espacios para fortalecer la escuela como un todo donde la participación y la interactividad sean las promotoras del diálogo e incluso resolución de problemas, la siguiente propuesta pedagógica abarca una serie de actividades desde el arte que acogen el aula multigrado.

## Capítulo 5. Desarrollo de la experiencia pedagógica

### SABERES COMPARTIDOS, UN ENCUENTRO CON EL ARTE Y LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA MULTIGRADO SAN CAYETANO

En esta experiencia pedagógica se plantea una ruta que toma el arte como puente para fomentar vivencias, espacios de diálogos, negociaciones entre los niños, niñas y maestras de la escuela Rural San Cayetano.

#### 5.1.Fase 1: Raíces de La Calera: conectando con el territorio

##### **Encuentro 1: *Manos en la tierra***

Durante la primera parte de esta fase se realiza la lectura del cuento *San Cayetano, lugar de esperanza y unión* (Bernal y Espeleta, 2023), donde se generó un momento inesperado pero revelador que transformó la dinámica del aula, teniendo en cuenta que cada personaje tenía un nombre se presenta la siguiente experiencia: Una niña de grado cuarto al finalizar la lectura del cuento expresó:

*Mi papá se llamaba Alfonso como el currucutú, y él murió. (Bernal, M y Espeleta, Y. 2023.*

*Bitácora no publicada)*

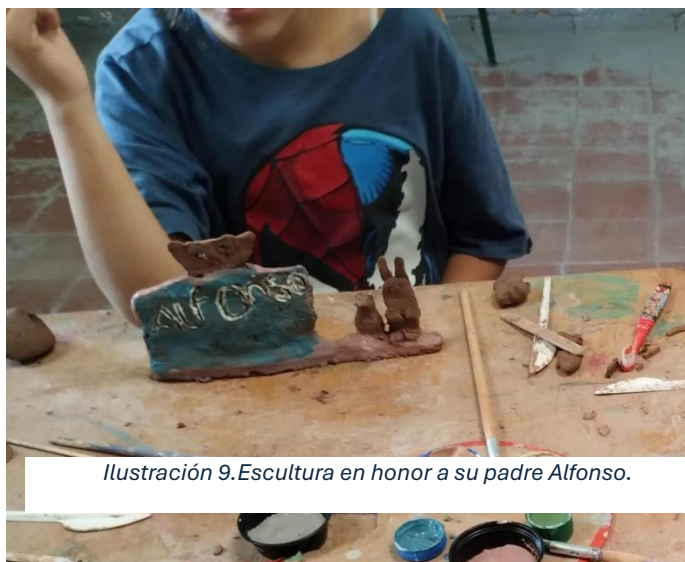


Ilustración 9. Escultura en honor a su padre Alfonso.

Es aquí donde podemos evidenciar que el aula nos facilita la apertura de esos espacios de diálogo donde se puede abordar tanto las alegrías como las dificultades que enfrentan los niños.

Son historias que acompañan a los niños, momentos esenciales ya que permiten a los niños explorar sus emociones y construir un sentido de comunidad.

Siguiendo con la actividad, se da paso a un círculo de la palabra sobre las preguntas orientadoras que nos conducen a un diálogo con el producto local, la arcilla, algunos comentarios fueron:

- *“Yo nunca la he visto porque yo no soy de aquí”* Alì de 4°
- *“Un primo y yo íbamos a la montaña y buscábamos”* John 5°
- *“En la escuela donde estaba jugamos con eso”* (Bernal, M y Espeleta, Y. 2023. Bitácora)

De esta manera, encontramos que algunos niños habían tenido acercamiento con la arcilla, pero otros no e incluso niños que eran del lugar. Esto también se resalta porque estas interacciones nos invitan a reflexionar sobre la importancia de lo conocido e incluso lo ajeno en un proceso de aprendizaje, fomentando un intercambio de experiencias que enriquecen el aprendizaje colectivo.



*Ilustración 10. Creación de esculturas.*

Para aquellos que no han experimentado con la arcilla, fue una nueva experiencia que abrió la puerta de apreciar algo de su cultura o conocer de otra, a lo largo del encuentro algunos niños crearon más de 10 esculturas y otros solo se centraron en una.

En este proceso de creación de esculturas con arcilla en el aula multigrado permitió que los niños y niñas se conectarán de manera profunda tanto con su entorno como con sus compañeros.

Por otro lado, se compartiendo los momentos de dificultades, donde el error se convirtió en una oportunidad para aprender, ya que trabajar con arcilla requiere de muchas instrucciones y pasos muy detallados, sin embargo, esto no los detuvo. Con la presencia de la maestra titular, la asesora de la práctica rural, las maestras en formación e incluso una ceramista profesional, quién nos acompañó y nos guió en todo el proceso logrando resultados muy alentadores.

Las figuras que se moldearon eran representación de su conexión con la naturaleza y con los elementos del territorio, algunos niños optaron por crear figuras como los animas locales (el currucutú, perros, camaleones...), mientras que otros creaban objetos personalizados.



*Ilustración 12. Camaleón de John.*



*Ilustración 11. Taza conejil.*

Algunos niños al inicio de la actividad mostraron un poco de resistencia al manipular la arcilla; ya sea por su textura, su naturaleza húmeda o quizás el hecho de enfrentarse a algo nuevo. Es aquí donde podemos resaltar la diversidad de ritmos, gustos y moldear con arcilla requiere paciencia y fuerza, dónde es importante el papel del maestro como esa persona que acompaña, que permite al niño acercarse, no forzando la participación, pero invitándolo a explorar nuevas experiencias, donde la verdadera creatividad surge cuando aceptamos lo desconocido y nos permitimos explorar nuevas posibilidades.

Finalmente, este proceso creativo dejó en evidencia la capacidad del aula multigrado para fomentar conexión entre los niños y niñas, con las maestras y con su territorio. Se presentaron comentarios de todo tipo desde el niño de transición hasta el niño de quinto, comentarios que fueron muy recibidos aportando así a ese tejido cultural de su entorno.

## 5.2.Fase 2: Puentes culturales

### **Encuentro 1:** *Conocer otra cultura: bailemos bullerengue*

Esta fase resultó ser un reto porque representaba algo nuevo para todos, las prácticas de la coreografía se organizaron durante 2 días a la semana (lunes y jueves después del receso), debido aspectos como la asistencia se veían afectados por las condiciones climáticas del lugar, ya que en este mes la escuela no contaba con una ruta escolar, así los niños que vivían a mayor distancia no lograban asistir a clases por las condiciones de los caminos.

Sin embargo, este reto fue superado porque en el proceso se trabajó en equipo, se ofrecía un momento para que se familiarizan con los pasos de la coreografía, lo que permitió superar las dificultades iniciales.

Representando así un espacio para nutrir la coreografía con muchas de las ideas de los niños, surgieron cambios durante la práctica, pero necesarios para conectar con el propósito. Para nosotras como maestras en formación, fue un momento lleno de muchos aprendizajes y la posibilidad de generar nuevas dinámicas de socialización, de esta manera logramos ver que:



Ilustración 13. Tercera vez practicando la coreografía.

*Los niños se agruparon, eligieron sus parejas de baile, de esta manera se ubicaban en el espacio. Fue maravilloso ver cómo colaboraban y compartían ideas sobre cómo representar su baile, donde proponían ideas, pausas y demás para incluirlo en la coreografía.*

*La música resonó en el aula mientras los niños ensayaban sus movimientos y coreografías. Sus rostros radiaban alegría y entusiasmo a medida que ganaban confianza en sus habilidades e incluso los niños que al principio estaban un poco nerviosos se unieron con entusiasmo a la diversión. (Bernal, M & Espeleta, Y. 2023. Bitácora no publicada)*

En este sentido el bullerengue no sólo enseñó a mover sus cuerpos al ritmo de la música, sino que permitió descubrir nuevas formas de expresión conectando con una tradición que, aunque no era parte de su vida cotidiana ahora se convertiría en un vínculo a una cultura más amplia.

Fortaleciendo así su comunicación en el aula y nuevas aficiones.



*Ilustración 14. Minutos antes de la presentación.*

Esta experiencia de trabajar con un grupo multigrado entorno a una coreografía de pasos y movimientos nuevos e incluso ajenos, los niños aprendían mientras comenzaron a comprender la importancia de estar con el otro, de aprender del otro y ayudar al otro, porque todos se estaban preparando para una sola presentación. Es decir que aquí la convivencia, resolución de problemas y la interacción fueron elementos claves para llegar al logro.

De esta manera, todos estábamos satisfechos con el proceso, superando desafíos logísticos, ver como poco a poco disminuían el miedo escénico en compañía y el surgimiento de estrategias para nutrir la dinámica. Fue así como la presentación generó orgullo y satisfacción tanto de los niños como de sus familias que estaban presentes, la maestra titular María Claudina Toro y la comunidad educativa.



*Ilustración 15. En acción*

Las familias se veían muy involucradas, y esto nos acerca a lo que Juárez & Lara (2018), llaman “Comunidad de aprendizaje”, es un espacio donde se promueve la interacción con las familias, podemos decir son filamentos de eso que se puede construir, al estar atentos en cuanto a organizarles el vestuario a los niños, peinados y estar en primera fila viendo danzar a sus niños y niñas ante un público amplio como nunca antes se había evidenciado, ya que algunas presentaciones solamente se hacían para la escuela, las familias estuvieron participando en aspectos de orden logístico, pero se podría abrir otros espacios para aumentar esa participación. Es así como esta coreografía llega a hacer parte de la presentación de la escuela rural multigrado San Cayetano a la celebración del cumpleaños de su Sede principal la Institución La Aurora.

## Encuentro 2: Sombras y relatos



Ilustración 16. Las sombras y nosotros.

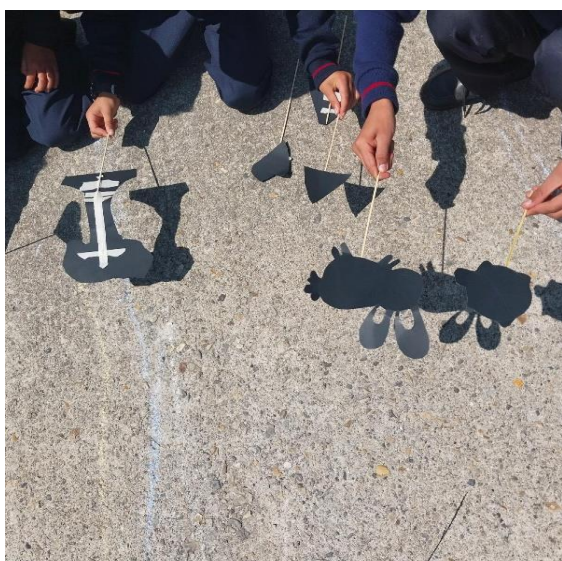
En esta fase *La exploración*, es un aspecto que toma fuerza en el aula multigrado. Es así que se generaron espacios donde se reunían todos los niños y niñas en mesa redonda, aquí tenían la posibilidad de conversar acerca de temas que propusimos en relación con lo que consideraban que era una sombra, desde este momento todos hablaban desde su perspectiva y lo que consideraban de forma abierta y espontánea, algunos comentaron:

*“Son negras”, “solo se hacen cuando hay luz”, “mi sombra nunca se aleja de mí”, “yo nunca he visto una sombra chiquita” (Bernal y Espeleta, Bitácora 2024)*

Desde este momento se posibilitó un intercambio de saberes e ideas, lo cual hizo que el espacio se volviera adecuado y libre para ser y estar, sin importar edades, cursos, ni contenidos, solo era un momento de goce y diálogo entre culturas. Este fue un espacio donde los niños jugaban con su entorno, creando figuras donde salió a flote la creatividad de sus mentes; narrando historias fantásticas, de terror e incluso recreando cuentos donde los personajes eran sus compañeros, es así, que involucraron al otro dentro de estas posibilidades invitándolo a compartir y hacer parte de su realidad.

Desde este espacio los niños se aceptan tal y como son, comparten su entorno, comentando sus perspectivas de vida; sin vulnerar ni silenciar al otro, sino por el contrario haciéndolo parte de nuevas conexiones que va posibilitando la exploración tanto del espacio como del mismo cuerpo.

El encuentro de sombras abrió una puerta en donde el cuerpo es parte esencial del reconocimiento, en donde todos pueden construir una historia o una realidad en conjunto sin necesidad de saber escribir, no hubo barreras en este momento ya que, todos buscaban la manera de comunicarse y de hacerse entender.



*Ilustración 17. Contando una historia con sombras.*

Todos estuvieron abiertos a la escucha, algunos se vieron identificados en las palabras de los otros y los demás permanecieron abiertos al diálogo, en el momento en cual expresaban sus sentires y las emociones que les trasbocaba estar en este escenario todos demostraban una gran felicidad porque en este lugar estaban sus amigos y sus maestras compartiendo un espacio más.

Esta actividad dio un gran giro, ya que se había dispuesto inicialmente otro lugar para realizar la actividad, sin embargo, por cuestiones internas y ajenas, se realizó en mejor espacio, de esta manera aprovechamos la luz del sol y lo grande que es la cancha de juegos.

### **Encuentro 3: *Vistas compartidas***

Continuando con la fase, se realiza el segundo encuentro, que consistía en crear un artefacto para hacer una observación del territorio, con la ayuda de binoculares que ellos mismo construirían desde materiales como: cilindros de papel higiénico, los cuales pintaban y personalizaban.



Ilustración 19. Construyendo



Ilustración 18. Construyendo

De esta forma, se abre camino para observar más allá de lo que comúnmente vemos e ignoramos, es así que se realiza un recorrido por la escuela. En esta fase se logra percibir desde la creación

de objetos o historias que los niños y niñas crean y conectan, demuestran sus intereses, saberes y habilidades.

Dentro de esta experiencia se posibilitó el reconocimiento del otro, desde el momento en el cual se le da voz a lo que quiere decir y lo que quiere expresar, dándole lugar y respeto a todos comprendiendo que hacen parte de un todo en el cual nadie es más que nadie, con el arte se posibilita la empatía y el aprecio hacia al otro, sin poner ningún tipo de barrera, es de esta manera que todos hacen parte de este territorio donde comparten e intercambian sus saberes de forma libre.



En esta misma fase se presentaban diálogos, los cuales involucraban el reconocimiento del espacio en donde se encontraban inmersos los niños y niñas, en cómo llegaron a este territorio ya que siempre se contaba con la presencia de nuevos niños, quienes expresaban cómo eran sus vidas antes, en cómo había cambiado su lugar de residencia, y por qué llegaron siendo este un momento para dialogar y dar la bienvenida a la Escuela Rural San Cayetano.

De esta manera, los niños hablaban de esos otros espacios donde antes estaban, los lugares donde viajaban y los amigos que iban dejando en cada lugar e incluso las preocupaciones de sus padres a no encontrar escuelas.

### 5.3.Fase 3: Sinfonías de voces en el aula

#### Encuentro 1: *Páginas y raíces*



*Ilustración 21. Nosotros y la literatura*



*Ilustración 22. Escuchando las historias.*

En esta fase, se dio paso a nuevos mundos desde la literatura invitando a los niños a un espacio diferente, donde se les proporcionó comodidad de compartir distintos cuentos, aquí tuvieron la posibilidad de decidir cuáles son de su interés, en este espacio se ven inmersos todos los cursos, por ende, estuvieron niños los cuales aún no saben leer alfabéticamente, pero podían realizar otras lecturas de carácter visual y reflexivo. Es así que los niños creaban grupos de lecturas, ubicándose al lado de los más grandes para escucharlos. Se presenta un intercambio de saberes, las diversas lecturas que se hacen a través de una imagen de los niños pequeños o los más

grandes, no se trata de quien tienen la razón sino como esto posibilita pensar y recrear momentos e incluso recuerdos, comentarios como estos saltaban en el aula:

*“Yo creo que Olivia no quería irse”- Niño de transición*

*- “Profe, este cuento lo leímos cuando Nico estaba aquí en la escuela”*

En esta fase, surgió crear una historia por los niños y niñas del grado tercero a quinto, donde abordaban temas como la envidia, la amistad y el perdón, cabe recalcar que esto surgió por decisión de ellos según lo compartido entre sus reflexiones y cuentos leídos. En este espacio surgió la construcción de una pequeña obra, donde cada uno tomó roles y se pusieron de acuerdo para llegar a un guion y unas escenas específicas.



*Ilustración 23. Presentación de la obra improvisada.*

De esta manera los niños y niñas dentro de esta escuela construyen aprendizajes desde su convivencia y socialización, recordemos que como menciona Salinas, C (2020):

La respuesta de la educación a la diversidad implica asegurar el derecho a la identidad propia, al respetar a cada quien como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad, que permiten precisamente individualizar a un sujeto en la sociedad. Para lograr este tipo de convivencia es necesario, además del reconocimiento, la aceptación y el diálogo entre los miembros de las diversas culturas en un plano de igualdad y libertad. (p. 24)

Siendo así, los niños y niñas de la escuela San Cayetano son reconocidos y aceptados desde sus diversidades lo cual posibilita una comunicación constante donde todos aprenden y construyen vivencias que sin importar sus edades solo desde la socialización con el otro pueden construir nuevos conceptos y formas de ver el mundo desde otras perspectivas, donde el arte resulta siendo una excusa para que se brinden momentos donde todos colectivamente puedan avanzar.

Dentro de esta fase no se logró completar el cierre de estas actividades, debido a temas de tiempo y espacio, aun así, se brindaban momentos de diálogos donde cada uno tenía la oportunidad de mostrar y expresar sus distintos saberes y en como esto configuraban la identidad de cada uno de los participantes de esta escuela.

## **Capítulo 6. Análisis**

El análisis presentado en este capítulo se construyó desde la observación directa y la participación a partir de las reflexiones generadas por la integración de las actividades con la teoría que sustentan esta experiencia pedagógica. Es decir, cómo nos acercamos a la interculturalidad, en cuanto al respeto por las culturales, donde la cooperación se evidencia en los espacios compartidos con los niños construyendo conocimiento y relaciones. A partir de la

diversidad, comprendiendo esas distintas formas de pensar lo que reflejó el respeto por las diferencias y la creación de un ambiente donde todos los estudiantes se sientan valorados.

Es así como, la escuela rural y su identidad significó un lugar de integración donde el conocimiento de los niños y niñas se conecta con el entorno, por otro lado, la documentación de las experiencias desarrolladas en las fases fue clave, y se emplearon herramientas como las bitácoras que nos permitieron recolectar sensaciones, emociones de los niños y nosotras las maestras a lo largo del proceso.

Además, se promovieron espacios de diálogo para comprender percepciones de los niños, a través de este proceso se buscó interpretar no solo resultados sino también emociones, desafíos y aprendizajes colectivos que surgieron en el aula multigrado aportando una visión holística del impacto de la experiencia pedagógica en el contexto.

Dentro de las distintas fases que fueron elaboradas en la experiencia pedagógica se puede apreciar filamentos en el aula que dan paso a la interculturalidad como un elemento vital dentro de las escuelas multigrado, ya que, dentro de esta podemos observar a niños (y sus familias) y maestras que provienen de distintos lugares donde se fomenta un encuentro que favorece el dialogo y las interacciones desde el respeto.

Es necesario realizar un recorrido por cada de una de las fases ya que estas nos permiten reflexionar creando un dialogo con la teoría y la práctica, de esta manera se presenta tres fases.

#### 5.4.Fase 1: Raíces de La Calera: conectando con el territorio

##### Encuentro 1: *Manos a la tierra*



Ilustración 28.-Currucutù, cutù



Ilustración 29. El perrito Nico

abre un espacio donde dialogar y

vuelve prioridad compartiendo ese

*tercer espacio* del que habla Santos (2016), como una oportunidad para estar y ser, junto al otro.

En este momento niños y niñas comentan sus miedos, fracasos, opiniones, anécdotas que transforman miradas, desde la empatía porque son una comunidad donde existe todo tipo de personas, aspecto que nutre la dinámica en el aula.

Donde se presenta una ventana de emociones a través de la lectura del cuento que añadió una capa narrativa potenciando esa conexión profunda de los niños con su territorio, se evidenció al construir cada pieza con relación a la diversidad e incluso combinado con historias personales, como en el caso de Stephany de quinto grado la cual empezó a llorar en el momento de contar el cuento y comento “-Me da mucha emoción que el protagonista de este cuento se llama como mi papito, lo extraño mucho es como si fuera una señal” Bernal, M (2023), desde este momento se evidencia como esta apuesta invita a que los niños y niñas puedan comunicar sus sentires abriendo paso a que ellos puedan ser y estar dentro del aula.

Se puede evidenciar que se

escuchar, se

inter, el

Esto permitió en los niños y niñas de la escuela San Cayetano evidenciar que cada uno posee una historia, pero al estar sumergido en el aula multigrado representa un momento para crecer desde las enseñanzas que el otro nos puede generar, es así que la diferencia llega y nutre mostrándonos que el territorio es un espacio para crear y convivir.

Al hablar del territorio toma relevancia la arcilla, que es un producto local que ha acompañado a las comunidades durante mucho tiempo, algunos niños estaban relacionados otros niños no, pero es así como, en estos espacios Santos (2012) expone que *los* alumnos toman contacto con procesos, saberes y procedimientos que ellos no protagonizaron directamente, pero sí sus compañeros, y abrirse hacia el contacto y la comprensión de lo ajeno que termina siendo propio. (p.25). A medida que los niños moldeaban sus esculturas las interacciones en el aula se intensificaron, los más experimentados compartían sus técnicas desde sus conocimientos empíricos y culturales.

Es así como se comparten experiencias, saberes que muestra el poder de las aulas multigrados al convivir con la diversidad, porque esto representa una ventaja donde todos se ven involucrados mediante un *aprendizaje por impregnación mutua* (Bustos, 2010, p. 366). Donde los niños puedan ver el territorio como algo vivo y significativo, reforzando su valor promoviendo la exploración e invitándolos a crear con sus manos e ir construyendo realidad, de esta manera se puede ver que se crea con las manos, pero también desde una manera simbólica se crea en comunidad.

## 5.5.Fase 2: Puentes culturales

### Encuentro 1: *Conocer otra cultura: bailemos bullerengue*



Ilustración 25. SAN CAYETANO y el bullerengue

Este proceso involucró la práctica de un baile tradicional que permitió ser catapulta para generar un entorno construyendo puentes desde el trabajo en equipo, cooperación y la diversidad en su máximo esplendor como base para la interacción donde la diversidad se presenta *como como un valor y no como un obstáculo*. (Castedo et al. 2021). En esta fase podemos analizar aspectos como: el sentido de comunidad en la educación multigrado, la experiencia de trabajar en un grupo con diversas edades, ritmos de aprendizaje, culturas, religiones, capacidades y habilidades, todo esto aportó en un espacio que abre las puertas a todo ese saber y conocimiento que cada niño trae consigo, como en la construcción de este los niños de primero conversaban con los de quinto llegando a acuerdos, José de Primero “¿Podemos agregar un paso en el cual me alcen y den vueltas?, pero tiene que ser alguien grande para que no nos caigamos, a lo cual Juana de Quinto respondió. -Yo te alzo José, pero confía en mí.” Bernal, M (2023).



Ilustración 26. La diversidad nos une.

Es de esta manera que el baile, como se comentaba anteriormente representó un reto que se convirtió en una oportunidad para que los niños conocieran parte de otra cultura, nutriendo las experiencias de cada uno de ellos y de las maestras mediante un abanico de reflexiones que tomó sentido en conjunto en donde el trabajo en equipo y la opinión del otro tomo gran relevancia.

Eso evidenciado la creación de estrategias para realizar quizás mejores pasos, esto desde un punto muy consensuado donde tenían que escuchar la opinión de los más pequeños, lo que más tarde contribuiría a un logro común.

Realmente *se aprende para la vida*, a través de ese proceso se mostraron saberes profundos sobre la importancia de la ayuda mutua, escuchar, dejarse guiar, compartir opiniones y crear estrategias, pero sobre todo tener paciencia y comprender al otro porque ese otro es parte importante de mi comunidad, lo que nos lleva a comprender lo que expone Santos (2021):

Los saberes circulan y se transforman en el ambiente áulico, con las tensiones, los conflictos y los vaivenes propios de un ámbito social creado con propósitos específicos.

Pero el tipo de diversidad que allí está representada refleja la diversidad existente fuera de la escuela, haciendo que aprender en un aula plurigado se aprende como en la vida misma. (p.24)

En esta actividad participaron todos los niños de la escuela rural San Cayetano, donde la edad, ni el ritmo ni la estatura iban a impedir realizar un trabajo en conjunto, es más esto aportó ya que los niños más grandes tomaron un rol de cuidadores, de sujetos que estaban atentos a lo que pasara en las prácticas de la coreografía con lo más pequeños. Eso refleja valores como la empatía que surgen y que realmente deben estar presentes en las aulas.

Donde la educación, es un proceso integral que involucra tanto el desarrollo personal como el colectivo, siendo el colectivo uno de esos aspectos que nos hacen crecer porque *aprendemos del otro*. Ya que hablamos del otro, en esta fase es vital analizar aspectos relacionados con esa otra cultura en la cual se empezaron a sumergirse.

El bullerengue, baile tradicional de la costa caribe colombiana se convirtió en un puente de conexión donde la música y el movimiento sirvieron como lenguaje común en los niños, las maestras y familias para mostrar esas otras manifestaciones culturales que hacen rico a nuestro país. De esta manera expresan los autores Vera y Silvio (2015):

el proceso educativo está conformado por docentes, estudiantes, padres o familia y comunidad, donde esta integración permite que los docentes puedan manejar tanto los

códigos culturales como los conocimientos que imperan en este ámbito, aprovechando mejor lo que estos ya saben, como base para nuevas enseñanzas. (p.53)

Es así como, estos factores se completan entre sí, evidenciando la importancia de estar en comunidad, siendo esta una experiencia sensorial y emocional que implica conectarse con una tradición que, aunque es ajena comienza a resonar en el cuerpo y en la mente, en cada ensayo se sincronizaba con los tambores aspecto que permite sentir y vivir un bagaje cultural. Esto se convierte en una invitación a seguir explorando la diversidad, y si es con todos se verán resultados positivos.

Y finalmente, podemos decir que la presentación como identidad colectiva que se construyó, donde hay aportes de los niños y niñas, de las maestras e incluso de los familiares.

## **Encuentro 2: *Sombras y relatos***

Durante esta fase se evidencia como los niños y niñas, empiezan a interesarse por el medio que los rodea y con esto se les da la oportunidad de expresar y mostrar los distintos saberes y vivencias las cuales han configurado su identidad.

En este especialmente se aprovecha el medio que rodea a la escuela y el sol se vuelve un recurso, es así, que puede dar evidencia de elementos de la triada, donde el *recurso* y *el medio* son la cancha y el sol. Se trata de elementos constituyentes de todas las prácticas educativas, pero las manifestaciones singulares que adquieren en la escuela rural han justificado un tratamiento diferencial y específico. (Díaz, et al 2016, p-.74).

En la escuela rural estos elementos toman un sentido más profundo que conecta a los niños con su entorno, porque son *elementos del mundo* (Santos,2011) que se comparten, este tipo de

experiencias aporta al reconocimiento del espacio y se evidencian participación desde el crear con sus manos un personaje que luego ellos mismo le darían vida y la compartirían con los otros de esta manera, se presenta un intercambio de historias e incluso construcciones de historias conjuntas.

Lo que nos lleva a que se fomenten aprendizajes diversos ya que cada niño tiene una manera de ver y expresarse y esto es compartido y muy acogido por los otros compañeros. Es de esta forma, que resulta necesario pensarse en estrategias donde todos puedan participar dentro de las pequeñas sociedades como son las escuelas, donde como maestros se dé la oportunidad de ser y que con esto se vean estos intercambios de saberes entre todos los cuales posibilitaran la creación de nuevos aprendizajes en colectivo donde la diversidad se mire como una oportunidad para admirar los mundos. Como mencionamos en las distintas fases, todos en comunidad se ayudan a crecer y aprender desde el trabajo en conjunto y con el apoyo y reconocimiento del otro.

Siendo así, la creación que se muestra dentro de esta fase se da la libertad para que los niños puedan expresarse de forma espontánea, mostrando sus intereses y de tal manera, hace que todos tengan la posibilidad de compartir y de conocer al otro, y desde aquí empieza un intercambio cultural de lo que cada uno conoce y desde estos saberes miran como pueden aportarle a los demás desde el dialogo, la interacción y el andamiaje que se puede producir dentro de estos como se evidencio en los diarios “Daniel de Cuarto preguntaba -¿Cómo se hacen conejos con la sombra?, a lo cual Isabella de Tercero respondió:- Tienes que juntar tus manos y hacer como un tipo de piedra levantando dos dedos, así me enseñó mi mamá.” Bernal, M (2024), Desde estos diálogos se construye saber y se comparten las experiencias propias de cada niño haciendo que

sea cómodo expresarse, y donde se comparte algo que el otro probablemente no conozca, pero desde la forma más respetuosa y amena, generando armonía dentro del aula.

### **Encuentro 3: *Vistas compartidas.***

Se hace necesario que los niños y niñas reconocieran el espacio en el cual se encuentran, que tengan la posibilidad de conocerlo y de preguntarse por esa razón se plantean estos encuentros que aportan al reconocimiento del aula como un espacio que va más allá, donde la interacción y compartir se una con la creación de materiales que favorezca esas miradas.

Donde cada espacio de la escuela se convirtió en un punto de encuentro y reflexión del entorno queriendo conocimientos que eran discutidos siendo así las interacciones y reconociendo la riqueza del territorio, se encontró que elementos que en la vista de la del de los de los adultos es algo común para los niños es un verdadero descubrimiento: observaban los árboles, las piedras, los rostros de los compañeros e incluso le cambiaban los colores a los lentes lo que permitió otras miradas con otros tonos de colores que influyen en esa conexión con su propio entorno natural y cultural, de esta manera podemos decir como lo sustentan Díaz, et al, (2016);

El proceso de enseñanza-aprendizaje realizado con niños de escuelas rurales debe desarrollarse desde las características particulares del ambiente, porque el proceso de interacción dinámica aprendizaje-ambiente permite que los aprendizajes sean significativos, los que a su vez contribuyen a la valoración del territorio y de los elementos que interactúan en él, facilitando la construcción de aspectos sociales, ambientales y económicos que componen la identidad, fortaleciendo la pertenencia cultural.

Elementos del medio que cotidianamente se miraban, pero no se percibía con más atención fueron identificados y ante el proceso construcción de los binoculares se resalta la compañía y las dinámicas de cooperación que aquí se ejecuta, como por ejemplo en el caso que se expone en las Bitácoras Bernal, M, con Nagual de Cuarto grado la cual

“Estaba molesta porque sus binoculares no se pegaban y se les corría la pintura al ver esta situación Isabella se acercó y la ayudo a empezar de cero para que estuviera más tranquila y le decía: - Tranquila nos van a quedar muy bonitos si los hacemos juntas.” (2024)

De tal forma, la diversidad que se encuentra en la experiencia genera un tipo de trabajo mutuo donde el aprendizaje no es una experiencia aislada sino una construcción compartida desde la creación por medio del arte como también a lo que invitaban los binoculares a *observar*.

Algunos narraban historias desde su imaginación otros creaban historias desde sus anécdotas especialmente cuando se encuentran con el otro, y es aquí donde la diversidad siempre está presente y en especial en estas aulas que abre las puertas sin crear filtros, abriendo espacios donde la diversidad de cada persona es aceptada.

### 5.6.Fase 3: Sinfonías de voces en el aula

#### **Encuentro 4: Sinfonía de voces en el aula**

En esta experiencia sale a luz lo que se vive en la escuela multigrado, aunque en muchas ocasiones suele ser utilizada como una versión de escuelas que tienen componentes “normales” como las que se ven en las ciudades, en esta se observa como los niños y niñas pueden compartir diferentes espacios sin importar, ni su edad, ni su nivel académico ni mucho menos sus saberes, la escuela multigrado invita a que todos participen y se apoyen para la configuración del ser, sin

poner ningún tipo de barreras que imposibiliten la comunicación, donde salga a flote la *enseñanza diversificada* (Santos,2016) donde no se limiten los grados y todos estén presentes en una actividad común con objetivos dirigidos a todos, esto ayuda a que se genere un trabajo colaborativo que ayudara a que el niño que tiene ciertas habilidades ayude y genere una actitud de andamiaje con los niños más pequeños, en este tipo de momentos y situaciones se da a lugar a que todos puedan generar distintos aprendizajes de forma conjunta donde tenga voz de expresar y compartir sus pensares, vivencias y/o sentimientos.

De tal forma, es necesario que el maestro se esté repensando su labor, que busque distintas estrategias que posibiliten momentos de integración donde todos se vuelven parte de una comunidad educativa diversa, la cual de manera conjunta busca el aprendizaje y la colaboración para que puedan crecer y salir adelante, recordemos que “el trabajo docente está siempre detrás de estas consideraciones, tanto por su papel a la hora de diseñar y planificar las situaciones didácticas como por su actuación en ellas” (Santos.2021. p.27), es así, que este dentro de este proyecto pedagógico y en estas fases se piensa una nueva estrategia en como el maestro puede integrar a los niños y niñas y de esta manera hacer que se genere un modelo real de la Escuela Nueva, dando esa posibilidad de diferencia y poniendo como eje principal al estudiante, es así, que el maestro tiene un papel fundamental en la escuela multigrado, es el que da la oportunidad y brinda estos espacios para generar esos “intercambios de saberes”, dentro de esta fase como en las anteriores, se les da la oportunidad a los estudiantes de ser y de conocer sin poner barreras de comunicación sino impulsando estos momentos de los cuales los niños y niñas irán construyendo aprendizajes significativos para la vida; desde el momento en el cual los niños más grandes empiezan a pensar en los más pequeños a la hora de leer cuentos, generando en estos la empatía y

las ganas de mostrarle el mundo al otro, y como esto se vuelve un acto de reciprocidad ya que, los más pequeños dan la oportunidad de que los más grandes vuelvan a soñar y a dejar volar su creatividad, de tal forma, en esta experiencia pedagógica se invita a pensar escenarios donde todos puedan construir desde sus diferencias.

Podemos decir que, en un primer momento se evidenció un reconocimiento y aprecio por el arte local, especialmente a través de la manipulación con la arcilla lo que permitió a los niños generar conexión y explorar nuevas formas de expresión, en un segundo momento se apreció como la práctica del bullerengue aportó a la valoración de la diversidad y el trabajo en equipo. Por otro lado, la construcción de los binoculares por su parte aportó el sentido de exploración del entorno, es así como y por último el espacio para la lectura compartida aportó a la construcción de empatía por el otro y el trabajo grupal, las actividades contribuyeron al desarrollo de habilidades creativas, pero sobre todo al fortalecimiento de identidad en la escuela multigrado rural San Cayetano. A lo largo del desarrollo de las fases de la experiencia pedagógica, se lograron avances significativos en el proceso de aprendizaje y en la integración de los estudiantes con su entorno evidenciado en las formas de cooperación y respeto por los otros.

## **Capítulo 7. Conclusiones**

A través de las distintas fases del trabajo de grado, se logró evidenciar como las expresiones culturales y artísticas presentes en la Escuela Rural Multigrado de San Cayetano enriquecen los procesos educativos y fortalecen el sentido de identidad de la comunidad. Los niños y niñas participaron en diversas actividades lo cual permitió abrir espacios de diálogos, superando inicialmente el desconocimiento y la resistencia al encuentro con lo ajeno. En esta experiencia se

resalta la importancia de reconocer la diversidad como un recurso que enriquece la convivencia y nutre la construcción de aprendizajes significativos en el aula multigrado.

Es así que la implementación de actividades como la construcción de binoculares y la exploración de las culturas, desde el arte no sólo abrió la posibilidad de expresión creativa, sino que también facilitó reflexiones críticas sobre las diferentes formas de ver y habitar en el territorio.

De esta manera la experiencia pedagógica implementada demostró que los lenguajes artísticos no sólo son formas de expresión, sino también herramientas poderosas para construir conocimiento que trasciende paredes. Las actividades que se realizaron fomentaron dinámicas de cooperación, negociación y exploración en donde los niños y niñas se sumergieron en mundos creativos.

Podemos decir que diseñar y desarrollar esa experiencia pedagógica nos permitió confirmar que el arte en sus distintas manifestaciones se constituye como ese puente para los diálogos interculturales, esta experiencia pedagógica evidenció que el potencial transformador del aula multigrado como un espacio de encuentro reflexión y creatividad colectiva donde se da prioridad a la diversidad y lo que aquí se gestó.

- Podemos hablar del maestro rural, una persona que se vuelve parte de la comunidad porque es él quien promueve y gestiona muchas de las actividades desde las aulas, es quien reúne la escuela y la familia, donde la familia es parte relevante en el desarrollo de cada uno de los niños y niñas.

Para nadie es un secreto que las comunidades rurales enfrentan retos, muchos de esos relacionados con el presupuesto económico que se les da a las aulas para la alimentación, el transporte e insumos. Esta es la realidad del país donde muchas escuelas que están en las lejanías de las grandes ciudades o de zonas urbanas se les destinan poco presupuesto e incluso en ocasiones no llega, ya sea por la dinámica de los entes del gobierno, o terceras manos, el punto es que los maestros rurales que realmente tienen la intención y el objetivo de lograr una educación de calidad en las zonas plantean estrategias para brindarle a los niños y niñas experiencias significativas.

Todas las zonas no son iguales y eso se debe tener presente, pero los maestros rurales han sido personajes que luchan y a través de la historia en el caso de Colombia un país donde la guerra entra a las escuelas rurales los maestros rurales y la comunidad rural ha sido una comunidad de resistencia. Como menciona Meléndez (2012): La lucha por una nueva educación, que vincule saberes ‘científicos’ y comunitarios... es parte de la lucha que los pueblos y comunidades dan en defensa de sus territorios y desde la perspectiva de la ‘decolonialidad del saber y el poder’ (p.11). Por eso es necesario reconocer que si nos vamos a sumergir en un contexto rural donde es diverso como maestros y maestras, debemos observar más allá, pensar realmente en las personas que habitan un espacio. Es una comunidad que tiene una identidad, por lo tanto, desde el papel del maestro buscar experiencias que se fortalezca ese vínculo y que las generaciones valoren cada espacio del territorio porque cada espacio es una historia que habla del pueblo

- La escuela multigrado, no solo representa más de 4 paredes o una escuela que queda en la lejanía de las zonas urbanas, sino que brinda una oportunidad para mirar la educación con

otra perspectiva de carácter comunitario, en conjunto dónde todos y todas se encuentran en un mismo espacio compartiendo desde sus saberes hasta experiencias que nos llevan a construir identidades. El aula multigrado, es un espacio dónde la diversidad está presente en muchos aspectos, y presente en la escuela si es bien recibida puede llevarnos a aprender de la vida misma, ya que surge un encuentro de perspectivas, culturas, ideas, edades donde todas estas se juntan creando, y potenciando habilidades sociales y prácticas que permiten reflexiones profundas. De esta manera, como lo exponen Comboni & Juárez (2013), *Por ello subraya la importancia de leer la interculturalidad no solamente desde la identidad, sino también desde la diferencia* (p.16) . El aula multigrado puede representar un porcentaje valioso para la interculturalidad que se está construyendo, es un espacio que además de fomentar el diálogo pone a prueba muchas interacciones y el encuentro de la diferencia. Donde las familias forman parte de esas interacciones que construyen identidades, de esta forma podemos añadir como enuncia Díaz (2016):

Para el desarrollo del aprendizaje de niños rurales son importantes las actividades cotidianas desarrolladas por las familias, en las cuales el niño activamente participa- el ambiente escolar —espacio constituido por la familia, la cultura, la escuela y el ambiente natural— ofrece significados individuales y compartidos que conforman el escenario de vida, permitiendo la construcción, transformación y el fortalecimiento del espacio educativo, revalorándolo y desarrollando su propia identidad.

Se producen encuentros diversos con el medio y cada una de las personas, permitiendo una participación de los niños y niñas reforzando la dinámica única de la escuela

multigrado. Donde las familias representan también la diversidad, las costumbres y esas otras formas de ver el mundo.

Las aulas multigrados en ocasiones son satanizadas o inferiorizadas porque históricamente se creó esa connotación peyorativa, perspectiva que pretende segar la dinámica significativa y en comunidad que aquí se presenta, un aula que abre las puertas a muchos maestros, niños y niñas invitándolos a trabajar en comunidad. Esto se logra si el maestro o la comunidad educativa lo tengan como propósito, y no caer en las dinámicas de la escuela tradicional que no encajan en las multigrados, pretendiendo imponer un tipo de educación muy alejada del contexto y la realidad de los niños y niñas de las escuelas rurales, que históricamente han aportado a lo que Comboni Y Juárez (2013) llaman “el nepantlismo”, entendido como la pérdida de la identidad cultural de los individuos y los grupos sometidos a procesos de aculturación forzada (p.6)

Imponiendo un modelo único de sociedad ante la idea de que hay culturas inferiores, porque la educación hace parte de esto y puede revolucionar esas miradas. Aspecto que va de la mano con estos proyectos dirigidos a estas aulas, que se realizan desde el exterior sin tener en cuenta las necesidades e intereses de la comunidad, debemos pensar en una educación para las zonas rurales que realmente estén interesadas en construir con y para la comunidad.

- A lo largo de la indagación para la construcción de las experiencias, podemos evidenciar que efectivamente hay personas que le están apostando a una educación para la ruralidad desde el enfoque contextualizado, esto es muy alentador porque se deja de lado esa idea de educación tradicional que no ha sido mala, pero que no deja ver a los maestros quizás más allá de una guía. Una educación que se vuelve réplica de otro contexto que no logra

abarcar la diversidad y los saberes que rodean a la escuela. Se resalta el papel del maestro porque en sus manos y la de la comunidad están filamentos para construir una educación, que se pregunte por la comunidad.

- En repetidas ocasiones hablamos de comunidad, porque eso es lo que hemos evidenciado a lo largo de todo el trabajo, una comunidad que merece que como maestros pensemos en alternativas que permitan a los niños tener miradas reflexivas, ya que son estos niños o bueno la mayor parte de ellos las personas que están y seguirán habitando el lugar.

#### 7.1. Reflexiones finales

En esta experiencia de la creación y la ejecución del proyecto, además de la vivencia de la práctica profesional en la Escuela Rural San Cayetano nos deja enseñanzas a nivel profesional y personal:

- El papel del maestro en las zonas rurales no es solamente una persona que enseña contenidos, sino que puede llegar a ser promotor cultural e intercultural donde la diversidad se encuentra explícita en el aula o fuera de ella, una diversidad que es el poder de estas aulas y una ventaja para generar experiencias donde todos construyan una realidad. Que el maestro sea una persona que cree experiencias e implica que asuma un rol activo en el reconocimiento y valoración de las diversas manifestaciones culturales presentes en el contexto, promoviendo diálogos entre la convivencia de culturas distintas. De esta manera este rol tiene un alcance pedagógico y social, ya que también actúa como un puente entre culturas incentivando el respeto por la diversidad y la construcción de una ciudadanía.

- La diversidad de niveles que se encuentra en el aula multigrado no es un obstáculo, sino más bien un puente que nos permite comprender la vida misma donde hay ritmos y perspectivas diferentes, pero sobre todo interés que se debe enriquecer. Un aprendizaje que se vuelve mutuo, donde todos salen ganadores compartiendo experiencias mediante el diálogo, la interacción e incluso donde el error se vuelve una oportunidad para respetar, fortalecer habilidades y la autonomía.
- Fomentar experiencias artísticas, nos muestra que son momentos donde participar y escuchar al otro son acciones que favorecen la interacción, esa interacción que nos lleva a generar conciencia y respeto por el otro. Es necesario fomentar temas o momentos que sirvan de telones para dirigirnos al grupo en un aula multigrado como un todo, porque realmente es aquí donde se ve la riqueza.
- Las aulas multigrado son espacios que abren las puertas a diferentes comunidades, lugares llenos de diversidad donde minuto a minuto se comparten historias, mismas narraciones que ayudan a construir la identidad de los niños e incluso de los maestros que se sumergen en el territorio.
- Como futuras maestras el reconocer la diversidad que hay dentro de nuestro país ayuda a observar con otros ojos, unos ojos los cuales son conscientes de la realidad y de las necesidades que tienen las escuelas multigrado en cuestión de operación, es necesario que como maestros también observemos las zonas rurales donde normalmente el estado rara vez se pronuncia, es nuestra responsabilidad brindar nuevos mundos en donde todos y todas puedan expresar su sentir, comunicarse, reflexionar, pero también reconocer que esta el otro y que este lleva consigo un mundo el cual está dispuesto a dar a conocer.

- Este trabajo aporta a abrir nuevos panoramas, a que la Licenciatura en Educación Infantil se piense en las escuelas multigrado y haga una apuesta por estas las cuales ayudan significativamente a la construcción de un docente crítico el cual reflexiona y piensa constantemente experiencias en las cuales todos se sientan parte de la comunidad educativa siendo ellos mismos, este trabajo también ayuda a entender la diversidad que está presente en nuestro país y no solo esto sino el transcurso histórico de las escuelas rurales multigrado con sus dificultades y oportunidades.
- Para finalizar, podemos destacar la importancia de este trabajo dentro de la línea de investigación de Interculturalidad, ya que dentro de este se abarcan conceptos importantes como lo multigrado, la diversidad y la interculturalidad, dando así, la oportunidad de la experiencia, la recolección de las voces de niños y niñas dentro de estos escenarios lo cual resulta fundamental para la realización de más estudios los cuales potencien nuevas alternativas dentro de estas escuelas.

## Referencias Bibliográficas

Arenas, J. D. (2020). Hacia una escuela intercultural. Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/11968>.

Ávila, B. R., (2017). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brasil y México. Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle, 14(48), 121-158.

Boix, Roser (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 15(2), 13-23. Universidad de Granada, España.

Bustos Jiménez, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 11(3).

Bustos Jiménez, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. Revista de Educación. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79382/00820103009658.pdf>

Calvache, F., Ruiz, M., Tombé, A., & Roa, M. (2016). Experiencia pedagógica significativa. En Experiencias pedagógicas a través de la danza Tsáchila: una aproximación a la educación intercultural. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Santo Domingo. Recuperado de <https://issuu.com/pucesd>.

Castedo, M., Broitman, C., & Siede, I. (Comps.). (2021). Enseñar en la diversidad: Una investigación en escuelas plurigrado primaria. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/176>

Castedo, M., Broitman, C., y Siede, I. (Comps.). (2021). Enseñar en la diversidad: Una investigación en escuelas plurigrado primaria. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Cobo Dorado, J. P. (2022). La bitácora como estrategia de enseñanza e instrumento de aprendizaje. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula. (pp. 163-177). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. DOI: <https://doi.org/10.35985/9786287501591.8>

Comboni Salinas, S., & Juárez Núñez, J. M. (2013). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. Reencuentro, (66), 10-23. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34027019002>

Comisión de la Verdad (2019). ¿Qué piensan, recuerdan y sienten las niñas, niños y adolescentes acerca del conflicto armado?

Comisión de la verdad (2022). Conflicto y escuela, en Informe Final Hay futuro si hay verdad. Bogotá. Recuperado de <https://www.comisiondelaverdad.co/conflicto-y-escuela>.

Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2016). Unidades de aprendizaje autónomo. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo.

Desplazamiento forzado (2015). Narraciones y grabaciones por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.

Dewey, J. (1938). El niño y el programa escolar (L. Luzuriaga, Trans.). Buenos Aires: Editorial Losada. (Trabajo original publicado en 1938).

Días, R., Osses, S., & Muñoz, S. (2016). Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía-Chile. *Estudios Pedagógicos*, 42(3), 111-128.

Díaz Barriga, F. (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.

Díaz, R., Osses, S., & Muñoz, S. (2016). Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía-Chile. *Estudios Pedagógicos*, 42 (3), 111-128.

Echeverry Jaramillo, L. (2021). Diversidad e interculturalidad: Dos perspectivas en la educación actual. Universidad de Antioquia.

Educación en Movimiento. (2022). Año 1, núm. 10, octubre de 2022.

Flores, M. (2007). La identidad cultural del territorio como base de una estrategia de desarrollo sostenible. *Revista Ópera*, 7, 35-54.

Forero, I. Y. (2013). El rol del docente en la gestión educativa de la escuela rural multigrado. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/1091>.

Galván Mora, L. (2020). Educación rural en América Latina: Escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), 48-69. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8598>

Gobierno de Colombia. (1904). Decreto número 491 de 1904 por el cual se reglamenta la Ley 89 de 1903, sobre Instrucción Pública. *Diario Oficial*, 12,122, 14 de julio de 1904.

González Terreros, M. I. (2005). La escuela: espacio de reconocimiento de la interculturalidad. *Pedagogía Y Saberes*, (22), 49.56. Recuperado de <https://doi.org/10.17227/01212494.22pys49.56>

Halbwachs, M. (1990). Espacio y memoria colectiva. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, III(9), 11-40.

Malegarie, Jessica. (2007). Del multiculturalismo a las relaciones interculturales en la escuela. IV Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Merma Molina (2012). la interculturalidad en la educación. situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (13), 127-139.

Miranda, A. (2020). La educación multigrado: Debates, problemas y perspectivas. *Revista de Educación Multigrado*, 15(3), 55-70.

Montero, B. (2017). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una revisión de la literatura. *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas*, 3, 80-116.

Moreno Hernández, A. C. (2018). Estrategias focalizadas a favor del pensamiento creativo y la expresión artística en un grupo multigrado de primaria. *Educando para educar*, 19 (36), 133-147. Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí.

Niño, J. (1999). Las migraciones forzadas de población por la violencia en Colombia: Una historia de éxodos, miedo, terror y pobreza. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*.

Niño, J. (1999). Las migraciones forzadas de población por la violencia en Colombia: Una historia de éxodos, miedo, terror y pobreza. *Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34027019002>

Pacheco, Lourdes C. (2013). Fuimos a sembrar cultura: Los maestros y la construcción de la escuela rural mexicana. *Investigación y Postgrado*, 28(1), 87-118.

Pedraza, V. & Rodríguez, C. P. (2024). La interculturalidad en Colombia : tejiendo la diversidad a través de la educación. "De docentes para docentes".. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19955>.

Ramos Calderón, J. A. (2012). *Desafíos de la educación rural en el siglo XXI*. Bogotá: Editorial Universitaria.

Romero Medina, F. A. (2013). Conflicto armado y escuela en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 155-174. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-47052013000100003](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-47052013000100003)

Santos Casaña, L. E. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 71-91.

Serrano Álvarez, P. (2012). Porfirio Díaz y el Porfiriato: Cronología (1830-1915). Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM). Recuperado de <http://www.inehrm.gob.mx>

Terigi, Flavia Zulema. (2009). Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales. Tesis de Maestría. FLACSO, Sede Académica Argentina, Buenos Aires.

Tirado Montiel, C., Castro Santos, K., & Díaz Ospino, E. (2020). El arte como fuente didáctica para el desarrollo social en niños vulnerables de la Institución Educativa Aguas Negras de California (grupo multigrado de 2°-5°). Trabajo de grado, Universidad de Córdoba.

Vera Angarita, N. Y., Vera Angarita, L. Z., & Gil Jurado, C. J. (2016). Una escuela ¿para qué idea de lo rural? *Revista Jangwa Pana*, 15(2), 181-196. Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia.

Walsh, C. (2005). La interculturalidad en la educación. Ministerio de Educación del Perú.

Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(48), 131-152.

Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: Las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, 9, 131-152. Bogotá, Colombia: Universidad Andina Simón Bolívar.

Zambrano, C. (2000). Diversidad cultural ampliada y educación para la diversidad. Nueva Sociedad, 165, 148-160.

Zamora, L., y Mendoza, A. (2018). La formación de educadores para el trabajo rural: El reto planteado por la escuela rural multigrado en Colombia. Nodos y nudos, 6(45), 74-87.

Zulema, F. (2008). Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales.

### **Páginas web**

<https://www.oikos.com.co/constructora/noticias-constructora/calera-planes-embalse-de-san-rafael>

### **Anexos**

#### **PLANEACIONES.**

Se presentan las planeaciones de los encuentros realizadas en el proyecto y organizadas por fases

#### **FASE 1: RAICES DE LA CALERA CONECTANDO CON EL TERRITORIO**

<b>NOMBRE DEL ENCUENTRO:</b>	<i>MANOS A LA ARCILLA.</i>
<b>PROPOSITOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Potenciar experiencias sensoriales que involucren la imaginación y creatividad en donde la creación principal involucre la arcilla.</li><li>• Crear un momento de goce y participación entre los estudiantes de la Escuela San Cayetano, en donde puedan conocer más sobre su territorio y los diferentes materiales que se encuentran dentro de este.</li></ul>
	En la escuela veredal multigrado San Cayetano, se encuentran niños y niñas de transición hasta quinto de primaria, al ser una escuela multigrado hay heterogeneidad

JUSTIFICACIÓN	<p>de estudiantes, este encuentro se plantea con la finalidad de articular el arte, la literatura y la exploración del medio, desde el movimiento, la conexión del cuerpo y la mente, a relacionarse con materiales de la naturaleza, esta actividad permite trabajar con todos los estudiantes en un mismo tiempo y en el mismo logrando fomentar una mayor comunicación e interacción entre todos los participantes . A partir de esta actividad creativa, se les permitirá relacionarse con la arcilla desde una perspectiva emocional, social y experiencial, Arthur Auer docente Waldorf nos dice “Los niños de ahora están deseosos y necesitados de tomar sustancias terapéuticas resistente en la madre tierra y de transformarla con la imaginación y pasión. Les parece emocionante el hecho de moldear las formas...” (pàg.6). Es así, como aporta a los niños y niñas el material natural, es una oportunidad para plasmar sus pensamientos en algo concreto que le permita conectar y calmar sus deseos. La madre naturaleza nos ofrece una diversidad de elementos con los cuales muchas veces no nos relacionamos y evidentemente nos perdemos de sentir, escuchar y tocar lo que podemos crear con nuestras manos.</p> <p>Con este encuentro se pretende que, con el acto de moldear, pintar e incluso con el movimiento el niño pueda plasmar sus deseos ante la arcilla, transmitir y dar forma a sus ideas mediante el disfrute y el momento terapéutico que se necesitan en ocasiones.</p>
INICIO	<p>En un primer momento, se propone reunir a los niños y niñas en el patio, para hacer una actividad que involucre el cuerpo. En este caso utilizaremos la canción de Pequeño pez-Sube y baja, los niños y niñas y las maestras guiarán el baile que acompaña la canción para de tal manera motivar a los niños y niñas a la participación activa.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=F8sFFTJgyqw">https://www.youtube.com/watch?v=F8sFFTJgyqw</a></p> <p>Posteriormente, se realizará una actividad de atención, esta consiste en organizarse en círculo, aquí cada participante dirá un animal y mostrará un sonido o movimiento que represente al dicho. Conforme pase a otro participante este tendrá que decir el animal del anterior compañero y representar uno nuevo.</p>
DESARROLLO	<p>En este momento las maestras realizarán preguntas como: ¿Qué animales han visto cerca de la escuela?, ¿Alguno</p>

	<p>tiene animales en casa?, ¿De dónde vienen qué tipo de animales han visto? ¿Qué significa la amistad para ustedes? Luego de estas preguntas empezaremos la lectura del cuento: “San Cayetano lugar de esperanza y unión”.</p> <p>Se creará una conversación sobre sus apreciaciones del cuento, y las preguntas que surjan en el momento. Luego mostraremos los materiales y haremos preguntas. ¿Conocen la arcilla? ¿Han trabajado con este material?,¿Cómo fue y cómo te pareció la experiencia? Y ¿Saben de donde viene la arcilla?; Con el fin de acercar a los niños al material desde el dialogo en conjunto, ya que desde las percepciones e intercambios de saberes los niños que no conocían este material se irán familiarizando.</p>
CIERRE	<p>Para finalizar se le propone a los niños y niñas pintar a partir de engobes preparados previamente por las maestras, en este momento los niños les darán color a sus creaciones con una variedad de colores, con sus obras listas se dará tiempo para que cada uno hable sobre su creación, en donde cuente por qué hizo ese animal, y que conexión tiene este con el territorio y el cuento abordado.</p>

## FASE 2: PUENTES CULTURALES

NOMBRE DEL ENCUENTRO::	<b>CONOCER OTRA CULTURA: BAILEMOS BULLERENGUE</b>
PROPOSITO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lograr que por medio del baile se logre hacer un intercambio de culturas donde todos los niños y niñas puedan expresar con distintos movimientos las tradiciones de otras regiones del país.</li> <li>• Crear un dialogo intercultural en donde el cuerpo sea una forma de expresión y comunicación.</li> </ul>

JUSTIFICACIÓN	<p>Desde los intereses de los niños y niñas de la escuela rural San Cayetano, se pretende generar un espacio donde el arte desde la danza tenga un espacio de integración donde todos puedan tener la libertad de participar y de organizar de manera conjunta distintos pasos, desde este se puede observar la cultura e identidad de cada uno de los participantes, es así, que el baile potencia la interacción y da paso para que todos desde su diversidad y sus vivencias puedan configurar una creación en donde todos se vean representados y reconocidos.</p>
INICIO	<p>En un primer momento se realizará una visualización por medio de video beam de los bailes más representativos de cada región del país, desde este momento se le dará el espacio para que los niños y niñas tomen una decisión en conjunto sobre que baile les llama más la atención o si este es parte de alguna región de donde ellos pertenecen, y si dado el caso que ellos mismo propongan pasos que sepan y puedan compartirlos con sus compañeros.</p>
DESARROLLO	<p>Al tener presente que tipo de baile elegirán, se realizará un ensayo inicial donde solo se dejara llevar por los ritmos que les transmiten estos sonidos, posteriormente cada niño según sus saberes propondrá un paso de baile, en donde todos en comunidad sin importar edad o curso, podrán mostrar sus pasos con libertad, y aquí todos entraran en un constante dialogo para la construcción de este baile el cual presentaran al finalizar el periodo académico, esta actividad se ensayara en distintos días para que todos puedan aprender dicha coreografía.</p>
CIERRE	<p>A modo de cierre, los niños y niñas enseñarán este baile a sus padres y a los directivos de la escuela, mostrando esta creación en conjunto, en la cual todos participaran, al finalizar se hará una ronda de palabra en donde cada estudiante dirá lo que sintió y lo que le transmitió el crear este baile</p>

NOMBRE DEL ENCUENTRO:	<b><i>SOMBRAS Y RELATOS</i></b>
PROPOSITOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar la expresión artística mediante la manipulación de luces y sombras.</li> <li>• Desde las sombras invitar a los niños y niñas a la exploración de su propio cuerpo desde la creación de figuras desde las sombras, potenciando así la creatividad para crear historias colectivas donde todos sean personajes principales.</li> </ul>
JUSTIFICACIÓN	<p>Al proporcionar vivencias prácticas desde las sombras, se estimulará el aprendizaje experiencial y se fomentará la creatividad y la expresión artística. Esta actividad promueve la igualdad de oportunidades al brindar acceso a experiencias educativas en entornos donde los recursos pueden ser limitados.</p> <p>Como bien dicen Bossu y Chalaguiet (1986), es importante que esta práctica sea entendida por el niño como un juego, ya que, es fundamental en la búsqueda de la identidad personal del niño y en el surgir de la espontaneidad, además por medio de un ambiente de juego, el niño pasa por el placer de expresarse, encuentra en los demás, se socializa y se descubre como individualidad en el seno de un grupo”.</p> <p>Lo niños y niñas de la escuela se van a sumergir en experiencias significativas, lo cual les mostrará otra visión sobre las artes, donde se sientan involucrados, sean ellos los actores principales de la actividad, que con sus saberes y conocimientos generen un entorno agradable y puedan expresarse de distintas maneras.</p>
INICIO	Se reunirán los niños en un espacio cómodo y acogedor, en este momento se comentará sobre el tema de las sombras. Empezaremos con algunas preguntas como:

	<p>"¿Alguna vez han jugado con sombras?" o "¿Qué saben sobre las sombras?"</p> <p>Luego, se realizará la lectura en voz alta del cuento "Cómo cazar sombras" de la autora Elisenda González, le diremos a los niños: "Hoy vamos a escuchar un cuento sobre sombras y una niña llamada María que aprende algo mágico sobre ellas. ¿Están listos para descubrir qué sucede en el mundo de las sombras de María?"</p> <p>Se harán preguntas a medida que se vaya avanzando la lectura del cuento, esto con la finalidad de seguir explorando el mundo de las sombras.</p>
DESARROLLO	<p>Se organiza el aula de tal manera que podamos utilizar linternas para crear sombras, es decir, dejarlo lo más oscuro posible, estos momentos crearemos figuras con nuestro cuerpo, en especial las manos, y por otro lado se les dará uso a las ramas, piedras y todos los objetos que los niños habían guardado en una anterior ocasión, a partir de esto se invita a los niños a experimentar colocando los objetos entre la luz.</p>
CIERRE	<p>Este momento es clave para recopilar todos los comentarios de los niños, las dudas que se tuvieron durante e incluso antes de la actividad, creando así un círculo de la palabra.</p>

NOMBRE DEL ENCUENTRO::	<b><i>VISTAS COMPARTIDAS</i></b>
PROPOSITO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Potenciar la creatividad y la exploración visual a través de la fabricación de binoculares utilizando materiales cotidianos</li> <li>• Incentivar a que los niños y niñas de la escuela rural se interesen por su alrededor, y desde este momento puedan ver este lugar con ojos de a sombro donde hasta el mínimo detalle construye ese interés por la exploración del territorio.</li> </ul>

<p><b>JUSTIFICACIÓN</b></p>	<p>Los estudiantes de la Escuela rural multigrado de San Cayetano suelen ser muy detallistas a la hora de observar distintos objetos a distancia, es así como les apasiona su alrededor, la exploración y el poder ver las distintas características que se encuentran dentro de su escuela, por otra parte, el lograr construir y diseñar sus propios binoculares ayudara a potenciar sus habilidades artísticas y motrices, desde sus propios gustos y sentires así su creatividad podrá salir a flote como menciona el MEN (2014) “Contemplar el arte como una actividad inherente al desarrollo infantil contribuye a evidenciar que posee un carácter potenciador de creatividad, sensibilidad, expresividad y sentido estético” (p,13). En este sentido resulta vital el realizar actividades las cuales tengan dos de los pilares de la educación, en este caso la exploración del medio y el arte, brindando a los niños un espacio en el cual se puedan desenvolver con el ambiente y con los otros.</p>
<p><b>INICIO</b></p>	<p>En un primer momento se reunirá a los niños en el salón en donde se organizarán en circulo para poder hablar sobre lo que conocen de los binoculares, de esta manera se realizaran preguntas como:</p> <p>¿Conocen los binoculares?  ¿Sabes cómo son los binoculares?  ¿Han tenido alguno?  ¿Para qué creen que sirven los binoculares?</p> <p>Teniendo estas apreciaciones las maestras a cargo darán una explicación sobre este instrumento su historia y para que se utiliza, de esta manera se llevara unos reales con los cuales podrán lograr observar la distancia con la que se puede observar y sus características.</p>
<p><b>DESARROLLO</b></p>	<p>En la actividad central se le dispone a los niños los materiales en especial los tubos de cartón, los cuales inicialmente serán decorados con lápices, colores y demás, en este punto lo van a personalizar según sus preferencias.</p> <p>Luego, se les pedirá a los niños unir los tubos de cartón para crear unos binoculares, en los extremos se colocará pedazos de lanas lo que permitirá sostenerlos, y finalmente se cortarán acetatos los cuales serán pintados con marcadores</p>

	<p>dando la impresión de vinilos que serán puestos en las entradas de los tubos, esto creará “los lentes” de los binoculares.</p>
CIERRE	<p>Al obtener los binoculares, se les propone a los niños que se realicen en equipos para hallar objetos y/o animales a distancia, para esta actividad utilizarán los binoculares, y tendrán que describir los distintos objetos o animales que vean cerca de la escuela, apreciando de manera detallada todo lo que el contexto escolar les puede proporcionar, algunos de los elementos centrales que podrán observar durante la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Flores</li> <li>- Llantas</li> <li>- Arboles</li> <li>- Cancha de futbol</li> <li>- Cuerdas</li> <li>- Caballos</li> <li>- Vacas</li> <li>- Cabras</li> <li>- Mariposas</li> </ul> <p>El equipo que más objetos encuentre y describa “ganará”, aunque a todos se les dará medalla tendrán distinto color.</p> <p>Posteriormente se abrirá un espacio en el cual los niños puedan comentar sus apreciaciones y en donde puedan hacer una comparación con lo que antes podía observar desde sus anteriores hogares, haciendo una comparación con lo que ven ahora, dando así una descripción de la región en la cual nacieron.</p>

**FASE 3: SINFONIA DE VOCES EN EL AULA**

NOMBRE DEL ENCUENTRO:	<b><i>PAGINAS DIALOGANDO</i></b>
PROPOSITO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivar en los niños de la escuela Rural San Cayetano, una experiencia interactiva y enriquecedora a través de la literatura.</li> <li>• Brindar un espacio colaborativo en donde todos los niños y niñas puedan generar intercambios de saberes en donde todos tengan la posibilidad de compartir y colaborar desde su propia decisión y libertad.</li> </ul>

<p>JUSTIFICACIÓN</p>	<p>Los estudiantes de la escuela San Cayetano están interesado en la literatura, aspecto que hemos identificado en nuestras intervenciones, de esta manera se ofrece un encuentro acogedor donde puedan explorar 2 géneros literarios a través de actividades prácticas y creativas.</p> <p>En relación con la enseñanza de la literatura, Colomer (1991), afirma que una de las tareas de la escuela es asegurarse de que la lectura literaria sea concebida por el alumnado como una acción de motivación personal, que haga parte de su propia existencia y que los haga conscientes de cuándo, dónde, cómo, y con qué intención tener experiencias con la literatura en nuestra sociedad. Para esto resulta necesario fomentar situaciones de lectura por placer. (Pág. 21)</p> <p>Es así como la literatura enriquece la educación de los niños al estimular su amor por la lectura, fomentar el pensamiento crítico, promueve la empatía, y en este proyecto, se presentan actividades interactivas y temáticas literarias que incentivan una experiencia enriquecedora y estimulante para los estudiantes.</p>
<p>INICIO</p>	<p>Se realizarán distintas estaciones literarias desde los cuentos de fantasía y misterio, todo esto adaptado para cautivar y llamar la atención de los niños, antes de iniciar con la actividad se les explica a los niños que para poder entrar en las estaciones deberán crear sus propias boletas de entrada, para llevar acabo esto primero se preguntara ¿por qué quisieran entrar a las estaciones?</p>
<p>DESARROLLO</p>	<p>Crearemos dos estaciones literarias con temáticas de carteles, fotografías y objetos representativos de cada uno, donde representaremos dos géneros literarios que son; misterio y fantasía. En cada estación se exponen una serie de libros relacionados con la temática y serán leídos en voz alta a medida que los niños roten por el espacio, cada maestra en formación estará a cargo de una de las estaciones. Generando un espacio significativo de la lectura, acompañado de un ambiente agradable y acogedor.</p>

CIERRE	Al finalizar con el momento de lectura, se invitará a los niños a que realicen su propia historia, los más grandes podrán crearla de forma escrita, y en los más pequeños que aún no saben escribir, se les dará la oportunidad de representar su historia por medio de dibujos o de la propia actuación, al terminar con esto se dará un espacio para que cada uno muestre la historia a sus compañeros la cual tendrá como eje principal abordar elementos de sus raíces en donde puede verse incluido el misterio y la fantasía.
--------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

NOMBRE DEL ENCUENTRO:	<b><i>SABERES Y NARRACIONES DE MI FAMILIA.</i></b>
PROPOSITO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar de donde provienen los niños de la escuela San Cayetano, esto desde la socialización desde un compartir con las familias</li> <li>• Lograr un espacio de disfrute e intercambio de saberes desde la gastronomía y las narraciones.</li> </ul>
JUSTIFICACIÓN	Los niños y niñas de la escuela San Cayetano provienen de distintos lugares dentro de Colombia pero también de países vecinos como Venezuela, desde este enfoque resulta necesario que se realicen espacios de esparcimiento y de reconocimiento del territorio no solo desde la exploración del medio, sino también desde el conocimiento de las culturas de las familias que están dentro de esta escuela multigrado, al reconocerlas se puede observar las cualidades con las que cuenta, recordemos que para las escuelas multigrado es necesario reconocer la diversidad e interculturalidad que habita en ella para entenderla y desde ella construir herramientas que potencien la educación y los saberes, de tal forma, es importante que se reconozca al estudiante como un sujeto con saberes y vivencias, el incluir y entender lo

	<p>que menciona Walsh, C sobre la interculturalidad como “la posibilidad de diálogo entre las culturas”, dicho esto, es necesario posibilitar estos espacios donde todos tengan un lugar dentro de la escuela potenciando un constante intercambio de saberes y/o experiencias, abriendo paso a la construcción de nuevos aprendizajes desde la interacción con el otro.</p>
INICIO	<p>En un primer momento se extenderá una invitación a las familias de los niños y niñas de la escuela, en donde se les invitara a un compartir de voces y de gastronomía, en donde cada familia traerá un platillo de la región de la cual proviene o también tendrá la posibilidad de llevar un objeto que evoque a sus territorios.</p>
DESARROLLO	<p>Desde este momento, las familias presentaran su platillo y/o objeto a los demás participantes, en este momento se le dará voces a cada persona y niño en donde tendrán que ir contestando el ¿Por qué salieron de su territorio?, ¿Qué los llevo a La Calera?, ¿Qué oportunidades ven en este nuevo territorio que no veían en el propio? Y ¿Les gustaría volver a su anterior vida?, con estas preguntas se espera abrir puertas hacia el dialogo y el intercambio de saberes y tradiciones, en este momento las familias harán equipos con los cuales conjuntamente realizaran el compartir de los alimentos.</p>
CIERRE	<p>Para finalizar la experiencia, se invitará a las familias y a los niños a que según lo dialogado a que construyan un mural plasmando lo que vivieron durante esta experiencia y donde también dejen huellas de sus raíces, se espera que esto sea un trabajo colectivo entre todos donde plasmaran la</p>

	esencia viva de toda la diversidad que se encuentra dentro de esta escuela.
--	-----------------------------------------------------------------------------

### **CUENTO ELABORADO POR MAESTRAS EN FORMACIÓN:**

Con este se buscaba crear algo para que los niños y niñas consideraran de ellos, en este cuento se hablan de valores en comunidad y se resalta la diversidad que el lugar representa.

#### **“SAN CAYETANO LUGAR DE ESPERANZA Y UNIÓN”**

En un lugar lejano rodeado de bellas montañas, quebradas y flores estaba el **Paraíso San Cayetano**, en este lugar todo era fantástico, las flores exhalaban perfumes, los árboles tocaban la guitarra, las rocas golpeaban los tambores, el viento soplaba el clarinete y los animales danzaban y cantaban muy felices cada noche cuando salía la luna llena. Todos los animales estaban ansiosos y preparaban la bienvenida al gran camaleón Farid, uno de los animales más icónicos y divertidos de todos los tiempos quien por primera vez se presentaría un gran show en el circo.

En este lugar no se hablaba de otra cosa, porque era el circo más popular, todos esperaban con ansias el gran espectáculo que tenía fama mundial y era el más emblemático, por la diversión y la magia que se comentaba desde otras latitudes. Pero, especialmente estaban encantados con el gran Farid, así que cada animal tenía un regalo especial para ofrendarle al gran Camaleón.

Tengo muchas frutas para Farid el Camaleón- dijo El zorro búho quien era muy fan.

-Yo, tengo grandes zanahorias – Comentó el conejo.

De repente se escuchó un grito: - ¿Dónde están los globos de la entrada?

Aquí están señora serpiente – respondió el zorro búho.

Hoy todo debe salir perfecto- Exclamó el colibrí.

Mientras todos animales se engalanaban y trabajaban juntos para colocar los globos, ponían las flores y ordenaban la mesa para su invitado especial...se fue acercando una mancha oscura, era una gran nube negra que cubrió el cielo y entonces, la tierra tembló, los animales lloraban porque la nube era tan grande que oscureció todo el lugar. Nadie de estos animales había presenciado algo así antes, ni la más vieja serpiente, ni el más antiguo colibrí.

Fue un momento difícil, porque lo que verían era increíble... las serpientes comenzaron a saltar, los conejos a volar, los insectos nadaban en los ríos, los árboles tenían plumas y los peces estaban cubiertos de hojas verdes, las flores no tenían pétalos sino huesos, el agua dejó de ser cristalina y todo cambio. Al parecer el mundo de tranquilidad había acabado, todo era un desastre para los animales y la bienvenida para el gran Farid quedó destruida por completo. Todos lloraban y estaban tristes porque el gran Farid no se iba a presentar en un pueblo destruido.

Todos los animales estaban desanimados, así que decidieron esconderse para siempre bajo una cueva secreta porque estaban avergonzados por su nueva apariencia. Así que el Paraíso de San Cayetano quedó en silencio, desierto y el pueblo casi abandonado. Pero, a lo lejos apareció de entre la espesa niebla en el estanque un extraño animal al parecer dormido sobre una roca se trataba de un currucutú el cual se llamaba Alfonso, quién se encontraba cansado, e intentaba desperezarse del sueño profundo....

De repente apareció el zorro búho, el único animal que saco la cabeza de la cueva y le preguntó tocando sus plumas: - ¿Te encuentras bien amigo?, él respondió - no, me encuentro muy lastimado.

El zorro lo llevó a su casa y lo alimentó esperando que se recuperara. El currucutú le pregunta a el zorro búho: - Amigo, ¿usted porque tiene plumas? Nunca había visto esto.

Y el zorro le respondió: - Yo tampoco había visto un animal como tú por estas tierras. Poco a poco el zorro le contó los detalles de lo que les había pasado y el currucutú le dijo que había tenido un sueño profundo. El currucutú al ver esta situación le propuso al zorro crear un plan para que todos salieran de la cueva subterránea y que el pueblo volvería a recuperar la alegría de otros tiempos.

Entonces, el zorro y el currucutù empezaron a soñar con una tarima con muchos globos, una gran mesa con mucha comida y ambientaron el lugar con el canto del currucutù, mientras el zorro búho invitaba a los animales a bailar, todos los animales empezaron a escuchar cantos y ruidos, se empezaron a asomar, siii era música y vieron tanta comida. Poco a poco los animales fueron saliendo y decidieron no tener vergüenza como lucían, el Currucutù Alfonso gritó:

-¿Quieren que cante muchachos y muchachas del pueblo San Cayetano?

Pero nadie respondía. Sin embargo, Alfonso, volvió a gritar - ¿Quién quiere bailar?

-Yo, quiero bailar -dijo el gran Camaleón, acercándose a la tarina y todos se asombraron dejaron el miedo a un lado y empezaron a gritar:

¡Queremos bailar, queremos bailar!

Después de bailar, el gran Camaleón se ofreció hacer un espectáculo único en su circo, les dijo a todos: -Tomémonos de las manos y cierren los ojos.

Poco a poco todos iban recuperando su forma, el conejo tenía su pelaje, el zorro su gran cola y recuperó sus pelos, los árboles sus hojas, las flores sus pétalos y el agua volvió hacer cristalina, pero cuando todos abrieron sus ojos el gran Camaleón se había ido con su compañero el Currucutú, quien era un gran mago que hacía parte del gran circo.

Todos estaban admirados al recuperar su apariencia, giraron a ver la tarima, porque había una gran estatua de todos los animales del paraíso Cayetano abrazados y con una carta. El zorro decidió leerla:

*Amigos y amigas del Paraíso Cayetano, no pierdan sus hermosas costumbres de danzar, cantar y reír juntos. Recuerden que cuando estén en problemas yo les ayudaré, no teman, sigan unidos como siempre y disfruten de la vida.*

*Y para mi amigo el valiente Zorro agradezco de corazón porque confió en mí, logré superar sus miedos y me cuidò con dedicación y amor,*

*Los invito en un mes a una presentación donde el gran Camaleón hará su gran Show,*

*Sera un encuentro imperdible!!!*

*Los llevo a todos en mi corazón siempre, sigan unidos.*

*Pronto los visitaré. Att: Alfonso EL CURRUCUTÙ.*

(Bernal & Espeleta, 2023)

Algunos libros utilizados.



