



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL**



**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE RURAL, ACTIVIDADES COTIDIANAS
ESCOLARES Y FORMACIÓN ACADÉMICA**

Tesis doctoral presentada como requisito para optar al Grado de
Doctora en Ciencias de la Educación

Autora: Maritza Montealegre Guerrero
Tutora: Mariela Silva de Toledo

San Cristóbal, julio 2024

AGRADECIMIENTO

*A Dios,
por permitirme aún estar en este mundo y conocer a personas maravillosas.*

*A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador,
por permitirme formarme como Doctora.*

*A la Doctora Mariela Silva de Toledo,
por brindarme su sapiencia, apoyo incondicional y orientación adecuada
en todo este camino de formación doctoral.*

*A los jurados por todos los aportes que permitieron que esta tesis culminara en feliz
término*

*A los docentes y directivos docentes de la Institución Educativa Agropecuario del Huila,
por su participación en esta investigación.*

Maritza

DEDICATORIA

*A mis ángeles LENNYN DAVID y SARA VALENTINA,
porque son el motor de mi mundo y las ganas de continuar.*

*A mis padres RUTH ALICIA GUERRERO y GILBERTO MONTEALEGRE,
por todo el amor que me dan desde que llegué a este mundo y la fe que tienen en mí
de ser cada día una mejor persona.*

*A mis hermanas MILDRED y MARLEN que a pesar de la distancia me acompañan en
este proceso*

*A mi amada PAO que llegó a mi alma,
por todo el apoyo emocional que me brinda desde que el universo nos tiene en el
mismo camino.*

*A CAMILO,
por ser un apoyo incondicional en muchas cosas de mi día a día.*

*A mis amistades (FAY, LEANDRY, ALBA Y LORENA),
que siempre estuvieron atentas al proceso vivido con la tesis doctoral*

*A ti Mauricio – AMOR MIO,
que llegaste a mi mundo para brindarme algo bonito y diferente.*


Maritza




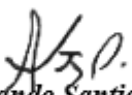
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA


Reunidos el día miércoles, veintiséis de junio de dos mil veinticuatro, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Oscar Enrique Blanco Gutiérrez, Freddy García Correa, José Armando Santiago Rivera, Doris Guerrero Contreras y Mariela Silva de Toledo** (Tutora), Cédulas de Identidad N° V.-3836474, V.-5022755, V.-3269641, V.-2813984 y V.-622234 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: "**La Práctica Pedagógica del docente rural, actividades cotidianas escolares y formación académica**", presentada por el ciudadano: **Maritza Montealegre Guerrero**, Pasaporte No. AV044401, como requisito parcial para optar al título de **Doctora en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por su aporte a la práctica pedagógica del docente en los espacios rurales, en fe de lo cual firmamos.



Oscar Enrique Blanco Gutiérrez
C.I. N° V.-3836474


Freddy García Correa
C.I. N° V.-5022755


José Armando Santiago Rivera
C.I. N° V.-3269641




Doris Guerrero Contreras
C.I. N° V.-2813984


Mariela Silva de Toledo
C.I. N° V.-622234
Tutora

ÍNDICE

AGRADECIMIENTO	ii
DEDICATORIA	iii
ACTA DE APROBACIÓN TESIS DOCTO	iv
ÍNDICE	v
LISTA DE TABLAS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	5
VISIÓN DEL CONTEXTO	5
Descripción del problema	5
Objetivos de la Investigación	14
Objetivo General	14
Objetivos específicos	15
Justificación de la investigación	15
CAPÍTULO II	17
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	17
Antecedentes de Investigación	17
Antecedentes Internacionales	17
Antecedentes Nacionales	19
Teorías del estudio	24
El Paradigma Humanista en la educación	24

Bases Teóricas	29
La educación rural en Colombia	29
Situación del maestro Rural	30
Formación Académica	31
Práctica Pedagógica	32
Práctica escolar cotidiana en el medio rural	34
La escuela nueva y la práctica escolar del docente	34
Reflexión sobre la profesionalización docente	36
Bases Legales	37
CAPÍTULO III	115
EL MÉTODO DEL ESTUDIO	115
Enfoque Epistemológico	115
Enfoque Ontológico	115
Fundamentación Axiológica de la Investigación	116
Paradigma	116
Naturaleza de la Investigación	118
Método	119
Escenarios de la investigación	120
Informantes Clave	121
Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	121
Procedimientos para el tratamiento de la información	123
Constructo teórico	125
Rigor Científico	126
CAPÍTULO IV	128
INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS	128

Análisis de las entrevistas	130
<i>Unidad temática: Formación académica del docente rural</i>	131
Categoría: Formación Académica	133
Categoría Docente Rural	150
Análisis de las Observaciones	169
<i>Unidad temática: Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.</i>	170
<i>Categoría Práctica Pedagógica</i>	173
<i>Categoría Cotidianidad Profesional</i>	182
Triangulación de los hallazgos	188
CAPÍTULO V	192
APROXIMACIÓN TEÓRICA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE RURAL, EN RELACIÓN CON SUS ACTIVIDADES COTIDIANAS ESCOLARES Y LA FORMACIÓN ACADÉMICA	192
REFLEXIONES	205
REFERENCIAS	209
ANEXOS	221
Anexo A-1. Autorización del personal docente participante	221
Anexo A-2. Consentimiento informado	222
Anexo A-3. Validación de instrumento	230
Anexo A-4. Guión de entrevista	238
Anexo A-5. Guión De Observación	239
Anexo A-6. Entrevistas transcritas	240
Entrevista N°1. DYC1	240
Entrevista N° 2. DCS2	243
Entrevista N° 3 DYJ3	250

Entrevista N° 4 DPE4	254
Entrevista N° 5 DPA5	257
Entrevista N° 6 DDC6.....	261
Entrevista N° 7 DMM7	264
Anexo A-7. Observaciones	270
Anexo A-8. Curriculum Vitae.....	273

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Caracterización formación académica de los Informantes Clave	12
Tabla 2	Caracterización de los Informantes Clave	128
Tabla 3	Unidades Temáticas de Análisis	129
Tabla 4	Análisis Unidad Temática La Formación Académica del Docente Rural	131
Tabla 5	Cocurrencias Unidad Temática Formación Académica del Docente Rural ..	131
Tabla 6	Subcategoría Concepción de formación	136
Tabla 7	Subcategoría Formación de pregrado	138
Tabla 8	Subcategoría Formación de postgrado	143
Tabla 9	Subcategoría Otro proceso formativo.....	147
Tabla 10	Subcategoría Concepción de docente rural	153
Tabla 11	Subcategoría Formación rural	159
Tabla 12	Subcategoría Experiencia	162
Tabla 13	Subcategoría Cotidianidad	166
Tabla 14	Análisis Unidad Temática Práctica Pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.....	170
Tabla 15	Cocurrencia de la Unidad Temática Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.....	171
Tabla 16	Subcategoría Escenario de mediación	176
Tabla 17	Subcategoría Desarrollo de la actividad pedagógica.....	178
Tabla 18	Subcategoría Estrategias y uso de recursos didácticos	180
Tabla 19	Subcategoría Actividades de rutina profesional.....	184
Tabla 20	Subcategoría Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones.....	186
Tabla 21	Triangulación de fuentes	189

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Ideas de educación humanista	25
Figura 2 Unidad Temática Formación Académica del Docente Rural	133
Figura 3 Categoría Formación Académica	135
Figura 4 Categoría Docente Rural.....	152
Figura 5 Unidad temática: Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.	173
Figura 6 Categoría Práctica Pedagógica.....	175
Figura 7 Categoría Cotidianidad Profesional	183
Figura 8 Constructo Formación Académica.....	194
Figura 9 Constructo Docente Rural	198
Figura 10 Constructo Práctica Pedagógica	200
Figura 11 Constructo Cotidianidad profesional	202
Figura 12 Aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica.....	203

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**La Práctica Pedagógica del Docente Rural, Actividades Cotidianas Escolares Y
Formación Académica**

Autora: Maritza Montealegre Guerrero

Tutora: Mariela Silva de Toledo

Fecha: mayo 2024

RESUMEN

La práctica es la ejecución de acciones de acuerdo con ciertos conocimientos. En el caso de la práctica docente, los maestros son quienes ejercen la docencia en una institución educativa. En eso, la práctica docente está relacionada con el desarrollo de la actividad formativa en el aula de clase y representa un desafío para los docentes rurales, pues deben cumplir con los procesos de enseñar y aprender a través de la facilitación de conocimientos, estrategias y valores, en el contexto de la realidad rural con pronunciadas condiciones vulnerables. De allí que se haya considerado como objetivo principal es generar una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica. Esta investigación se fundamenta teóricamente en la explicación de la práctica pedagógica, la formación del docente rural, las actividades escolares, la teoría humanística y la pedagogía crítica. En lo metodológico, el estudio se inscribe bajo el paradigma Interpretativo y en el enfoque cualitativo, cuya vía metodológica se apoya en el paradigma hermenéutico, el enfoque cualitativo y el método fenomenológico. Las técnicas aplicadas fueron la observación participante y entrevista semiestructurada. El escenario de estudio fue la Institución Educativa Agropecuario del Huila, con siete (7) informantes clave, docentes del municipio de Garzón - Huila. La fase de procesamiento de la información se desarrolló mediante la transcripción, categorización, interpretación, contrastación con referentes teóricos y la interpretación de la investigadora, con el apoyo de la Teoría Fundamentada. El estudio concluye al resaltar que la práctica pedagógica del docente rural amerita de constante formación profesional para tener un acercamiento a las teorías llevarlo a la práctica pedagógica. Reconoce la necesidad de una adecuación de la malla curricular acorde con el contexto. Desarrolla competencias como la resolución de conflictos de manera implícita.

Descriptor: Prácticas pedagógicas, formación, docente rural, conocimiento.

**BOLIVARIAN REPUBLIC OF VENEZUELA
LIBERTADOR EXPERIMENTAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY
INSTITUTE FOR PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF TEACHING
DEPUTY DIRECTORATE OF RESEARCH AND POSTGRADUATE
DOCTORATE IN EDUCATIONAL SCIENCES**

**The Pedagogical Practice of the Rural Teacher, Daily Professional Activities and
Academic Training**

Author: Maritza Montealegre Guerrero

Tutor: Mariela Silva de Toledo

Date: may 2024

ABSTRACT

Practice is the execution of actions in accordance with certain knowledge. In the case of teaching practice, teachers are those who teach in an educational institution. In this, teaching practice is related to the development of training activity in the classroom and represents a challenge for rural teachers, since they must comply with the processes of teaching and learning through the facilitation of knowledge, strategies and values. , in the context of rural reality with pronounced vulnerable conditions. Hence, the main objective has been considered to generate a theoretical approach to the pedagogical practice of rural teachers, in relation to their daily school activities and academic training. This research is theoretically based on the explanation of pedagogical practice, rural teacher training, school activities, humanistic theory and critical pedagogy. Methodologically, the study falls under the Interpretative paradigm and the qualitative approach, whose methodological path is supported by the hermeneutic paradigm, the qualitative approach and the phenomenological method. The techniques applied were participant observation and semi-structured interview. The study setting was the Agricultural Educational Institution of Huila, with seven (7) key informants, teachers from the municipality of Garzón - Huila. The information processing phase was developed through transcription, categorization, interpretation, contrast with theoretical references and the interpretation of the researcher, with the support of Grounded Theory. The study concludes by highlighting that the pedagogical practice of rural teachers deserves constant professional training to have an approach to theories that can be translated into pedagogical practice. Recognizes the need to adapt the curriculum in accordance with the context. Develop skills such as conflict resolution implicitly.

Descriptors: Pedagogical practices, training, rural teacher, knowledge.

INTRODUCCIÓN

La educación rural en nuestro país tiene grandes dificultades, tanto desde el aspecto de accesibilidad a los recursos educativos digitales para el aprendizaje, como desde los modelos educativos utilizados, ya que son escasos los recursos tecnológicos con los que se cuenta y definitivamente después de tantos años se continúa llevando a cabo el modelo educativo tradicionalista en la mayoría de sus sedes educativas. La educación rural tiene una brecha irreparable frente a la zona urbana, ésta se evidencia desde la oferta, el acceso y la calidad educativa. Igualmente, carece de docentes formados de acuerdo con las exigencias que ha dado las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el docente rural utiliza el sistema offline de los medios tecnológicos, son pocos los que utilizan la red para enseñar a sus estudiantes, en algunos casos por falta de formación, y, por otra parte, por la escasez en dichos recursos.

La labor del docente rural se da de acuerdo con la formación que han recibido, sin embargo, las instituciones de educación superior no toman en cuenta la particularidad de la zona rural, estas instituciones están desarticuladas con las necesidades que se tienen para la educación rural; en algunas ocasiones se realiza formación por parte del Ministerio de Educación Nacional, la cual no va dirigida a todos los docentes y además de ello, en algunos casos se cuentan con docentes que en cualquier momento se trasladan en busca de mejores oportunidades y posicionamiento, por lo tanto, se llevan dicha formación para otra institución.

Hay que destacar que la práctica pedagógica se refiere a la interacción del docente en formación, los estudiantes, el asesor, la institución educativa y, por supuesto, la universidad, quien define las directrices para llevarla a cabo en su plenitud acercando a los universitarios a su campo de acción específico, confrontando la teoría con la práctica, que en muchos casos está separada. Por ende, los docentes deben tener unas bases humanísticas, fortaleciendo la ternura por medio de la comunicación asertiva, la socialización, la esperanza, la planeación, análisis, evaluación e innovación de sus prácticas pedagógicas, contribuyendo un poco a la crisis axiológica que hoy vivimos.

Al propiciar las herramientas necesarias para fortalecerse como seres humanos, donde los profesores deben ser ejemplo de imitar, verdaderos modelos a seguir desde que ingresa a la institución educativa, hasta su vida como tal, su cotidianidad, porque este genera impacto, convirtiéndose en un ejemplo de cambio, interactuando en su intervención con tacto, ternura y afecto, sabiendo controlar sus emociones y sus impulsos primarios ante una situación compleja en el aula, propiciando la participación, la sana convivencia y la enseñanza de habilidades sociales, promoviendo procesos de negociación, de reciprocidad, de actuación permanente de todos los actores, brindando elementos para fortalecer criterios y valores.

El profesorado competente es aquél que en el desempeño de la labor docente y, por tanto, en situaciones reales, con alumnado, familias, resto de los compañeros, es capaz de poner en práctica una serie de conocimientos, destrezas y actitudes, para poder dar solución a las situaciones reales que se les presenta (a los receptores de la docencia) por su vida, por su trabajo actual o futuro, teniendo siempre como base de su intervención las demandas de las leyes educativas, de su propios fundamentos psicopedagógicos y de los contextos (social, familiar, individual, geográfico, demográfico...) en los que se desarrollan las personas en las que ejerce su labor profesional.

Los conocimientos y competencias de maestros y maestras constituyen el factor de mayor importancia para la educación de calidad dado que el progreso humano es directamente proporcional a la calidad de la educación y ésta sólo la podemos asegurar formando y estimulando al profesorado en la actualización de aprendizajes adecuados para su labor docente, es por ello que se plantea la presente investigación; sobre La práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica.

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Agropecuario del Huila, en la sede principal Instituto Agropecuario del Huila, sede Providencia Postprimaria y sede San José de la Florida. La sede principal del Instituto Agropecuario del Huila está ubicada en el sector rural, situada al oriente del municipio de Garzón departamento del Huila, perteneciente al corregimiento el Mesón, a 13 kilómetros del casco urbano. En esta sede laboran 13 docentes quienes ofrecen el nivel de Educación Básica Secundaria

y Media, tiene la modalidad técnica agropecuaria, igualmente esta sede cuenta con las instalaciones y funcionamiento administrativo.

La sede Providencia Postprimaria, está localizada al oriente del municipio de Garzón, en una vereda que lleva su mismo nombre, a unos siete (7) kilómetros del casco urbano, cuenta con 4 docentes, quienes ofrecen el nivel de Educación Secundaria y la sede San José de la Florida, la cual está localizada al oriente del municipio de Garzón, en una vereda que lleva su mismo nombre, a unos 15 kilómetros del casco urbano, esta sede ofrece el nivel de Preescolar (Transición) y Educación básica primaria, con una cantidad aproximada de 17 estudiantes de los grados transición a quinto, que oscilan entre los 5 a 14 años de edad. Todas estas sedes se encuentran a una altura de 1.300 a 1.400 (m.s.n.m.) cuya temperatura oscila entre los 18 y 22°C, presentando un clima templado, con épocas de lluvia frecuentes, orientadas bajo el modelo pedagógico constructivista.

La investigadora realiza este estudio para explicar la situación actual de la práctica pedagógica del docente rural en la Institución Educativa Agropecuario del Huila, además de ello caracterizar y derivar aspectos teóricos de dicha práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.

Esta investigación se desarrollará a través de la aplicación de entrevistas a los siete (7) informantes claves, docentes, como también por medio de la observación de campo en las tres sedes antes mencionadas de la Institución Educativa Agropecuario del Huila, en la cual se enfocará la atención en la práctica pedagógica de los docentes, de manera de caracterizarla y apreciar la percepción que tienen los docentes sobre ella.

Para finalizar se presenta una breve reseña de la estructuración del estudio el cual se desarrolla en tres capítulos. En el Primer Capítulo se enuncia la visión del contexto y se enuncia la descripción del problema, los objetivos, y la justificación investigativa. En el Segundo Capítulo se refiere a los aspectos teóricos que se relacionan: los antecedentes (estudios previos), las bases y aspectos teóricos y las bases legales. Y para finalizar está el Tercer Capítulo en el que se exponen las generalidades del horizonte metodológico con aspectos como: Enfoque Epistemológico, Naturaleza de la Investigación, Método, Escenarios de la investigación, Informantes Clave, Sujetos de

Estudio, Técnicas e instrumentos para la recolección de datos, Procedimientos para el tratamiento de la información, Rigor Científico.

En el cuarto capítulo se abordan los hallazgos, desde la interpretación de las entrevistas y observaciones realizadas por categoría. En el quinto capítulo se presenta la aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica. Seguidamente, se presentan las reflexiones dando respuesta a los objetivos planteados en la investigación y por último las referencias.

CAPÍTULO I

VISIÓN DEL CONTEXTO

Descripción del problema

La educación rural mantiene una baja cobertura y una falta de pertinencia en el servicio educativo que responda a todas las necesidades que este sector requiere. El Ministerio de Educación Nacional ha creado programas de educación rural como estrategia para atender todas las necesidades de este sector, sin embargo, se han quedado cortos en la implementación.

Es preciso entender que la educación rural es un aspecto fundamental para el progreso y avance de la sociedad colombiana, puesto que les permite a los ciudadanos que residen en el sector rural mejorar su calidad de vida, mediante la apropiación del conocimiento. A través de ésta, se ha logrado aprovechar los saberes más antiguos, que han permitido al hombre transformar y evolucionar su ser y su contexto. Por ende, la educación rural tiene una gran responsabilidad social, aparte de facilitar conocimientos, nutre la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que caracteriza a los seres humanos, como lo menciona

Para Opazo (2015) la educación rural es un espacio social y virtuoso que permite a los seres humanos desarrollar su vida con plenitud. Para que esta premisa ocurra, cada uno de los actores educativos ha de aprender a vivir entre la individualidad y la colectividad, lo que obliga al sistema educativo contemporáneo a superar el paradigma de la acumulación de conocimientos como un bien personal y establecer un modelo de cooperación y de solidaridad entre los diversos actores sociales.

El docente de la zona rural en su mayoría es un docente que está formado en educación, sin embargo, en algunos casos estos docentes no son profesionales de la educación, sino, con otra profesión, la cual según la legislación colombiana les permite hacer parte del magisterio después de participar en una convocatoria y unos requisitos, dichos profesionales al ingresar a la docencia deben realizar un diplomado en pedagogía. Es necesario aclarar que, a dichos docentes, los licenciados y no licenciados en educación, las universidades no los forman en educación rural, están formados en

educación urbana, los cuales al ejercer su profesión en la zona rural se encuentran con un panorama de necesidades muy diferente que en la zona urbana.

De tal manera, el docente rural imparte sus clases desde sus conocimientos disciplinares y se encuentra con una realidad y un contexto para el cual no están preparados, como, por ejemplo, que se le asigne una sede en la cual hay estudiantes desde grado transición a quinto, esto quiere decir, un aula multigrado, en la cual también deben atender estudiantes con necesidades educativas especiales.

Además de ello, en algunas ocasiones estudiantes de edades superiores a las que comúnmente se atienden en la básica primaria, siendo todo esto, una limitante para brindar una educación de calidad, ya que si bien es cierto, algunos de estos docentes son inquietos e indagan sobre la realidad a la que se enfrentan, a otros no les interesa o por el contrario, aunque haya interés no se cuenta con el tiempo por la cantidad de solicitudes de nivel administrativo que se hacen a diario por parte de la secretaría de educación.

Todo esto lleva a que el docente rural no tenga las herramientas necesarias para apoyar a sus estudiantes de una manera eficiente y éstos logren unos resultados satisfactorios en la presentación de la prueba Saber 3°, 5° y 9°, frente a estos resultados el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), (2018) menciona: en materia de calidad, los resultados de la prueba Saber 3°, 5° y 9° aplicada en el 2017 evidencian que los estudiantes en los grados 3° y 9° en establecimientos educativos rurales obtienen entre 8 y 24 puntos menos que los estudiantes de las zonas urbanas.

El sistema educativo colombiano debe concebir la educación, como un todo, en busca de los pilares fundamentales de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, para cooperar con los demás y aprender a ser, el cual encierra todo lo relacionado con el desempeño académico; los procesos de enseñanza y aprendizaje ha de ser tan objetivo que el estudiante se autoconozca y pueda determinar cómo está llevando su proceso de formación.

Un aspecto importante en la educación es la práctica pedagógica, para Loaiza y Duque (2017), las prácticas pedagógicas son las variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, el docente debe

ejecutar acciones tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa.

Asimismo, según Avalos (2002), la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (p. 109). Por lo expresado por el autor, esto encierra todas las actividades organizadas dentro y fuera del aula por el docente, lo que también encierra la experiencia que va obteniendo el docente durante la práctica.

El entorno escolar es sin duda una fuente generadora y reproductora de conocimientos, experiencias, valores, socialización, actitudes, comunicación, entre otras, pues en aquel se dan los procesos educacionales y formativos de los sujetos que ahí se integran: los maestros, los estudiantes, los directivos, entre otros. Para el desarrollo de la práctica docente en la escuela rural, es importante indicar que el profesor también tome decisiones sobre qué, cómo y para qué enseñar dentro de los márgenes socioculturales, curriculares e institucionales en que se encuentra inmerso. Es por lo cual que se realizan actividades curriculares como lo es la planeación didáctica, que significa, específicamente, diseñar y fijar el curso de acción que ha de seguirse, indicando los principios que habrán de orientarlo, como son los objetivos, la secuencia de operaciones para realizarlo. (Ibáñez, 2019).

Es conveniente resaltar la formación docente, en vista de que las zonas rurales y las comunidades indígenas siguen con deficiencias en la planta de personal de sus instituciones educativas, una escasa infraestructura escolar, de materiales y equipamiento, un currículo de contenidos rígidos desvinculado al contexto rural, sexista y alejado de las necesidades de la comunidad.

Es frecuente que los docentes recién graduados y sin cualificación inicien su experiencia docente en las zonas rurales, facilitando posteriormente su ingreso a instituciones educativas urbanas, lo que significa discriminación hacia los grupos que viven alejados de los núcleos urbanos a quienes se les proporciona una educación tradicional, no pensada desde la perspectiva de quienes aprenden, sino de quienes enseñan, sin tener en cuenta las necesidades y aspiraciones del alumnado al que “enseñan”, las distancias, la dispersión y el contexto del medio rural (Cobos, 2014).

Se destaca que los docentes en su práctica pedagógica, de acuerdo con las apreciaciones empíricas de la investigadora, están apegadas a lo tradicional, con clases expositivas e informativas que hacen de los estudiantes entes pasivos, que copian y memorizan lo que el docente informa.

En tal sentido, el objeto de estudio de la investigación se refiere a la práctica pedagógica del docente rural, sus actividades escolares cotidianas y la formación académica, lo que, desde lo ontológico, responde a este objeto de estudio. Sobre ello, Rueda (2006) señala que la ontología estudia a los seres y a sus propiedades, en este caso se trata del docente rural de la Institución Educativa Agropecuario del Huila del municipio de Garzón en el departamento el Huila, en ello emerge el maestro como persona que ejerce una práctica pedagógica para que lo estudiantes alcancen conocimientos y aprendan.

En cuanto a lo epistemológico se trata de ver al conocimiento y a las formas como emana el saber cuándo el docente realiza su práctica pedagógica. Para Berrios y Briceño (2009) “Mostrar la orientación o expresión epistemológica de un trabajo científico, expresa el compromiso de dilucidar entre los caminos del tratamiento de la teoría y de la relación con la práctica.” (p. 48). Por ello, fue necesario no solo analizar la práctica pedagógica del docente rural, sino también su formación académica, pues ambas se vinculan en la producción de conocimiento.

Por tanto, la idea de formación en el más amplio sentido es algo inherente al ser humano, (Montes et al., 2017), mientras el ser humano tenga posibilidad de perfeccionarse valiosamente, en alguna dimensión, la educación no cesa, en este sentido, es necesario que las formaciones profesionales apunten hacia la integración de nuevos aprendizajes, teniendo en consideración que la formación es un proceso de desarrollo individual, que tiende a adquirir o perfeccionar capacidades. Esta conlleva a desprender diversos tipos de formación a nivel profesional y emocional como un proceso todo integrado.

Los conocimientos y competencias de maestros y maestras constituyen el factor de mayor importancia para la educación de calidad, dado que el progreso humano es directamente proporcional a la calidad de la educación y ésta solo la podemos asegurar

formando y estimulando al profesorado en la actualización de aprendizajes adecuados para su labor docente.

En Colombia, la ruralidad definida por el Departamento Nacional de Estadística (DANE, 2018) es aquella población que está por fuera de las cabeceras urbanas; el Informe de Colombia, territorio Rural, una apuesta para el campo, se ha dado con un sesgo hacia la zona urbana, con un detrimento hacia lo rural en lo económico, educativo y social. La Escuela rural hoy en día en Colombia presenta graves dificultades, según Gaviria (2017) esta tiene “carencia en recursos, ausencia de salones adecuados, falta de materiales didácticos y laboratorios” (p.33).

En este mismo orden de ideas, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2012), el Plan Sectorial 2010-2014 Educación de Calidad “El Camino para la Prosperidad” centra su política en el mejoramiento de la calidad educativa en el país y en el cierre de brechas de inequidades entre sector oficial y privado, y entre zonas rurales y urbanas. El Plan define una educación de calidad como aquella que “forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país”. (p.10) Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad. MEN, (2012) señaló lo siguiente:

La puesta en marcha de esta política educativa implica el desarrollo de diversas estrategias que promuevan el desarrollo de competencias en los estudiantes, la transformación de las prácticas de los docentes y el fortalecimiento de la capacidad de las Secretarías de Educación y de los establecimientos educativos para incorporar dichas estrategias y programas. (p.5)

Desde esta perspectiva, el gobierno nacional siempre ha tenido en mente disipar las brechas de inequidad entre la zona urbana y rural, y para ello ha aunado esfuerzos al llevar a cabo varios planes y programas de gobierno en pro de minimizar dicha brecha, sin embargo; se observa que siempre queda corto, además; de ello, no es desconocido para nadie que evalúan a los estudiantes en la prueba saber, con una única prueba y no se tiene en cuenta que las condiciones, los recursos tecnológicos, los materiales, entre otros, con los que cuentan los estudiantes de las capitales, de las zonas urbanas de los municipios no son los mismos que poseen los estudiantes de las zonas rurales.

Según el Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC, 2014) indica que el área geográfica del país es de 114, millones de hectáreas, mientras que el área catastral es de 101, 6 millones de hectáreas de las cuales el 99,6 % es decir 101,2 millones de hectáreas está conformado por áreas rurales. En correspondencia a esto, el DANE (2018) reporta del total de la población en Colombia, el 7,1 % se ubican en centros poblados y el 15,8 % en zona rural dispersa, este reporte empieza a caracterizar el contexto de la educación rural que, en su mayoría, se desarrolla en la zona rural dispersa, en donde no se cuenta como se debiera de infraestructura tecnológica; además de ello, esta zona está permeada por el conflicto armado y las desigualdades y esto genera la desigualdad en las brechas sociales.

En la gestión por mejorar la calidad de la educación rural, en el ámbito específico de la educación básica, hoy en día, está integrada por tres niveles escolares: preescolar, primaria y secundaria; donde cada uno tiene su propia organización, infraestructura, sus sujetos y propósitos: currículo, administración, alumnado, planteles, personal de apoyo, cuerpo de docentes y directivos. Los profesores en particular tienen que acoplar su práctica docente de acuerdo a sus posibilidades, a las condiciones del centro escolar donde laboran y a las características del alumnado, esto difiere entre un nivel y otro, entre un medio sociocultural y otro (Ibáñez, 2019).

De modo tal que, se requiere que el docente rural pueda contar con una capacitación acorde con su desempeño, en el ejercicio de las prácticas pedagógicas, puesto que su realización va a depender de la formación académica que haya tenido en la universidad. Si son profesionales de la docencia, aun cuando, probablemente, no hayan sido formados para trabajar en el medio rural, tendrán dominio pedagógico para incorporar recursos que atraigan la atención de los estudiantes del sector rural, a los cuales apoya en su aprendizaje. No obstante, si la formación académica universitaria es en una profesión no docente, amerita una capacitación para afrontar las prácticas pedagógicas cuando trabaja en el medio rural.

Sin embargo, a pesar de la importancia de la práctica pedagógica del docente rural y los pronunciamientos del MEN (2017) en relación con que en las aulas multigrado se trabaje bajo el enfoque de escuela nueva, que da al estudiante la oportunidad de ser activo y participar en su propio aprendizaje, la investigadora en su función de

coordinadora en la institución antes mencionada, aprecia que los docentes trabajan bajo un enfoque tradicional, centrado en el docente como figura relevante del proceso de enseñanza.

Asimismo, la importancia de la formación docente para la educación y la sociedad se confirma por la UNESCO (2014), al referir que "si el docente no cambia, no podrán hacerse cambios relevantes en los procesos educativos para que estos sean conforme a la necesidad que se genera de las demandas sociales" (p. 36).

La formación del docente debe ser de forma permanente y continua, como reconocen los autores, para que este sea un verdadero agente transformador de la sociedad. Por eso se requiere de nuevas visiones de sus aspectos más generales conceptuales en el contexto actual, donde los saberes pragmáticos, instrumentalistas, tecnológicos soslayan el desarrollo humano del docente en un proceso de significación personal y social.

También la investigadora aprecia, que el docente rural no se ha percatado de la necesidad de considerar al aprendizaje en este medio geográfico, como un proceso socializador, ni ha reflexionado sobre las realidades actuales, muy distintas a las del medio urbano, en donde es predominante dar paso al pensamiento crítico para entender lo humano, la naturaleza, la vida social y sus relaciones en un contexto diferente y con debilidades marcadas.

Por eso, el docente debe revisar sus orientaciones pedagógicas, fundadas en la concepción positivista del conocimiento, donde priva lo acumulativo y lo estable, pues debe darse cuenta, según Alessandrino (2018), ese modelo conservador arraigado y apegado a lo tradicional, ofrece pocas oportunidades para construir los valores que definen la nueva cultura escolar rural.

Por todo lo antes expuesto, se plantea la presente investigación; sobre la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades escolares cotidianas que realiza y la formación académica. La misma se desarrolla en la Institución Educativa Agropecuario del Huila del municipio de Garzón, en el departamento Huila, la cual no se encuentran alejada de esta realidad nacional, dicha institución educativa está conformada por un (1) Rector, dos (2) Coordinadores que realizan varias funciones académicas y convivenciales un (1) orientador escolar y treinta y siete (37) docentes.

Tabla 1*Caracterización formación académica de los Informantes Clave*

DOCENTES	SEDE	TITULO PREGRADO	TITULO POSTGRADO	AÑOS SERVICIO EDUCACIÓN	AÑOS SECTOR RURAL
DYC1	San José de La Florida	Licenciada en Pedagogía Infantil	Magíster en Psicología Educativa	15	15
DCS2	Instituto Agropecuario del Huila	Ingeniero de Sistemas y Magíster en Educación	Magíster en Educación	22	10
DYJ3	Instituto Agropecuario del Huila	Licenciada en Química	Magíster en Educación con énfasis en procesos de enseñanza aprendizaje Doctora en Educación con énfasis en currículo	14	14
DPE4	Providencia Postprimaria	Licenciada en Matemáticas	Magíster en Psicología Educativa	19	19
DPA5	Providencia Postprimaria	Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Inglés	Magíster en Psicología Educativa	20	20
DDC6	Instituto Agropecuario del Huila	Administrador en Desarrollo Agroindustrial	No Aplica	20	15
DMM7	Providencia Postprimaria	Licenciado en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana	Magíster en Educación	13	11

Nota. Proceso investigativo.

En la tabla anterior se puede apreciar que del total de los informantes claves de la Institución Educativa Agropecuario del Huila tienen título de Licenciados cinco (5) docentes, los otros dos (2) tienen títulos que no tienen que no corresponden a educación, la mayoría de ellos poseen una maestría, uno (1) posee doctorado y uno (1) no tiene título de postgrado. Su antigüedad en el sector rural oscila entre 9 y 18 años.

La práctica pedagógica en la Institución Educativa Agropecuario del Huila en su mayoría de docentes es tradicionalista tanto quienes orientan en la básica primaria como en la básica secundaria y media, desarrollan una práctica pedagógica que tiene como figura resaltante al docente y no al estudiante, se utiliza en gran medida el tablero, se enseña por medio de tópicos, contenidos a pesar de que la programación curricular está diseñada por desempeños y competencias, el modelo pedagógico definido en el Proyecto Educativo Institucional de la institución en mención es constructivista.

Sin embargo, solamente unos pocos docentes de las sedes multigrado realizan trabajo cooperativo y colaborativo, no se aplica el modelo Escuela Nueva; los docentes de secundaria y media en su mayoría imparten una educación tradicional, le dan poca participación al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el proceso evaluativo es sumativo a pesar de que se habla de una formación integral. Frente a lo anteriormente mencionado Bolaño (2020), señaló que:

adoptar un modelo pedagógico constructivista obliga a crear ambientes de aprendizaje con características especiales, donde los estudiantes deban enfrentarse permanentemente a desempeños complejos que los comprometan con la verdadera comprensión; donde trabajen desde el principio como verdaderos científicos, comunicadores, profesionales y ciudadanos constructivos; donde los estudiantes puedan volver a utilizar aprendizajes anteriores en formas cada vez más elaboradas, conectadas y complejas; y donde puedan expresar permanentemente sus ideas, usarlas para producir acciones y productos y confrontarlas con las de los demás y con las elaboraciones que los demás hagan de ellas.(p.475)

En la cita anterior se aprecia que el autor le da importancia al enfoque constructivista del aprendizaje y a la creación de ambientes para el aprendizaje, lo cual es muy importante en las escuelas rurales, en la cual los estudiantes deben encontrar ambientes acogedores que les permitan el trabajo en grupo y compartir experiencias y saberes.

En tal sentido, la investigadora observa que la práctica pedagógica del docente rural, sus actividades cotidianas escolares y formación académica se identifica como problema porque no se está orientando para que el estudiante sea crítico, propositivo, innovador, por lo tanto, el estudiante es un agente pasivo, no proactivo.

Desde el rol como coordinadora de la Institución aprecia que de la manera en que se lleva a cabo la práctica pedagógica no se está preparando al estudiante para la vida, además de ello, el estudiante no tiene motivación alguna de estar en las aulas de clase, ni de seguir estudios a nivel profesional, y mucho menos de crear su propio emprendimiento, pues no ven en los docentes un instrumento de inspiración y esto se evidencia entre otras, en la reprobación y deserción que año tras año ha ido aumentando.

La práctica pedagógica se constituye en un componente integral que impacta de manera notoria la formación del docente rural, proceso que tiene como propósito el desarrollo de competencias relacionadas con el saber didáctico para ejercer el ejercicio

profesional, los sujetos en formación deben desarrollar una serie de habilidades concretadas en propuestas didácticas, sobre todo, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, transformando los saberes teóricos en saberes prácticos.

Por las razones antes expuestas, se considera necesario estudiar la práctica pedagógica del docente rural, sus actividades cotidianas escolares y formación académica para lograr explicar, caracterizar dicha práctica, además de ello, derivar una aproximación teórica de tal manera que permita a la institución educativa tener un panorama claro de la situación, de esta manera, desde la coordinación liderar los procesos que sean necesarios para contribuir al mejoramiento de dicha práctica pedagógica.

En cuanto a la práctica pedagógica, Pineda y Loaiza (2018), mencionan que la práctica pedagógica es considerada una herramienta dinámica, cambiante y compleja que sirve como estrategia del saber, relacionada directamente con el entorno sociocultural donde se desempeña el docente, las relaciones con la práctica política, las teorías o disciplinas que la apoyan, entre otras. Específicamente, esta contempla tres elementos metodológicos: la institución, el sujeto y el saber pedagógico.

Es por ello que, en el presente estudio, se presentan las siguientes interrogantes a desarrollar: ¿Cuál es la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica? ¿Cuál es la formación académica del docente rural? ¿Cómo es la práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares? ¿Cuál es la formación académica y las actividades cotidianas escolares del docente rural?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Generar una aproximación teórica sobre la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares desarrolladas y su formación académica.

Objetivos específicos

- Explicar la situación de la práctica escolar rural en la perspectiva de docentes que se desempeñan en la educación rural.
- Caracterizar la práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.
- Derivar aspectos teóricos sobre la práctica pedagógica emergentes desde la perspectiva de docentes rurales hacia el mejoramiento de la calidad formativa escolar.

Justificación de la investigación

La investigación realizada en la Institución Educativa Agropecuario del Huila tiene gran importancia porque con ella se aportan aspectos referidos a la identificación de la práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares, se caracterizará dicha práctica pedagógica y servirá de referente teórico para futuras investigaciones. Posee gran relevancia, puesto que, las prácticas pedagógicas, en el entorno rural, juegan un papel muy importante en la sociedad, donde interactúan los principales agentes implicados; docentes y alumnos, en un entorno curricular, donde no se puede dejar de lado la práctica docente, pues allí convergen muchos factores tanto culturales, como sociales, que guardan relación con el personal directivo, padres y representantes, normativas del MEN, directrices políticas, y autoridades educativas.

Al culminar esta investigación y alcanzar los objetivos desde el rol como coordinadora de la institución, se pretende aportar en la transformación de la práctica pedagógica en la Institución Educativa Agropecuario del Huila, para ello se realizará una socialización a la comunidad educativa (docentes y padres de familia) en la rendición de cuentas, la interpretación de los hallazgos y la aproximación teórica; después se elabora una propuesta pedagógica sobre la estrategia Aprendizaje Basado en Problemas, la cual se diseñará en la Gestión académica para ser expuesta y sustentada ante el Consejo Académico.

Otro punto resaltante en el presente estudio en cuanto a educación es la formación docente, la misma debe ser un factor fundamental en las políticas de formación docente, pues se encuentra relacionado directamente con el factor de calidad educativa, que hoy

en día tanto se promueve en el ámbito educativo. Es por ello, que se presenta el tema de estudio; práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica.

En lo social, este trabajo posee gran relevancia ante el desafío que vive el docente rural; en sus prácticas pedagógicas, como guía, orientador y transformador, el cual busca medios, herramientas y recursos para llegar al estudiante de una manera satisfactoria, el cual se orienta hacia indagar y profundizar en las transformaciones pedagógicas. Es importante precisar cómo aborda el docente rural la formación integral del alumno desde su entorno natural.

La capacitación constante de los docentes rurales es crucial para la sociedad porque ellos son los encargados de formar a las futuras generaciones en áreas que, frecuentemente, carecen de recursos y apoyo educativo. Estos docentes actúan como agentes de cambio y promotores del desarrollo social, económico y cultural en sus comunidades. Sin una formación adecuada, es improbable que puedan implementar métodos pedagógicos efectivos que respondan a las necesidades específicas de sus estudiantes, lo cual podría perpetuar las desigualdades educativas y sociales.

Desde una perspectiva cultural, la formación continua permite a los docentes rurales integrar mejor los conocimientos locales y las tradiciones culturales en su práctica pedagógica. Esto no solo enriquece el proceso educativo, sino que también fortalece la identidad cultural de los estudiantes, quienes se ven reflejados en el contenido educativo. La UNESCO ha destacado que, sin un cambio en la capacitación de los docentes, no se pueden realizar cambios significativos en los procesos educativos para que estos respondan a las demandas sociales

En lo educativo y tecnológico, servirá de aporte a los docentes en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas en ambientes rurales, generando estrategias en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y como reflexión en sus buenas prácticas docentes. Asimismo, servirá de sustento teórico a nuevos investigadores.

En lo metodológico, la investigación pretende; generar una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica. Lo que posibilita generar argumentos teóricos en cuanto a un tema tan importante.

Desde lo profesional, la investigadora podrá hacer aportes significativos en cuanto a las prácticas pedagógicas de los docentes rurales, siendo un logro personal, obtendrá la satisfacción de crecer profesionalmente, alcanzar metas ya trazadas, avanzando cada día en el desarrollo profesional.

Por consiguiente, la investigación se ubica en la región Andina, al suroeste del país, en el departamento Huila, Colombia, en la Institución Educativa Agropecuario del Huila, durante el año 2023. La investigación se inserta en la línea de investigación Formación docente del Centro de Investigaciones Educativas Georgina Calderón, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Antecedentes de Investigación

Para ello, el estudio, ante el problema expuesto en el capítulo anterior, procede a la explicación de los antecedentes. Se realiza un análisis y recuperación de la documentación existente sobre el tema a nivel nacional e internacional que contribuye a una teoría sustantiva en el aporte de las estructuras seleccionadas. Se presentan en este apartado un total de seis (6) investigaciones, comprendidas en dos (2) tesis doctorales y un (1) artículo científico en las búsquedas internacionales, dos (2) doctorales y dos (2) artículos científicos en la búsqueda nacional. A nivel regional no se encontraron estudios que aborden las categorías de interés de este documento.

Antecedentes Internacionales

La tesis doctoral titulada "Innovación en la Práctica Pedagógica en Entornos Rurales: Un Enfoque Centrado en la Inclusión y la Equidad Educativa", desarrollada por González (2023), se erige como un estudio exhaustivo que se propuso analizar el impacto de la innovación en la práctica pedagógica en entornos rurales de Latinoamérica, con especial énfasis en la promoción de la inclusión y la equidad educativa. A través de un enfoque metodológico mixto que integró tanto métodos cuantitativos como cualitativos, tales como encuestas a docentes, observaciones en aula y análisis documental, se seleccionaron diversas escuelas rurales en distintos países latinoamericanos para llevar a cabo un estudio de caso. Los resultados obtenidos revelaron que la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, como el uso de tecnología educativa, la promoción del trabajo cooperativo entre estudiantes y la adaptación curricular, desempeña un rol crucial en la mejora del rendimiento académico y la participación de los alumnos en entornos rurales. Asimismo, se constató que el fomento de la inclusión y la equidad educativa genera un entorno de aprendizaje más participativo y enriquecedor para todos los estudiantes, lo cual incide significativamente

en la calidad educativa y la equidad de oportunidades en contextos rurales de la región latinoamericana.

La tesis doctoral de González (2023) ofrece valiosos aportes al ámbito educativo colombiano en contextos rurales con aulas multigrado. En Colombia, donde las aulas multigrado son comunes en zonas rurales, la investigación destaca la importancia de promover prácticas pedagógicas innovadoras que fomenten la inclusión y la equidad educativa. Los hallazgos resaltan la relevancia de implementar estrategias pedagógicas centradas en el aprendizaje colaborativo, la adaptación curricular y el uso de recursos tecnológicos para mejorar la calidad de la enseñanza en entornos rurales con diversidad de alumnos. Esta contribución resulta significativa para esta tesis doctoral que se desarrolló en el contexto colombiano al impulsar la reflexión y el desarrollo de acciones concretas para fortalecer la labor docente y garantizar una educación de calidad y equitativa para todos los estudiantes en entornos rurales.

Asimismo, en República Dominicana, Bennasar et al. (2021), presentaron la investigación titulada: *Pedagogía y formación docente universitaria hoy en Latinoamérica, una visión epistemológica*. Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. Cuyo objetivo de estudio es analizar, desde la perspectiva epistemológica, la pedagogía y la formación universitaria en el contexto latinoamericano hoy. La metodología utilizada fue el estudio de casos circunscrito en las investigaciones documentales, pues sus fuentes de análisis y de discusión parten de las teorías que abordan la pedagogía y la formación. Asimismo, se pudo conocer la postura de diversos autores en cuanto a la didáctica y la educación universitaria en América Latina en la actualidad.

Una conclusión relevante es el hecho de que no exista una visión epistemológica clara en los procesos de formación universitaria, en la consideración de los autores y en posturas teóricas revisadas. Pareciera que la inercia universitaria es una conducta que debe ser revisada en el ámbito latinoamericano. Lo pedagógico en este contexto debe considerarse en función de sus aportes a los procesos de enseñanza, pues dentro de sus aportes a la educación está la posibilidad de transformar los aprendizajes en acciones didácticas que involucren el binomio docente estudiantes en la universidad. Con

respecto a los estudiantes, se busca desarrollar una visión holística como agentes de desarrollo, agentes de cambio y autor de su propia realización.

Este tema se relaciona estrechamente con el presente estudio, ya que la realidad de la formación universitaria tiene muchas debilidades en el crecimiento educativo, afectando directamente al docente en formación, es por ello que el docente debe buscar su propia realización en cuanto a su formación académica.

Antecedentes Nacionales

En la tesis doctoral titulada Impacto de las estrategias pedagógicas innovadoras en el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de primaria en Colombia, realizada por Pérez (2023), en la Universidad Nacional de Colombia, se abordó el objetivo de analizar el efecto de las estrategias pedagógicas innovadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de primaria en el contexto colombiano. Para lograr este propósito, se llevó a cabo un estudio experimental donde se implementaron diversas estrategias pedagógicas innovadoras en un grupo de estudiantes, mientras que otro grupo siguió con un enfoque tradicional. A través de evaluaciones periódicas, se evaluó el desempeño académico y la percepción de los estudiantes en relación con las matemáticas.

Los resultados obtenidos revelaron que la aplicación de estas estrategias pedagógicas innovadoras tuvo un impacto significativo en el aprendizaje de las matemáticas. Los estudiantes expuestos a estas estrategias demostraron un mayor interés, participación activa y mejores logros académicos en comparación con el grupo control que siguió el método tradicional. En última instancia, se concluyó que la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras puede potenciar de manera sustancial el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de primaria en Colombia. Se destaca la relevancia de la actualización continua de las prácticas pedagógicas para fomentar un entorno educativo más dinámico y efectivo.

Esta investigación ha demostrado que la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras en entornos rurales colombianos puede significativamente mejorar el rendimiento académico y la participación de los estudiantes. Este hallazgo resalta la importancia de la innovación educativa para crear ambientes de aprendizaje

dinámicos y motivadores, especialmente en contextos educativos con recursos limitados. La investigación de Pérez ofrece valiosas perspectivas para enriquecer las prácticas pedagógicas en entornos rurales, promoviendo un mayor interés y compromiso de los estudiantes en el proceso educativo.

Cruz (2022), realizó un estudio doctoral titulado: La formación de docentes situada en zonas rurales colombianas: un estudio de caso en perspectiva crítica. Este documento aborda la política de formación situada de docentes en el marco del Programa Todos a Aprender (PTA), en una institución educativa rural. El estudio considera dos objetivos de investigación: 1) atender la necesidad de describir cómo los documentos oficiales de política educativa posicionan la docencia rural en relación con su práctica y, 2), comprender cómo los docentes de una institución educativa rural implementan la política educativa. En lo metodológico se realizó un estudio de caso cualitativo y para su desarrollo se aplicaron encuestas y la observación de campo, cuyo resultado fue develado a través del análisis crítico.

Se concluye que el educador se ubica en una perspectiva de déficit que enmarca las acciones de la política de formación de docentes situada, posición presente desde una perspectiva crítica que sugiere reflexión sobre estas formas que perpetúan hegemonías y amplían brechas sociales y educativas. Asimismo, que hay amplia diferencia entre las prácticas de los docentes rurales y la propuesta de la política educativa de formación situada, diferencia que se relaciona con aspectos de las propuestas metodológicas, el currículo, las consideraciones del contexto escolar, así como el trabajo de docentes en comunidades de aprendizaje.

Relacionándose con la presente investigación ya que trata la formación de docentes de la zona rural, como se desarrolla la política educativa en cuanto a la formación del docente a través de sus políticas y cómo se ajusta y desenvuelve el docente al ponerlo en práctica.

Del mismo modo, Pineda (2021), realizó una investigación titulada: Prácticas Pedagógicas que Caracterizaron el Quehacer del Maestro en el Ciclo de Formación Complementaria de las Escuelas Normales de Manizales, Pereira y Armenia, 1994-2010. Como objetivo principal, se planteó la comprensión de las prácticas pedagógicas que

caracterizaron el quehacer del maestro en el ciclo de formación complementaria de las escuelas normales de Manizales, Pereira y Armenia, 1994-2010.

En lo metodológico, esta investigación se adelantó en el campo de la historia de la educación, desde lo cualitativo, con un enfoque histórico hermenéutico, que utilizó como recurso metodológico la entrevista narrativa y la revisión documental de los archivos históricos, cuya unidad de trabajo estuvo determinada por cuatro ENS de las tres ciudades capitales del Eje Cafetero, con el propósito de reconocer y caracterizar qué prácticas pedagógicas caracterizaron el quehacer del maestro en el CFC de las Escuelas Normales de Manizales, Pereira y Armenia.

En sus conclusiones, las prácticas pedagógicas que caracterizaron el quehacer del maestro en el ciclo de formación complementaria de las escuelas normales de Manizales, Pereira y Armenia, 1994-2010, fueron comprendidas desde las particularidades de existencia histórica, de funcionamiento pedagógico e investigativo, de cada normal en particular, al operar, en cada una de ellas, relaciones de fuerza que se objetivaron e institucionalizaron, en alguna medida, a través del PEI, de los modelos pedagógicos que legitimaron su labor, de las diferentes estructuras curriculares, de los núcleos temáticos polémicos, del acercamiento a la investigación pedagógica, de las crisis internas propias de los tiempos burocráticos, frente a la reestructuración y acreditación institucional, así como de las crisis propias de los tiempos pedagógicos que estructuraron la acción pedagógica institucional y, en alguna medida, el trabajo pedagógico del maestro. Este estudio se relaciona de forma estrecha con la presente investigación al resaltar el quehacer del docente en formación, las situaciones burocráticas enfrentadas históricamente, y los avances y logros en el desarrollo pedagógico de los docentes.

Entre la revisión de artículos se encontraron los aportes de Campos (2022), quien realizó una investigación sobre: Prácticas pedagógicas y competencias profesionales en los docentes: Una revisión sistemática. El objetivo fue identificar las teorías y aplicaciones de las prácticas pedagógicas y competencias profesionales en los últimos 5 años. En lo metodológico, este estudio se sustentó en un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. Su modelo corresponde a una revisión sistemática sin metaanálisis. Dicha

investigación permite orientar el tema de la investigación científica a partir de diversos criterios de selección para una adecuada revisión sistemática.

Campos (2022), concluye que las teorías más vanguardistas en las prácticas pedagógicas y competencias profesionales son variadas destacando la teoría de la autoeficacia con un aporte que se mantendrá vigente tanto para las competencias como para las prácticas a pesar de todos los cambios tecnológicos y sociales, los docentes tienen que ser autónomos en su evaluación y en su eficacia, la teoría del conocimiento técnico pedagógico del contenido (TPACK) es un aporte innovador encontrado en la presente revisión que permite a los docentes desarrollar y poder desempeñarse en forma digital, siendo importante destacar que, para el alumno, no es ninguna novedad este entorno, ha nacido en él, pero el docente puede usar estas herramientas para concordar evolutivamente con sus alumnos. Otras teorías destacadas fueron la teoría de la percepción, la teoría del comportamiento.

Este estudio guarda relación con el presente estudio ya que resalta como las herramientas pueden favorecer el desarrollo académico dentro del aula y como el docente, debe apropiarse del conocimiento tecnológico dentro de su formación y así poder aplicarlo en el aula.

En el ámbito nacional se realizó un artículo científico; Experiencia, reflexión y profesionalización: el doble juego del enfoque de la práctica reflexiva en la formación de maestros. Praxis Pedagógica, por Bolívar (2021), en la Universidad de Antioquia. Su propósito es presentar una lectura en clave de diagrama acerca del concepto de reflexión y sus aplicaciones en los discursos sobre la práctica reflexiva en el campo de la formación de maestros. Esta investigación se centró no sólo en reflexionar la práctica pedagógica, sino en el conocimiento de su abordaje como un concepto operatorio, en el sentido que activa relaciones con otros conceptos, luchas por el lugar y deber ser de la actuación del maestro y, por supuesto, configuración de series que terminan por agenciar subjetividades para el maestro.

En lo metodológico, este artículo buscó la perspectiva de los estudios generales, teniendo en cuenta como orientador el concepto de diagrama, este artículo no se desarrolla alrededor de las posturas de autores o tendencias, tampoco los clasifica por localización geográfica o amplitud de su difusión. Lo que se busca al describir las

procedencias es la ubicación de la dispersión, la multiplicidad, la construcción del objeto “práctica reflexiva” para el reconocimiento de esta como desde todas sus matices, discontinuidades y vértices.

Al cierre de este análisis, se puede demostrar que según sea el haz de relaciones en que, entre la reflexión, se afectará la formación de maestros y cambiará la puesta en escena de la práctica reflexiva. Cuando se relaciona con la profesionalización adquiere su carácter más instrumental en el que se liga al mejoramiento continuo y apropia instrumentos que tienen por finalidad informar la práctica del maestro. De otro lado, cuando aparece ligada a la experiencia, la reflexión nos interroga respecto a lo que consideramos como experiencia, pero en esta relación se va más allá y se le exige a la reflexión, el desafío de ser crítica y emancipadora; todo esto ha configurado una perspectiva de la práctica reflexiva crítica que se sigue desarrollando hasta ahora.

Otro hallazgo sugiere que, aunque los discursos sobre la práctica reflexiva se han extendido en Colombia, para algunos podría considerarse que no está consolidada y sigue provocando dudas en algunos sectores, lo que nos ha permitido encontrar este análisis de la serie experiencia, reflexión, profesionalización. Este artículo es de gran relevancia debido a que resalta la práctica reflexiva que debe realizar el docente de su propia actuación, de la valoración personal de su experiencia de la crítica reflexiva y el desafío que representa esta perspectiva.

Los autores Ripoll et al. (2021), en su artículo en la Revista de Ciencias Sociales (RCS), titulado: Práctica pedagógica, un espacio de conceptualización y experimentación en la formación inicial del educador. El objetivo de la investigación se centró en analizar la práctica pedagógica como un espacio de conceptualización y experimentación en la formación inicial del educador. El diseño metodológico utilizado estableció una investigación analítica - descriptiva, con enfoque mixto, a través de la reflexión de las concepciones, características y el registro detallado de los elementos que intervienen en dicho proceso, comprendiendo a profundidad el fenómeno educativo. La población que se estudió estuvo conformada por 120 estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en Colombia.

Los resultados finales revelan la experticia en el dominio de habilidades para tener una apreciación positiva de su propio proceso de formación. Se concluye, que un alto

porcentaje de estudiantes coinciden en cuanto al deber ser de las competencias para el abordaje de la práctica pedagógica. Este artículo es de relevancia para este estudio, ya que, refleja la realidad del docente en formación inicial y la práctica pedagógica como espacio de conceptualización y experimentación, y la valoración de su propia formación.

Teorías del estudio

El Paradigma Humanista en la educación

La Teoría Humanística en la educación pone de manifiesto la importancia de la formación de un hombre con amplio sentido humano, con el fin de que pueda desenvolverse en la sociedad contemporánea actual, caracterizada por su complejidad y por ello, es merecedor de un modelo educativo coherente a las realidades presentes en ese espacio complejo actual, razón por la cual la educación debe tener pertinencia epocal.

Dentro de los autores ubicados en la teoría humanística, está Rogers (2000), quien desde su posición la ubica centrada en la persona, pues es un medio esencial para favorecer el desarrollo del hombre como persona a través de un proceso que repercute en dar respuestas y sentido a las necesidades de tipo humano humanas, en este escenario cada persona se responsabiliza y aprende desde sus propias posibilidades y experiencias tanto intelectuales, como afectivas y en las que corresponden a lo afectivo, a las relaciones que surjan en su transitar social.

Un autor que representa a la teoría humanística es el psicólogo Carl Rogers (2000) quien desde su posición plantea una educación centrada en la persona, como medio esencial para favorecer el desarrollo del hombre como persona a través de un proceso que repercute en dar respuestas y sentido a las necesidades de tipo humano, en este escenario cada persona se responsabiliza y aprende desde sus posibilidades y situaciones vividas en lo intelectual y social. Los autores humanísticos, ven a la educación en una apretada relación entre la sociedad, la cultura y lo comunitario.

Para Rogers (2000) toda persona tiene necesidad de comprender y mejorar su personalidad, pues el eje de su comportamiento radica en los procesos motivacionales; en lo que respecta a sus relaciones están sus ideales, valores, expectativas e intereses;

en lo relativo a sus experiencias, se destaca lo que le ha tocado vivir y ha dejado sus huellas; porque la persona madura y equilibrada es producto del proceso de su propia realización, según Rogers (2000) lo denomina proceso de convertirse en persona, por eso, deberá cultivarse, desarrollarse y madurar de manera armónica y equilibrada, para ello es prioritario saber vivir el hoy. Señala este autor que la autorrealización es un proceso que evoluciona y no un fin, pero tiene posibilidades de cambio, por medio de la valoración de lo que se piensa y se siente.

El enfoque humanístico de Rogers (2000) incluye a una educación que aprecia al hombre como capaz de elegir por sí mismo y decidir lo que será su propia existencia para llegar a ser lo que verdaderamente quiere ser, para lo cual requiere un aprendizaje y un autodescubrimiento que se da tanto a nivel subjetivo como personal, en un proceso en el que deberá ser considerado digno y se confía en él como persona capaz de pensar, tomar sus propias decisiones.

Por tanto, hay que valorar al estudiante como persona única y capaz de desarrollarse, respetándolo y apoyándolo en su aprendizaje, a través de relaciones horizontales, de esta forma se sentirá seguro, deseando superación. Por eso el docente debe tener la debida formación en una educación en la que se dialoga e interroga sobre los desafíos que se suscitan en el mundo exterior; en la propia existencia del hombre vinculada a la comprensión para transformar las contrariedades individuales y colectivas en contraposición a los modelos educativos directivos.

Es importante destacar que para Martínez (2004) las principales ideas de la educación humanista se refieren a la atención integral de la persona total: Incluye la parte intelectual, las habilidades, las creencias, los valores, la creatividad, la conducta, entre otros. Señala que en el desarrollo de las potencialidades humanas la educación no solo capacita al ser humano para desempeñar un trabajo, sino que enriquece la propia vida y favorece el crecimiento personal. Por ello el educador se convierte en un facilitador humanista de todo el proceso de desarrollo personal y social. También, les da énfasis a las cualidades humanas, tales como la conciencia, la libertad y elección, la creatividad, la valoración y la autorrealización, resalta al aprendizaje experiencial y vivencial que le da un significado personal y único.

Igualmente, Martínez (2004), se pronuncia sobre el desarrollo de la naturaleza interior personal, explica que todo individuo tiende naturalmente a la salud, más allá de sus predisposiciones genéticas, posee un impulso a la autorrealización, a la búsqueda de la identidad. Por ello la educación o la psicoterapia de acuerdo con Maslow (1975), debe ayudar a descubrir la naturaleza intrínseca de cada persona, aceptándola como es, reduciendo la ansiedad, el miedo y la autodefensa. Así mismo da gran relevancia al área afectiva, apunta que se debe concebir al ser humano de manera integral, lo lleva consigo el reconocimiento de que pensamiento y sentimiento van unidos, por eso, desde su enfoque enfatiza las bondades de las emociones en el proceso educativo, al favorecer el contacto consigo mismo y el autoconocimiento.

Otro aspecto que resalta se refiere a las cálidas relaciones humanas, pues el ser humano siempre está en relación con sus semejantes y si bien algunas veces esto le genera conflictos y presiones, también es cierto que la educación humanista reconoce que los alumnos requieren construir relaciones interpersonales positivas que aumenten su autoconfianza, a través de la comunicación y la honestidad, por lo que el educador humanista deberá favorecer esto con el propio ejemplo y mediante una atmósfera de congruencia y aceptación. En cuanto al desarrollo del potencial creador, asevera que los procesos creativos, como el pensamiento original y productivo, no son acciones aisladas en las personas, sino que impregnan toda la personalidad.

En este orden de ideas, la educación humanista favorece la creatividad a través de la planeación didáctica de actividades de aprendizaje en las que el alumno expone su creatividad sin miedo a la crítica o a la reprobación, por lo que considera al educador como persona y modelo; por cuanto un educador humanista “predica con el ejemplo” pero para ello debe ser una persona consciente de lo que es y de lo que vale como persona, pero sobre todo posee respeto por ello y reconoce su valor e individualidad propios. Esto es necesario para poder transmitírselo a sus alumnos y generar ese clima de autenticidad y confianza necesarias para que el aprendiz se sienta libre para aprender lo que le atrae y lo que disfruta. Finalmente propone un estudio riguroso de la educación humanista.

De acuerdo con las características expuestas por Martínez (2004), se puede afirmar que la educación en humanística se enfoca en crear todos los elementos

necesarios para que el estudiante transforme las experiencias de aprendizaje en situaciones positivas, motivadoras y conducentes al crecimiento emocional, al mismo tiempo que crea procesos ricos de reflexión, análisis y creatividad con relaciones interpersonales respetuosas y confiables. Con influencias ambientales y socioculturales, y crean situaciones propicias para el desarrollo de actitudes sociales positivas y valores humanos.

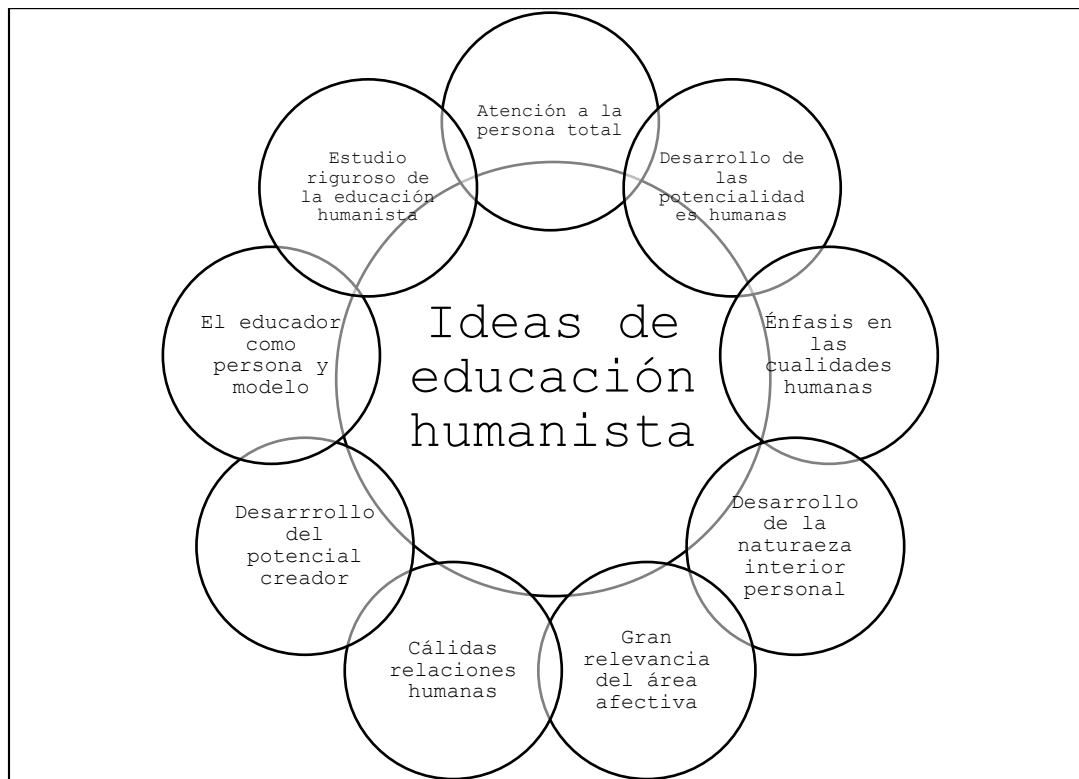


Figura 1 Ideas de educación humanista

Nota. Fuente Martínez (2004).

La pedagogía crítica

En el tratamiento del estudio, es oportuno referirse al pensamiento pedagógico referido a la pedagogía crítica, sobre esto se puede señalar que este enfoque encuentra su significado que genera otras maneras de leer la realidad para responder a las dificultades del hombre, de allí la intención de una educación con tratamiento crítico. Los fundamentos sobre la pedagogía crítica encuentran sustento en la fuerza transformadora

para la renovación social. Habermas (1984); hace referencia a la acción comunicativa como componente esencial en todo proceso educativo.

También Apple, (1986) y McLaren, (1997) desarrollan la potencialidad en la acción y el cambio gracias a las relaciones, cuestionamientos y discusiones que se producen en el ámbito educativo. Por su parte Giroux (1990) valora la determinación de los oprimidos para el logro de su liberación, a su vez piensa a los docentes como intelectuales. En cambio, Carr y Kemmis, (1988); enfatizan que la ciencia educativa crítica contribuye a la renovación educacional y en Freire (1975); la relevancia de una pedagogía para la emancipación.

Los aportes de estos expertos concentran son de gran significación teórica para producir los cambios imprescindibles que demanda la escuela rural de este siglo. Las pedagogías críticas, alejadas de una pedagogía positivista. Su propuesta teórica fundamenta una enseñanza de una manera más cercana a los participantes de la acción pedagógica con el fin de provocar los cambios necesarios que tiene en cuenta la dimensión comunicativa, su empeño está en enseñar y aprender a pensar. Es decir, la construcción propia de las personas y sus circunstancias.

Es decir, la pedagogía crítica se preocupa en el proceso formativo en ella el conocimiento no se traduce a un acto de transferencia, sino, a la construcción de un pensamiento consecuente donde todos trabajan a la vez. Esto es, un acto con el hombre que escucha, pregunta, respecta y reconstruye el mundo en que viven.

En este marco de ideas resulta significativo incluir la teoría pedagógica crítica, porque es necesario que el docente de rural se oriente dentro de esta perspectiva para que pueda someter sus propósitos, razones y valores a la reflexión autocrítica; lo que le propiciará entender que los asuntos educativos propios de la ruralidad se desarrollan constantemente a una dimensión social, de ahí que, es prudente que emprenda acciones colectivas como base para la revisión de su práctica, así como sugerir las acciones que puedan modificarla, porque la pedagogía crítica le da soporte para poder intervenir más allá de la transmisión y reproducción de contenidos.

Bases Teóricas

La educación rural en Colombia

Para el presente estudio, es imprescindible destacar la situación de la educación rural colombiana porque al igual que en otros países del mundo, se ha caracterizado por presentar condiciones de desventaja no sólo en lo económico, sino en cuanto a infraestructura, lo educativo, lo social y lo político. En este sentido, Boix (2011) expresa “si hacemos un breve repaso a la historia de la escuela rural en nuestro país, desde finales de los 70 hasta principios de los 80 aproximadamente, se nos mostraba como una escuela atrasada pedagógicamente en comparación con la urbana” (p. 6). Aun con estas significativas diferencias se continúa llevando la educación a los sitios más apartados.

Pinilla y Ávila (2022), señalan que en Colombia hacia el año 1961 inicia el desarrollo del programa de Escuela Unitaria con asesoría de la Unesco. Norte de Santander, Risaralda, Antioquia y Cundinamarca fueron los departamentos pioneros en esta metodología. Su carácter fue demostrativo y luego de esto se amplió a más de un centenar de escuelas. El estudio de la educación rural realizado por Vivas (2018) expone “por ello, la oferta de escuela unitaria, en la cual un o una docente estaba a cargo en simultánea de cualquier grado de primaria, se hizo necesaria” (p. 45). La forma práctica de enseñanza y trabajo de la Escuela Unitaria dio la posibilidad de acceso educativo a los moradores de zonas aisladas y lejanas del territorio colombiano.

La mayoría de escuelas multigrado se ubican en comunidades campesinas e indígenas, las cuales, por sus características geográficas y económicas, de otra manera no podrían gozar del servicio educativo. Boix y Bustos (2014) exponen que “por lo general, hablar de escuela rural es sinónimo de aula multigrado, es decir, de un espacio educativo en el que conviven alumnos de distintas edades y grados de conocimiento, con un solo maestro tutor para todos ellos” (p. 32). Dar respuesta a esta heterogeneidad es la esencia de esta tipología de enseñanza que, históricamente ha venido a Latinoamérica procedente de los países de Norteamérica y Europa con diferencias de territorios biofísicos, simbólicos y demográficos.

El modelo pedagógico de Escuela Nueva surge como una propuesta diferente a la escuela tradicional de la época, a la pedagogía de memorización, competencia,

autoritarismo y disciplina. La Escuela Nueva se centra en los intereses del niño, el respeto a la infancia y la búsqueda de su libertad y espontaneidad. Al respecto, Narváez, (2006) afirma “esta forma de educación inspirada en los aportes de los pedagogos europeos recibió grandes contribuciones de pensadores de estados unidos y el mundo, fueron quienes ayudaron en la construcción de la metodología” (p. 632). De esta manera, la conformación teórica y organizativa da como resultado un tipo de escuela más acorde al pensamiento y la psicología infantil.

Abordar el tema de la labor del maestro rural es reconocer un trabajo que implica, además de dinamizar conocimientos, intentar el aumento de la capacidad intelectual de sus estudiantes, la generación de habilidades y la formación de sujetos integrales. Alcanzar lo anterior, requiere una labor activa del maestro en la escuela, ya que debe asumir funciones complementarias a las de la familia para guiar y dirigir su grupo multigrado durante el tiempo de permanencia en las aulas. (Pinilla y Ávila, 2022)}

Situación del maestro Rural

De acuerdo con Gajardo y Andraca (1992), uno de los principales problemas de la educación rural es que los docentes, por lo general, no reciben ningún tipo de instrucción sobre las particularidades y la realidad de las escuelas rurales, de tal forma que no conocen cuáles son las necesidades de los estudiantes, las capacidades particulares que poseen, ni las limitaciones frente a los estudiantes que pertenecen a la escuela urbana.

Así, en Latinoamérica, la educación rural es un tema que se ha mantenido al margen, por un lado, de las políticas públicas contempladas para el desarrollo de la educación; y por otro, de las políticas de formación docente, que no atienden a la realidad particular que viven las personas que hacen parte de escenarios rurales (Parra, 2010).

Sobre la situación de Colombia, la UNESCO, (2004) señala que a pesar de que sea un país con bastante territorio rural:

Con un cubrimiento total del 94,4 %, donde habita aproximadamente el 32 % de la población, paradójicamente es en el campo en donde se concentran los mayores índices de analfabetismo y pobreza, debido principalmente a una cobertura deficiente, a la falta de infraestructura y a la baja calidad del material educativo en relación con las escuelas urbanas (p.19).

Además, como señala Lagier (2008) “los docentes de las zonas rurales tienen menor capacitación y los currículos presentan distintas carencias que impiden promover una educación integral basada en principios y valores que fomenten la capacidad crítica e interpretativa de los estudiantes” (p.39).

Para mejorar la capacidad educativa de los docentes rurales, se necesita mejorar la profesionalización docente, con una formación ajustada a la realidad de las zonas rurales, ser capacitados continuamente, y así lograr la verdadera calidad educativa que requiere la sociedad, que el docente pueda estar a la par de los cambios científicos y tecnológicos de un mundo globalizado que avanza vertiginosamente. Pero para ello también es imprescindible que el docente cuente con las herramientas necesarias para el desarrollo de sus actividades diarias en el aula.

Formación Académica

La complicada situación de la realidad rural colombiana amerita que la formación del docente para desempeñarse en forma coherente y pertinente con la generación de cambios y transformaciones a las dificultades del campo. Por eso, el concepto de “formación” implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber hacer, el saber obrar y el saber pensar, ocupando una posición intermedia entre educación e instrucción. Conciernen a la relación del saber con la práctica y toma en cuenta la transformación de las representaciones e identificaciones en el sujeto que se forma en los planos cognoscitivos, afectivos y sociales orientando el proceso mediante una lógica de estructuración, no de acumulación.

Para Achilli (2000), la formación docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. La práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio del docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar.

Es necesario diferenciar entre formación inicial y permanente de los docentes. Mientras la primera está orientada a formar nuevos/as docentes desde sus bases teóricas, conceptuales y prácticas, la formación permanente tiene como sujetos de

formación a docentes en ejercicio. En este sentido, Vezub, (2004), concibe a la formación permanente como un espacio para “la problematización de la propia experiencia y del quehacer como fuente para la reconstrucción y apropiación de nuevos saberes, habilidades y actitudes” (p. 6).

En tal sentido, la formación permanente conduce o debería conducir a investigar en el propio contexto y la propia práctica, analizarlo, comprenderlo para reformular la acción docente y enfrentar una realidad cambiante e incierta (Morín, 1990). Si la propuesta de formación involucra saber identificar los problemas que influyen en la educación, proponer alternativas y solucionarlos, es necesario desarrollar nuevas competencias en el personal docente: la investigativa.

Al respecto, la idea del docente investigador de Stenhouse (2003) y del profesional reflexivo de Schön (1998), pues constituyen la base para problematizar su propia práctica. De los postulados anteriores, y respondiendo al paradigma de la complejidad, se considera que un docente investigador comprende que el conocimiento educativo no es estático y que este puede ser construido o reconstruido desde la escuela y el equipo docente.

Por un lado, la investigación brinda alternativas para enfrentarse a las incertidumbres y realidades, de por sí complejas, del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Mientras, la reflexión involucra necesariamente volver la mirada a la práctica desarrollada, pero no desde lo instrumental, sino desde una dimensión conceptual, emocional, ética, actitudinal, etc., como influyentes, conscientes o inconscientes, en la práctica de cada docente.

Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica es sin duda uno de los aspectos más relevantes en el campo educativo en Colombia, debido que por medio del accionar docente se puede determinar cómo es el desempeño y entrega de los educadores en las escuelas, en cuanto a la práctica pedagógica hay numerosos conceptos dependiendo del enfoque epistemológico, pedagógico y de maestro que se asuma. Incluso se encuentran diferentes calificativos para la práctica tales como pedagógica, docente, educativa, de enseñanza y aplicadas a situaciones de labor profesional o de etapa en la formación de los futuros maestros (Moreno, 2002). Entre estos se pueden citar algunos autores

quienes proporcionan diferentes aportes conceptuales tales como; los autores Fierro et al., (1999), quienes exponen que la práctica pedagógica se presenta como:

Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro (p.21).

Es así como la práctica pedagógica le da la oportunidad al docente para experimentar didácticamente, investigar, madurar y configurarse profesionalmente, moldeando su perfil docente. Fandiño y Bermúdez, (2015), señala que, la práctica pedagógica “se constituye como un proceso de subjetivación del docente que le permite construirse, configurarse y constituirse como pedagogo al problematizar y transformar su existencia, su discurso, su saber y su realidad” (p. 31). A partir de su experiencia de trabajo con los docentes y el aporte de algunos investigadores, los autores Fierro et al., (1999) construyen este concepto sobre la práctica docente la misma que trasciende una concepción técnica del rol del profesor:

El trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentran el sistema escolar (con una oferta curricular y organizativa determinada), y los grupos sociales particulares. En este sentido, su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara (p. 20).

La práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo (alumnos, docentes, padres, autoridades, etc.). También intervienen los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos, que, en virtud del proyecto educativo de cada país, delimitan el rol del maestro. Maestros y estudiantes se constituyen en sujetos que participan en el proceso (no son objetos ni meros productos).

De este modo, los docentes son los encargados de llevar a cabo y también de articular los procesos de aprendizaje y generación de conocimientos, de recrearlos, a través de la comunicación directa, cercana y profunda con los alumnos y las alumnas que se encuentran en el aula. (Fierro et al., 1999)

Los autores antes mencionados resaltan la importancia y conceptualizan la práctica pedagógica desde diferentes ámbitos, en el presente estudio se toma el concepto expresado por los autores Fandiño y Bermúdez (2015), donde el docente debe

crecer gracias a los diferentes procesos que enfrenta, al afrontar retos en su formación personal y experiencia profesional, desde su saber y las situaciones vividas desde su realidad social.

Asimismo, se asume el concepto de los autores Fierro et al., (1999), quienes muestran un panorama de la realidad de las practicas docentes en el ámbito político e institucional que delimitan el rol docente y la interacción maestro alumno, resaltando la importancia del presente estudio en cuanto a la formación docente y las practicas pedagógicas.

Práctica escolar cotidiana en el medio rural

La práctica pedagógica de acuerdo con De Lella (1999), se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente. Además, se define como el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo.

En tal sentido, la práctica pedagógica cotidiana en el medio rural, es aquella que el docente de este medio realiza en el día a día, por ello comprende al conjunto de acciones que prevé el profesor dentro del aula; es decir, que configuran su diario quehacer en conjunto con los estudiantes, por ello, el docente planifica estrategias de las cuales se derivan actividades que los alumnos deberán ejecutar.

La escuela nueva y la práctica escolar del docente

La Escuela Nueva, llamada también Escuela Activa (España e Italia) y Escuela Progresista (USA), según Silva (2014) promueve el aprendizaje a través de la experiencia, se trata de escuelas mixtas (niños y niñas, que proclama la reconstrucción del orden social, el educador es un guía y orientador de los alumnos, en ella sucede la consideración de alguna experiencia actual y real del niño, la identificación de algún problema o dificultad suscitados a partir de esa experiencia, la inspección de datos

disponibles, así como búsqueda de soluciones viables, formulación de la hipótesis de solución.

De acuerdo con Silva (2014) la escuela nueva es una tendencia del pensamiento pedagógico, representada por autores del siglo XIX y XX, dentro de los cuales se pueden citar a Rousseau – Dewey - Kerschensteiner –Montessori- Pestalozzi -Decroly – Kilpatrick – Ferriere, la autora sostiene que en ella el alumno es activo, pero el maestro continúa planificando lo que hará, aun cuando ahora es en forma globalizada a través de centros de interés o unidades de aprendizaje, pero ya preestablecidas. Muchas instituciones actuales son reflejos de la escuela activa, como es el caso de las que siguen el método montessoriano, actualmente muchos docentes manifiestan que planifican proyectos de aprendizaje conjuntamente con los alumnos; sin embargo, deciden el tema y lo presentan al grupo.

En Colombia, por disposición del Ministerio de Educación Nacional (2015), las escuelas multigrado, como son las situadas en las zonas rurales, deben trabajar con la metodología de la escuela nueva, pero desde el año 2021, también se acogieron los postulados del enfoque constructivista pedagógico, en el cual según Coll (1996) es de carácter multidisciplinar y permite planificar, conducir, evaluar e investigar los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar. Este enfoque se centra en los procesos de cómo se forman nuevos conocimientos, lo que se logra como resultado de la interacción entre las disposiciones internas del sujeto, el medio ambiente, el contexto sociocultural, de manera que los conocimientos y saberes que elabora no son copia de la realidad sino una construcción que hace en sí mismo como persona.

En cuanto a las escuelas multigrado, se refieren, de acuerdo con Miranda (2020) a: “Aquella situación educativa que reúne en aula a estudiantes de diferentes grados y edades durante un periodo programado, generalmente a cargo de un mismo docente” (p. 7). La característica principal de las escuelas multigrado es su ubicación en el área rural, lo que quiere decir, que cuando se hace referencia a las aulas o escuelas multigrados se sobreentiende que están en zonas rurales. Esta modalidad se adoptó porque las zonas rurales del país son poco habitadas, lo que hace a la población escolar muy reducida, lo que impone a que un solo docente atienda en mismo espacio, a niños

de diferentes grados, a veces se reúnen dos o más, otras en un aula se concentran todos los grados.

Reflexión sobre la profesionalización docente

La necesidad de un docente capacitado para mejorar las condiciones de la práctica pedagógica rural implica, de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (*OECD*, por sus siglas en inglés) (2005) reconocer la importancia revelada en un informe titulado *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*, acerca de las políticas para contribuir a reclutar, retener y desarrollar los profesores eficaces en las escuelas. Allí se expresa que uno de los principales desafíos para los responsables de las políticas educativas es cómo mantener la calidad del docente y garantizar que todos los maestros continúen participando en el aprendizaje profesional continuo y efectivo.

Según la OECD (2005), “La investigación sobre las características del desarrollo profesional efectivo indica que los maestros deben ser agentes activos en el análisis de su propia práctica a la luz de los estándares profesionales, y del progreso de sus propios estudiantes” (p. 10). Para la OECD los signos de cambio se muestran en aquellos países en donde los docentes desarrollan un rol de investigación junto con su papel docente; con los maestros participando más activamente y con el desarrollo profesional centrado en la evidencia para mejorar la práctica.

La idea sobre el mejoramiento docente a través de la reflexión se ha extendido en los discursos de los académicos trascendiendo las políticas de las agencias multilaterales, de tal manera que, se ha concretado en importantes apuestas por la formación de maestros a partir de la reflexión (Bolívar, 2021). Asimismo, Rodgers, (2002), señala:

La dimensión profesionalizadora de la formación universitaria comporta abordar la capacidad reflexiva de los estudiantes ya que no es posible ser un buen profesional de la educación sin una permanente reflexión a partir de la práctica. Precisamos, en consecuencia, que los maestros/as aprendan en la Universidad a ser reflexivos, que finalicen sus estudios habituados a realizar ese ejercicio imprescindible en la profesión docente y a través de esta práctica, iniciada metodológicamente en el periodo de su formación universitaria, mejorar su preparación para la intervención educativa y pedagógica en su futura aula escolar. Si la capacidad de reflexión es un aspecto básico de la formación docente, ésta ha de abordarse también desde los planes de estudio del título de grado de

maestro y llegar a formalizar el modo de incidir en su formación para la reflexión. (p. 103)

Ahora bien, se considera la relación opuesta, según la cual, la reflexión es producida por la profesionalización y, en consecuencia, se acepta que ser profesional es condición para ser reflexivo. Así lo hacen notar Thompson y Pascal (2012), quienes utilizan la metáfora del espejo según la cual, El término “reflexivo” se refiere a otro significado de la palabra reflexión, es decir, no simplemente para pensar, sino para reflejar como lo hace un espejo. Por lo tanto, la Práctica Reflexiva según Thompson y Pascal (2012), se refiere a:

Una forma de práctica que se remonta a sí misma, que se basa en el autoanálisis para asegurarse de que: (1) la base de conocimiento profesional se utiliza al máximo; (2) nuestras acciones son consistentes con la base de valor profesional; y (3) hay oportunidades para que se genere aprendizaje y desarrollo. (p. 319)

Al respecto, Bolívar (2021), desde esta perspectiva, la reflexión es vista como una competencia que debe tener el profesional de la enseñanza o el maestro, y con ello se ha llegado hasta desarrollar estándares para la creación y/o evaluación de programas de formación de maestros. Así, por ejemplo, (Avalos, 2009) retoma los estándares para la formación docente inicial y las competencias definidas en Chile para la evaluación de docentes en servicio, que fueron elaborados por el Ministerio de Educación chileno en el 2000 y 2003, respectivamente. Allí, las competencias se clasifican en tres grupos: primero, las referidas a la preparación para la enseñanza; segundo, las referidas a la enseñanza en el aula; y tercero, las referidas a la conducta profesional.

Bases Legales

Entre las bases legales es importante resaltar el documento emanado por el (2015), denominado Ley 115 de febrero de 1994, en la cual se refleja la Práctica Pedagógica como escenario de aprendizaje del MEN, da una perspectiva amplia de la normatividad frente a los procesos formativos del educador y de acuerdo con ello la denominación de práctica en el contexto educativo. En este sentido, la ley 115 de 1994 en su artículo 109 a propósito de la formación de educadores, expresa:

Formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber

específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo. (p.5)

La Ley 115 de 1994 reconoce la profesionalidad del maestro, y define de manera taxativa la estructura del sistema educativo en educación preescolar, básica y media y, por ende, éstas deben corresponder a las áreas de formación del licenciado. Producto de la reforma de las facultades de educación¹⁰ en 1998 y de la oferta dispersa de programas de pregrado y posgrado, en 1998, el Ministerio de Educación Nacional, el Consejo Nacional de Acreditación y ASCOFADE definen de manera mancomunada los núcleos básicos y comunes propios del maestro y los componentes básicos de su perfil profesional. Estos núcleos fueron el referente para la acreditación de todos los programas de pregrado y posgrado realizada entre 1998 y 2000.

Con la creación de la Sala de Educación en la CONACES, se formula la Resolución 1036 de 2004, para el cumplimiento de las condiciones de calidad para la obtención del Registro Calificado, la cual recoge los núcleos y los precisa en competencias básicas y comunes del área de educación; estas competencias sirvieron, a su vez, de base para el diseño de las pruebas del ICFES (ECAES y Saber Pro en educación), y la definición de los indicadores para la autoevaluación con fines de acreditación de los programas de educación formulados por el CNA y ASCOFADE a finales de 2006.

El Ministerio de Educación Nacional. (2013), crear el Sistema Colombiano de Formación de Educadores y lineamientos de política, el cual surge debido a las modificaciones y cambios estructurales en los ámbitos de la vida social. Corresponde al avance de dos ejes fundamentales, el primero a la descripción del sistema Colombiano de Formación de Educadores conformado por subsistemas de carácter organizativo y analítico en los procesos formativos del educador, el inicial, el de servicio y el avanzado. El segundo al avance de los lineamientos de política que permiten desarrollar los subsistemas del sistema de formación de educadores. Desde esta perspectiva, el documento “Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política”, del Ministerio de Educación Nacional (2013), plantea que;

La principal cuestión en torno a los educadores y a su formación y propende por la construcción de un sistema y de una política pública que forme un profesional de la educación y “no un operario de procesos y procedimientos, sino un ser humano cualificado para una tarea social muy significativa, cuyo horizonte

debe impactar en el desarrollo económico del país, pero también en su desarrollo social y moral, en general, calidad de vida y bienestar humano. (p. 20)

Otra base legal emanada por el Ministerio de Educación Nacional. (2014), son los Lineamientos de calidad para las licenciaturas en Educación. (Programas de Formación Inicial de Maestros), menciona la ley 1188 expedida en el año 2008 y correspondiente al registro calificado del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior, considera que el registro calificado es un instrumento fundamental para su cumplimiento en las instituciones de Educación Superior. En este sentido, los programas deben contar con las condiciones para obtener su registro calificado, es decir: 1) la denominación de los programas debe concordar con el diseño curricular que ofrece; 2) el programa debe responder de manera pertinente, es decir, justificable a las necesidades del país, mediante el desarrollo de las apuestas culturales y científicas (p.1).

Seguidamente, el Ministerio de Educación Nacional. (2010), presenta el Decreto 1295 de 2010 “por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior” considera que el registro calificado está dispuesto para fortalecer las demandas que requiere un programa académico de Educación Superior. Es otorgado por el MEN en instituciones de esta índole. Por ende, el registro calificado tiene siete (7) años de vigencia, a partir de los actos administrativos que inscriben, modifican y renuevan el programa en el sistema Nacional de Información de la educación Superior SNIES y ampara las cohortes iniciadas en el desarrollo de su vigencia.

Decreto 1295 de 2010 ,en referencia a la vigencia del registro calificado sostiene que son siete años a partir del acto ejecutorio y administrativo y el amparo de cohortes iniciadas acerca del registro calificado durante el periodo establecido, tiene relación con la Resolución 18583 de 2017, el cual evidencia de manera explícita que el registro calificado ya no responde a las demandas de un programa académico específico, sino que establece los vínculos o convenios de las instituciones de Educación Superior con instituciones educativas y que además son importantes para el desarrollo de las practicas pedagógicas en escenarios escolares, institucionales o de carácter privado que garantizan el desempeño laboral del licenciado.

CAPÍTULO III

EL MÉTODO DEL ESTUDIO

Enfoque Epistemológico

El enfoque epistemológico de la investigación se respalda por el empleo de procedimientos para la utilización de métodos y técnicas que se correspondan con una visión de la realidad en conexión con el interés por alcanzar un nuevo conocimiento, el cual se inserta en el saber científico. Por lo que se reflexiona sobre el conocimiento y las formas como fluye el saber., en lo cual la formación del docente es decisiva.

Sobre lo antes expuesto, Berrios y Briceño (2009) afirman: “Mostrar la orientación o expresión epistemológica de un trabajo científico, expresa el compromiso de dilucidar entre los caminos del tratamiento de la teoría y de la relación con la práctica.” (p. 48). Por tanto, en la investigación es importante interpretar el sentido de lo encontrado; la explicación del conocimiento, tanto del saber propio, como el de los autores versados, lo que lleva a la superación de dificultades. En este caso, la información recabada origina un saber sobre la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica.

Es por lo anterior que Martínez (2004) señala la necesidad de ubicarse en un marco epistemológico y a partir de ello, apropiarse de la realidad, con un método que facilite comprenderla e interpretarla, por lo que las teorías sustantivas y los aspectos conceptuales que dan fundamento al estudio, permiten la realización del análisis y la interpretación de los elementos epistemológicos del conocimiento científico, como su ampliación en una conjunción de lo teórico, los saberes de los participantes y de la investigadora, para dar origen a un saber compartido.

Enfoque Ontológico

La investigación sobre la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica, desde la perspectiva ontológica busca la identificación del docente rural en su compromiso para la atención

de los niños. Por ello, se revisó la formación actual de los docentes e indagó lo relativo a las prácticas de los profesores desde la mirada de su formación académica.

De acuerdo con Villegas (2006), la ontología viene de logos o conocimiento del ente, es la “Ciencia que estudia El Ser en tanto que ser y los accidentes propios del Ser” (p. 12). Por tanto, en este trabajo desde una visión ontológica del ser, se concibe al docente desde una visión que lo abarca tanto como persona y como profesional que tiene dentro de su misión lograr que los estudiantes alcancen aprendizajes y se desarrollen, dentro de una concepción que concibe al maestro, mediador para que el alumno alcance niveles más altos de conocimientos, para lo cual debe tener una formación de alta calidad.

Fundamentación Axiológica de la Investigación

Este estudio lleva a considerar que la axiología es la ciencia de los valores y como tal como lo plantea Troya (2017) es un sistema formal para identificar y medir los valores de una persona, los cuales le brindan su personalidad, sus percepciones y decisiones. Por tanto, en la formación del docente y en su práctica pedagógicas se ponen de manifiesto los valores que integran su ser.

En el marco de lo anterior, se ubica la investigación, pues como ya se ha venido señalando, es importante que los docentes posean valores para que sus alumnos también se formen en valores, tales como respeto, responsabilidad, tolerancia, empatía, entre otros, para poder actuar eficientemente en la sociedad.

Paradigma

La presente intención investigativa, se ajusta al paradigma interpretativo, de forma que se busca interpretar y comprender la realidad de los individuos en estudio, generando conocimiento a través de conceptos y constructos teóricos que orienten la Práctica Pedagógica de los docentes de la Institución Educativa Agropecuario del Huila, institución rural del municipio de Garzón, departamento del Huila. Al respecto, según afirma el autor Rivera (2010), en el paradigma interpretativo:

Los hechos son interpretados en base a los deseos, intereses, motivos, esperanzas, concepciones del mundo, sistemas ideológicos del observador, no pueden ser interpretados neutralmente, separando al observador de los factores subjetivos, de lo espiritual. Su propósito culmina en la elaboración de una

descripción ideográfica de éste, en términos de las características que lo identifican y lo individualizan. Busca la objetividad en el ámbito de los significados. Se centra en la descripción de lo que es único y personal en el sujeto y no en lo generalizable; pretende desarrollar conocimiento ideográfico y acepta que la realidad es dinámica, múltiple y holística; cuestiona la existencia de una realidad externa valiosa para ser analizada. (p.5)

Es por ello que se pretende estudiar los hechos desde la realidad que viven diariamente los docentes en el contexto rural y su formación académica, ya que mejorar los sistemas educativos, continúa siendo un reto para la sociedad actual, y, en la práctica de los maestros, porque son ellos quienes dan sentido a los objetivos educativos, es por ello, que la calidad de los docentes va de la mano con la calidad de educación. En un mundo globalizado, que avanza a pasos agigantados en información, tecnología y cambios culturales, como el que enfrenta el docente hoy, debe estar dispuesto a la formación, a “aprender a aprender”, de manera constante a la adaptación de cambios de información de sus propios saberes, para dar paso a los nuevos avances de la ciencia y la cultura.

Es de resaltar que en Colombia existe una brecha social y educativa, en cuanto a las instituciones educativas ubicadas en las zonas rurales, lo que genera problemas estructurales significativos en el logro de la calidad educativa, las instituciones rurales, se caracterizan por estar ubicadas en zonas de difícil acceso geográfico, con un alto déficit de infraestructura vial, limitadas redes de internet. A esto se le suma, una infraestructura deficiente y escasos recursos educativos como dispositivos tecnológicos, materiales didácticos y bibliotecas. Así mismo, el autor Rivera (2010), afirma que:

Este paradigma no concibe la medición de la realidad, sino, su percepción e interpretación, y lo hace como una realidad cambiante, dinámica, dialéctica, que lleva en sí sus propias contradicciones. No acepta la separación de los individuos del contexto en el cual desarrollan sus vidas y sus comportamientos; tampoco ignora los puntos de vista de los sujetos investigados, sus interpretaciones, las condiciones que deciden sus conductas, y los resultados tal y como ellos mismos los perciben. (p.5)

Como se aprecia, en la cita anterior se resalta la importancia de considerar lo cualitativo, de adentrarse en la realidad y no medirla, sino captarla en toda su magnitud, para poder darle significación para que haya una consustanciación del estudiante con su contexto, que en el caso de este estudio se refiere a la ruralidad, escenario donde

transcurre su vida y en la que se construyen sus experiencias que le dan sentido a sus comportamientos.

Naturaleza de la Investigación

Para construir una descripción de la práctica de los docentes rurales de la Institución Educativa Agropecuario del Huila, sus actividades cotidianas e intentar comprender y explicar los procesos que ocurren en el aula, es necesario tomar en cuenta las condiciones materiales de la escuela, que pueden funcionar como elementos posibilitadores o limitadores de su trabajo docente, y cómo se construye la situación escolar, en el contexto, por medio de la organización del espacio, del tiempo, y de los materiales a utilizar y análisis en las intervenciones del docente en la interacción con los estudiantes, tanto con el grupo, como con cada estudiante y contenidos académicos a desarrollar (conceptuales, procedimentales y actitudinales), en las diferentes competencias emanadas del currículo nacional.

Al tomar en cuenta esta realidad la naturaleza del presente estudio, se ajusta al carácter cualitativo. Según los autores Hernández et al., (2014), el enfoque cualitativo “proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad”. (p.16), Asimismo, expresan que;

El proceso de indagación cualitativa es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente. A menudo se llama “holístico”, porque se precia de considerar el todo sin reducirlo al estudio de sus partes. (p.19)

Entonces, de acuerdo con los autores anteriores, existe en la investigación cualitativa un vínculo entre lo que expresan las respuestas de los informantes y lo que las teorías contienen, lo cual facilita la interpretación de la realidad que se estudia, la cual también se alimenta de lo observado por la investigadora, lo que constituye un todo globalizado.

Método

En el presente trabajo investigativo se estudia en esencia el objeto de Investigación, para comprender e interpretar la representación del docente desde la descripción de la formación académica y la caracterización de la práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares. desde la subjetividad de los actores educativos es por ello que se asume para esta investigación el método fenomenológico. Según Fuster (2019), el método fenomenológico: “es la disminución de todo el conjunto de experiencias a la conciencia de las vivencias más genuinas. Pues este método se detiene en la experiencia y no presupone al mundo más allá de la experiencia” (p. 207).

El método fenomenológico, permite de una manera ordenada llegar hacia un fin, desde la experiencia, en este estudio Práctica Pedagógica del Docente Rural, Actividades Cotidianas Escolares y Formación Académica, ya que se busca abordar las vivencias de los docentes y permitirá caracterizar dichas prácticas desde la experiencia vivida como investigador. Para el autor Fuster (2019):

Este enfoque está orientado a la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida, al reconocimiento del significado del valor pedagógico de esta experiencia. Este método compone un acercamiento coherente y estricto al análisis de las dimensiones éticas, relacionales y prácticas propias de la pedagogía cotidiana, dificultosamente accesible, a través de los habituales enfoques de investigación. En esta contribución, se exhibe la potencialidad y aporte particular del método para la indagación educativa y se presentan ciertas nociones metodológicas y actividades básicas para la práctica investigativa. (p.207).

Este método busca comprender la realidad vivida en su complejidad, dicha comprensión, busca la toma de conciencia de este fenómeno. Toda esta experiencia parte de los sujetos a observar, el entorno donde se desarrollan los hechos, el conocer las vivencias por medio de los relatos, las historias y las anécdotas es fundamental porque permite interpretar la naturaleza de la dinámica del contexto e incluso transformarla. Todo esto a través de entrevistas, anécdotas, anotaciones, grabaciones, para luego analizar toda la información obtenida, para su organización y obtención de resultados, generando nuevas categorías, que darán respuesta al fenómeno para su comprensión. En este orden de ideas, para Martínez (1999) La fenomenología ofrece:

Un punto de vista alternativo y diferente del positivista acerca de la objetividad y los métodos apropiados para el estudio de la conducta humana. Básicamente, esta orientación sostiene que los científicos sociales no pueden comprender la conducta humana sin entender el marco interno de referencia desde el cual los sujetos interpretan sus pensamientos, sentimientos y acciones (p.3).

Es así, que siguiendo lo que expresa el autor anterior citado, el método fenomenológico, no se sustenta en los enfoques positivos, porque ello impediría captar la realidad en toda su extensión, si reducirla a datos, pues lo que interesa en este estudio cualitativo es interpretar, comprender y entender las percepciones y los pensamientos de los docentes que se desempeñan en la educación rural.

Tal como lo expresan los autores, la fenomenología como método permite comprender los hechos sociales, y, por ende, la conducta humana ante esa realidad de estudio.

Escenarios de la investigación

El presente estudio se desarrollará en el municipio Garzón, localizado en el suroriente del departamento del Huila el mismo se basa en la actividad agropecuaria, predominando el sector agrícola y la producción de café especial. Específicamente en la Institución Educativa Agropecuario del Huila, la cual está conformada por un (1) Rector, un (1) Coordinador que realizan varias funciones académicas y de convivencia, y treinta y siete (37) docentes.

Se trata, como ya se comentó anteriormente, de una zona rural, que se caracteriza por ser de una economía basada en las actividades del campo, con predominio de lo agropecuario, en este escenario funciona el Instituto Agropecuario del Huila, ubicado al oriente del municipio de Garzón departamento del Huila, perteneciente al corregimiento el Mesón, a 13 kilómetros del casco urbano, sin embargo, a pesar de esta cercanía con lo urbano, sus costumbres y tradiciones son arraigadas. En esta institución se disfruta de un clima agradable, que por su altura que va de 1.300 a 1.400 (m.s.n.m.) ofrece una temperatura que oscila entre los 18 y 22°C, con un clima templado,

En la sede ente mencionada se ofrece educación con 13 docentes en el nivel de Educación Básica Secundaria y Media, en esta última, se ofrece la modalidad técnica

agropecuaria, igualmente esta sede cuenta con las instalaciones y funcionamiento administrativo. Por su parte, la sede Providencia Postprimaria, localizada hacia el oriente del municipio de Garzón, en una vereda que lleva su mismo nombre, está a 7 kilómetros del casco urbano, cuenta con 4 docentes, quienes ofrecen el nivel de Educación Secundaria y la sede San José de la Florida, la cual está localizada al oriente del municipio de Garzón, en una vereda que lleva su mismo nombre, a unos 15 kilómetros del casco urbano, esta sede ofrece el nivel de Preescolar (Transición) y Educación básica primaria, con una cantidad aproximada de 17 estudiantes de los grados transición a quinto, que oscilan entre los 5 a 14 años de edad.

Informantes Clave

Los informantes clave según Martínez (1991) son “personas con conocimiento especiales, status y buena capacidad de información” (p.56). En el presente estudio se seleccionaron siete (7) docentes, que hacen vida en dicha institución, estos sujetos de investigación se caracterizan utilizando los siguientes criterios: un (1) docente de cada área, dichos docentes deberán estar nombrados en propiedad con una antigüedad mayor o igual a cuatro (4) años en dicha institución, los cuales están motivados a nuevos conocimientos y a mejorar cada día en su formación personal y académica.

Es importante señalar que los docentes seleccionados están motivados en participar en el presente estudio, con disponibilidad de tiempo para interactuar con el investigador, para la recolección de información, mostrando interés por nuevos conocimientos y crecimiento profesional, lo cual es valorado por el investigador, demostrando respeto por la colaboración prestada por parte de los docentes. El criterio de selección de los mismos se basó en ser docentes de escuela rurales, con más de dos años de servicio. Mientras que los criterios de exclusión fueron el ser docente de escuelas urbanas.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

El carácter cualitativo que caracteriza al paradigma interpretativo busca profundizar en la investigación, planteando diseños abiertos y emergentes desde la globalidad y contextualización. Las técnicas de recogida de datos más usuales son la

observación, entrevistas, los diarios, cuadernos de campo, los perfiles. Tanto las conclusiones como la discusión que generan las investigaciones que comparten la doctrina del paradigma interpretativo están ligadas fundamentalmente a un escenario educativo concreto contribuyendo también a comprender, conocer y actuar frente a otras situaciones (Ricoy, 2005).

Las técnicas a aplicar en el presente estudio serán la observación participante y la entrevista, en su modalidad semi estructurada. Los registros observacionales consisten en notas de campo, grabaciones, fotos, objetos, o cualquier elemento que documente la situación social estudiada. Para Fernández (1992) “observar supone una conducta deliberada del observador, cuyos objetivos van en la línea de recoger datos en base a los cuales poder formular o verificar hipótesis” (p.135).

En este sentido, en esta investigación se aplicó la observación participante para el logro de esta técnica, el investigador debe hacer parte de la situación, involucrándose en el grupo que desea observar, convirtiéndose en uno más, analizando sus propias reacciones, motivos y también las de los demás, para poder otorgar significado a las percepciones, opiniones, ideas que expongan durante el estudio, para el autor Peralta, (2009), se puede ver de distintas maneras;

Se puede ver desde la participación pasiva que es aquella en la que el etnógrafo participa lo menos posible en la comunidad, hasta la participación completa en la que el etnógrafo o los etnógrafos participan activamente, interactuando de manera normal y espontánea con otros participantes llegando inclusive a hacer parte de los grupos que integran. Consiste en investigar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando. En la observación participante se entra en contacto con los sujetos a fin de conocer, lo mejor posible, su vida y actividades. (p.47)

Como se ha descrito, la observación es la principal técnica de investigación que permite el acercamiento y estudio al fenómeno desde la descripción y comprensión del mismo. Otra de las técnicas que se aplicó fue la entrevista semiestructurada, descrita según Díaz et al., (2013) presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, “debido a que parten de preguntas planeadas que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos”. (p.163).

La cita hace referencia a la conversación que se mantuvo entre investigador e investigados para comprender, a través de las propias palabras de los sujetos entrevistados, las perspectivas, situaciones, problemas, soluciones, experiencias que ellos tienen respecto a sus experiencias. Esta técnica se utilizó para la recolección directa de los diferentes momentos investigativos.

Los Instrumentos aplicados para el análisis de la información fueron guión de entrevista, el diario de campo entre otros recursos como grabadora, libreta de apuntes, cámara fotográfica, los cuales utilizó el investigador para llegar a los fenómenos y lograr sacar de ellos la información. Según Hurtado, (2012) el guión de entrevista es el instrumento propio de la técnica de entrevista, “en ella el investigador señala los temas o aspectos en torno a los cuales va a preguntar. Según el grado de estructuración puede tener preguntas ya formuladas, o sólo enunciados temáticos” (p.169).

Ahora bien, se puede señalar, que el diario de campo descrito por el autor Badilla, (2006), se constituye en un instrumento de registro fundamental en este tipo de investigación. “En él se registran hechos que suceden en forma diacrónica, las ideas inmediatas que se nos ocurren, aspectos programáticos de la investigación, comentarios propios o de otras personas, observaciones de acontecimientos, comentarios informales, temores, confusiones, soluciones, afectos, entre otros”. (p.10).

Procedimientos para el tratamiento de la información

La presente investigación se centra en la generación de una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica, en la Institución Educativa Agropecuario del Huila del municipio de Garzón-Huila. La práctica docente representa uno de los procesos más significativos dentro de la vida de un docente.

Es en esta etapa en el que el maestro en formación debe demostrar sus conocimientos y enfrentar nuevos retos. Se puede señalar, que la práctica docente implica más que transmitir conocimientos. pues esta amerita formar personas y cambiar mentalidades. La práctica docente marca nuestras carreras universitarias y el punto en el que se debe pasar a la acción.

De hecho, aporta significativamente al desarrollo personal y profesional del maestro en formación. La única forma de conocer si se sabe y aplicar lo que se conoce la experiencia, la puesta en práctica. La experiencia vivida por el maestro, en la escuela transforma su vida profesional, de tal manera que en el futuro se ve a través de los alumnos ya formados.

En ese sentido para el tratamiento de la información se procedió a transcribir las entrevistas en su totalidad, a continuación, se inició la reducción de datos y se separaron las unidades de análisis para identificar los elementos y permitir así una mejor interpretación. Para ello, se construyó un cuadro de categorización en el cual se mostraron los testimonios, las categorías emergentes, las categorías iniciales y el área temática según las respuestas dadas por los informantes.

Así lograr la sistematización de la información y con las tareas y actividades implicadas en el proceso se interpretaron los constructos emergentes vinculados a la acción pedagógica del docente desde su identidad profesional, se redactaron los resultados en función de las experiencias relatadas por cada una de las informantes y las tendencias y aportes teóricos (triangulación de la información).

Las unidades temáticas surgieron del cuadro de categorías iniciales de acuerdo con los propósitos de la investigación, establecidas de manera provisional, y que sirvieron de inicio para que surgieran un conjunto de categorías emergentes desde la manipulación, transformaciones y reflexiones en la información emanada con el fin de extraer la máxima ventaja de los hallazgos.

La teoría fundamentada, de acuerdo con Stern, (1994) explica con detalle la metodología a seguir mediante la tradición cualitativa para llegar alcanzar el desarrollo de una teoría emergente a partir de la data. Este autor, señala que tuvo su origen en las ideas propuestas por Glaser y Strauss, pero no fue hasta, sino hasta la propuesta de Strauss y Corbin cuando se mostró en su versión más metódica. Explica también, que el marco de referencia de la teoría fundada está relacionado con el interaccionismo simbólico ya que el investigador intenta determinar qué significado simbólico tienen la forma de vestir, los artefactos, los gestos y las palabras para los individuos o los grupos sociales y cómo interactúan unos con otros.

Desde este punto de vista el investigador espera construir lo que los participantes ven como su realidad social; por ello, en la teoría fundamentada, la técnica e instrumentos para la recolección de la información, son los mismos utilizados en otras propuestas realizadas con enfoque cualitativo; es decir, la entrevista y la observación.

La Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002) en cuanto al procesamiento de la información, orienta sobre la aplicación del Método de Comparación Constante (MCC) de Análisis Cualitativo, se denomina según Strauss y Corbin (2002) MCC, porque es un proceso permanente para poder encontrar las semejanzas y diferencias en lo expresado por los informantes y de esta manera poder identificar la relación que surge entre las palabras o frases manifestadas. lo cual se realiza cubriendo tres pasos fundamentales:

Paso 1: Codificación Abierta: el cual consiste en identificar palabras o frases con propiedades y dimensiones significativas.

Paso 2: Codificación Axial: proceso que busco reagrupar las dimensiones o propiedades encontradas, en categorías más abarcadoras, las cuales pasaron a convertirse en subcategorías. Con estas subcategorías se conforma una clasificación mayor que da paso a las categorías emergentes. En este momento se realiza la contrastación de la palabras o frases con propiedades y dimensiones significativas de los actores a fin de agrupar conceptos más abarcadores. Strauss y Corbin (2002), explican la codificación axial como la relación que está determinada por propiedades y dimensiones de las subcategorías y categorías que el investigador quiere relacionar, para ello debe tomar en cuenta lo que significa una categoría, por lo que una categoría representa un fenómeno, o sea un problema, un asunto, un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados.

Paso 3: Codificación selectiva: en este paso, con las categorías identificadas, se caracteriza la historia central sobre la cual gravitan los discursos.

Constructo teórico

Las teorías sustantivas, se refieren a una metodología general para desarrollar teorías a partir de datos sistemáticamente capturados y analizados; es una forma de pensar acerca de los datos y poderlos conceptualizar. Sandoval (1996), señala que: “la

teoría va desarrollándose durante la investigación en curso y se construye mediante el continuo interjuego entre el análisis y recolección de datos” (p. 64).

Estas teorías expresan aspectos determinados de los sujetos de investigación, actores, escenarios y tiempos. Es por ello que en esta metodología se sacan los supuestos para hacer construcciones pequeñas o de inducción analítica que generan conceptos, proposiciones, relaciones y modelos finales, reales de la investigación de estudio.

Para generar una teoría se deben seguir pasos para su elaboración, primero se debe observar, para el conocimiento del fenómeno social estudiado, que gira en torno a los eventos no previstos, el segundo paso, donde el investigador se involucra, profundiza mediante técnicas e instrumentos para la recolección de datos mencionadas anteriormente.

A la vez revelar saberes para develar la trama que permite explicar las conexiones entre las relaciones entre los distintos componentes que coexisten en la realidad observada, se formula una aproximación teórica a la luz de la ciencia y el tercer paso, la propuesta teórica debe ser divulgada, compartida, contratada para ser sometida a un proceso de verificación de los hallazgos, de las afirmaciones establecidas para llegar a validarla. Solo entonces, se puede visualizar el advenimiento de una nueva teoría.

Rigor Científico

Guba y Lincoln, (1982) pioneros en criterios de rigor para la indagación naturalista, proponen un criterio sintético que denominan *–trustworthiness–* que traduce honradez, honestidad, autenticidad, imparcialidad, credibilidad o digno de confianza. (p.4). Según ellos, la indagación naturalista se debe juzgar por la dependabilidad, entendida como un proceso sistemático, y la autenticidad que incluye tres criterios, 1) la conciencia reflexiva acerca de su propia perspectiva; 2) la apreciación de las perspectivas de los otros; y 3) la imparcialidad en las construcciones, descripciones, representaciones y valores en los que se sustentan.

Por otro lado, Castillo y Vásquez (2003) amplían estos criterios.

La credibilidad se reconoce cuando los hallazgos son "reales" o "verdaderos", tanto por las personas que participaron en el estudio *–criterio etic–*

como por las que han experimentado el fenómeno estudiado –*criterio emic*; la confirmabilidad, se refiere a la neutralidad en el análisis y la interpretación de la información, que se logra cuando otros investigadores pueden seguir "la pista" y llegar a hallazgos similares. Transferibilidad es la posibilidad de trasladar los resultados a otros contextos o grupos en estudios posteriores. (p.7)

La Dependencia, según lo establecido por los autores hace referencia a la estabilidad de los datos, la cual se vio reflejada en la triangulación de información realizada a través de la teoría establecida en el marco referencial, las respuestas que se obtuvieron como resultado del instrumento aplicado a los informantes clave y el análisis que el investigador hizo del fenómeno.

Por otra parte, los autores plantean que la credibilidad se refiere a la aproximación que los resultados de una investigación deben tener en relación con el fenómeno observado, así el investigador evita realizar conjeturas a priori sobre la realidad estudiada. Este criterio se obtuvo al llevar a cabo el trabajo determinado de las situaciones, fenómenos y acontecimientos mediante la aplicación de los instrumentos, en este caso la entrevista en profundidad y el conversatorio, dando lugar a su alcance, ya que el objeto de estudio se respalda por la información que se recopiló durante el análisis teórico y las experiencias que cada informante dio a conocer.

La confirmabilidad la consideran como aquel criterio donde los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones realizadas por los informantes. Este criterio se refleja en el propósito del estudio establecido, en el instrumento aplicado a los docentes y a las transcripciones textuales que se hicieron de acuerdo a las respuestas que se obtuvieron teniendo en cuenta sus experiencias y su quehacer como docentes universitarios.

Para continuar, el criterio de la transferibilidad consiste en poder transferir los resultados de la investigación a otros contextos según lo planteado por los autores. A partir de lo anterior, los resultados de la investigación quedarán abiertos para servir como base teórica a las propuestas que se planteen relacionadas con el objeto de estudio.

Finalmente, la relevancia la definen como aquel criterio que permite evaluar el logro de los objetivos planteados en el proyecto y da cuenta de si se obtuvo un mejor conocimiento del fenómeno o hubo alguna repercusión positiva. Es por esto que fue importante estudiar el fenómeno planteado ya que los resultados de esta investigación

son un aporte para el abordaje de los procesos educativos al interior y exterior de las universidades.

CAPÍTULO IV

INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS

El análisis e interpretación de los resultados permitió develar los hallazgos que emanarán de la información recogida, por ello, el proceso se efectuó conforme a la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002) en cuanto al procesamiento de la información, con la aplicación del Método de Comparación Constante de Análisis Cualitativo (MCC), esto conduce a que permanentemente se realice la interpretación contrastando lo expresado por el entrevistado, a la luz de los teóricos que fundamentan el estudio y los propios saberes del investigador, procedimiento explicado en el capítulo anterior.

Este capítulo se orientó con los objetivos de la investigación, la teoría expuesta y la experiencia de la docente investigadora quien ejerce como coordinadora en el escenario de la indagatoria. La información recolectada mediante la entrevista y la observación se organizó en unidades temáticas derivadas de los objetivos. La información obtenida de los actores se organizó en protocolos de información que reúnen los códigos de los sujetos de investigación con entrevistas y observaciones. En este sentido, los códigos asumidos son los que identifican los 7 informantes.

Tabla 2
Caracterización de los Informantes Clave

Docentes	Número	Nombres	Código
D	01	YC	DYC1
D	02	CS	DCS2
D	03	YJ	DYJ3
D	04	PE	DPE4
D	05	PA	DPA5

D	06	DC	DDC6
D	07	MM	DMM7
Total	07		

Nota. Proceso investigativo.

En este apartado se presenta el análisis de la información recabada en las entrevistas y la guía de observación, aplicada a los docentes para poder generar una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica, a partir de la descripción de la formación académica del docente rural, la caracterización de la práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares, y los aspectos teóricos que se derivan desde la formación académica y las actividades cotidianas escolares del docente rural. El análisis se realizó con base en las dos unidades temáticas establecidas las cuales surgieron de los objetivos planteados: Formación Académica del Docente Rural y Práctica Pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.

Tabla 3
Unidades Temáticas de Análisis

Unidad temática	Definición
Formación Académica del docente rural	La formación académica se refiere al conjunto de los conocimientos que son adquiridos, y son considerados como herramientas para consolidar las competencias que se poseen, también, es considerado como un proceso como un proceso de crecimiento intelectual que conlleva al desarrollo de las capacidad analítica y crítica del individuo. El logro de las bases vitales de un docente parte de la motivación, la preparación, responsabilidad (Capella et al., 2019; Flores y Maureira, 2020). El docente rural hace referencia al individuo que explora nuevos caminos pedagógicos para despertar en los estudiantes, la curiosidad, motivación, interés, originalidad, así como crear un ambiente de cooperación para propiciar el pensamiento crítico y analítico, también, a ser comprensivo y respetuoso ante la diversidad. El docente rural desde estar dispuesto a adaptarse a los cambios que surgen según las necesidades del contexto, lo cual amerita de flexibilidad, proactividad, contextualización de la realidad. (Ramírez, 2015)

Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.

Se refiere a la actividad diaria que se desarrolla en el aula, laboratorios u otros espacios por parte del docente, además, busca llevarse a cabo en cumplimiento del currículo con el propósito de formar a los estudiantes. Los componentes que conforman la práctica pedagógica son los docentes, el currículo, los estudiantes y el proceso formativo o educativo como tal. (Díaz, 2006). Funge como factor importante en la formación inicial de docentes por la oportunidad de abrir posibilidades para el provecho de las potencialidades gnoseológicas, metodológicas, heurísticas e ideopolíticas en la formación de los estudiantes. (Pelegriño, 2019).

Nota. Proceso investigativo

Este proceso de análisis de resultados se realizó a partir de los datos recolectados más relevantes los cuales fueron organizados y analizados para una interpretación a partir de los teóricos y resultados de las investigaciones citadas para la elaboración de este trabajo doctoral. Este proceso implicó la asignación de unos códigos para cada participante, por ejemplo, DYC1, la D significa Docente, YC son las iniciales del entrevistado, y 1 corresponde al orden de aplicación de la entrevista, así, sucesivamente para identificar a quien se está citando.

Análisis de las entrevistas

El procesamiento de las entrevistas se hace con el propósito de generar una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica, a partir de la aplicación de entrevistas a docentes correspondientes a la Institución Educativa Agropecuario del Huila, mediante un guión de preguntas semiestructuradas constituido por once preguntas (Ver Anexo A-4). En este sentido, para su procesamiento se unificaron las expresiones en función a categorías para su debida interpretación desde el discurso de los informantes claves.

Cabe destacar que, el análisis de las entrevistas se llevó a cabo en función a la unidad temática Formación Académica del docente rural, tomando en cuenta las categorías y códigos correspondientes para su debida interpretación y triangulación con referentes teóricos y la postura como investigadora. Dicho procesamiento se sustenta Álvarez (2003); Miles y Huberman (1994), quien señalan que, el método fenomenológico debe comprender las fases de obtención de la información, transcripción, organización,

codificación y la integración de estas en las categorías las cuales son las bases medulares de la investigación.

En cuanto a esta unidad temática las categorías y subcategorías identificadas para el procesamiento de las entrevistas fue el siguiente: Formación **académica y Docente rural**. (Ver Tabla 4)

Tabla 4

Análisis Unidad Temática La Formación Académica del Docente Rural

Unidad Temática	Categoría	Subcategoría
La formación académica del docente rural.	Formación académica	Concepción de formación Formación de pregrado Formación de postgrado Otro proceso formativo
	Docente rural	Concepción de docente rural Formación rural Experiencia Cotidianidad

Nota. Proceso investigativo

A continuación, se presenta la interpretación de los resultados cualitativos para cada una de las categorías descritas:

Unidad temática: Formación académica del docente rural

En el análisis de las coocurrencias emergentes en el análisis de la unidad temática Formación Académica del Docente Rural se pudo conocer que, surgieron 2 categorías conformadas por 8 subcategorías, tales como Concepción de docente rural, Concepción de formación, Cotidianidad, Experiencias, Formación de postgrado, Formación de pregrado, Formación rural y Otro proceso formativo, con un total de 81 citas procesadas. (Ver Tabla 5)

Tabla 5

Coocurrencias Unidad Temática Formación Académica del Docente Rural

CODES-PRIMARY-DOCUMENTS-TABLE

Código-filtro: Todos [8]

DP-Filtro: Todos [7]

Cita-filtro: Todos [81]

	DYC1	DCS2	DYJ3	DPE4	DPA5	DDC6	DMM7	TOTALES:
Concepción de docente rural	2	2	2	2	3	2	2	15
Concepción de formación	1	3	1	1	1	1	1	9
Cotidianidad	1	1	1	1	1	1	1	7
Experiencias	3	2	2	2	2	2	2	15
Formación de postgrado	1	1	1	2	2	1	1	9
Formación de pregrado	2	2	2	1	1	2	2	12
Formación rural	1	1	1	1	1	1	1	7
Otro proceso formativo	1	1	1	1	1	1	1	7
TOTALES:	12	13	11	11	12	11	11	81

Nota. Proceso investigativo

Esta unidad temática se refiere a la formación académica del docente rural de la Institución Educativa Agropecuario del Huila examinada desde los relatos de los sujetos de investigación y de los rasgos observados. Con relación a esta unidad De la Vega (2021), señala que los procesos de formación del docente rural tienen como característica las dificultades intrínsecas del contexto geográfico en el que se ubican, así como los aspectos culturales aislados, la necesidad de desarrollo en especificidades pedagógicas, las particularidades del desarrollo de aprendizajes en los que inciden la identidad cultural o la economía del territorio.

Para el Centro de Estadísticas Educativas y Evaluación (2013) del estado de New South West, en Australia, los docentes deben ser capaces para identificar los requerimientos necesarios para el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes, asimismo, se considera que estos deben tener el potencial de vincular este proceso con el desarrollo de eficaz y eficiente de competencias como la observación y la evaluación.

Deben ser agentes motivadores de los estudiantes para propiciar su desarrollo integral en un contexto donde las actividades requieren de la participación de la comunidad para un mayor beneficio. El relevante mencionar que, en las escuelas rurales es imprescindible el desarrollo de capacidades para el acompañamiento individual del aprendizaje, potenciar la colaboración y el aprendizaje entre pares y entre alumnos mayores y menores, así como manejar el vínculo.

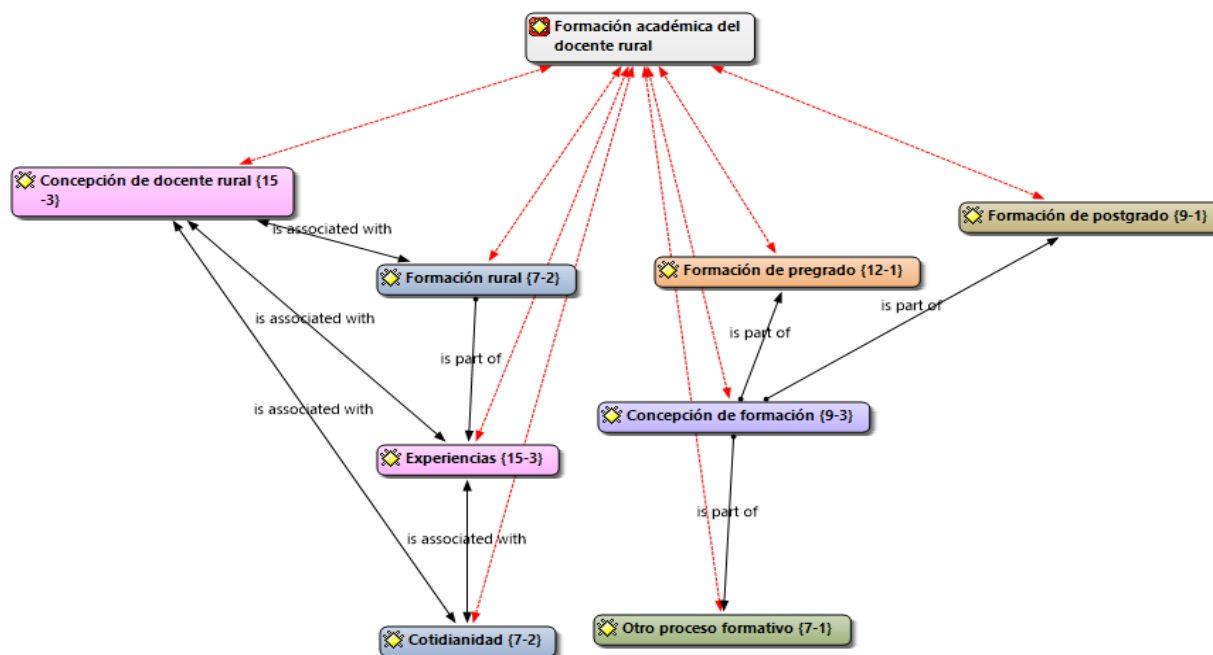


Figura 2
 Unidad Temática Formación Académica del Docente Rural

Nota. Proceso investigativo

En la Figura 2 se muestran las subcategorías que conforman cada una de las categorías correspondientes a la unidad temática Formación Académica del Docente Rural. Las mismas se describen a continuación:

Categoría: Formación Académica

La categoría **Formación Académica** se conforma por las subcategorías *Concepción de Formación*, *Formación de Pregrado*, *Formación de Postgrado*, *Otro proceso formativo*. La Formación Académica tal como lo reflejan las subcategorías asignadas se centra en reconocer las concepciones que se poseen sobre las mismas, y el modo en como un docente rural en Colombia ha desarrollado sus procesos de formación educativa para llevar a cabo su práctica pedagógica en el contexto rural.

Al respecto, Melo (2021), señala que, formación profesional genera en los docentes satisfacción en función a los términos disciplinares, que les permite identificar las carencias y las necesidades que no han podido suplir, de tal manera que, la formación

permite reconocer en mejor manera las diversas opciones para transformar las debilidades en fortaleza, y, por lo tanto, mejorar su práctica pedagógica.

Si bien es cierto, la formación pedagógica es de gran relevancia como medida para reconocer el impacto de la educación continua, la formación constante, de manera que se compense la falta de educación y crecimiento en diversas áreas del desarrollo. En el proceso de formación profesional es importante la motivación centrada en las preferencias del docente y las necesidades de las escuelas en las que trabaja. El resultado de estas formaciones es la adquisición de conocimiento, formación y gestión de equipos.

Entre los métodos de desarrollo se menciona el Centro de Desarrollo, Investigación e Investigación (CPEIP) del Ministerio de Educación, además de los cursos impartidos por escuelas e instituciones educativas, con enfoque en sistemas de eLearning y capacitación personal. Para Melo (2021), la calidad de la educación vocacional está relacionada con el nivel de conocimiento de la disciplina que se imparte y que incide en su trabajo, porque se reconoce la importancia de su enseñanza como factor de apoyo.

En este mismo orden de ideas, Álvarez (2016), señala que la formación académica del docente puede ser comprendida desde dos posturas, las cuales parten de la nueva visión de educación que debe ser respondida desde las instituciones, y, por otro lado, aquella centrada en el nuevo tipo de docente que se forma, de tal manera que se busca dar respuesta de manera integrada a las necesidades de la educación, de la sociedad, así como también, de la comunidad. El docente es base esencial en la sociedad, es el instrumento de la educación para transformar al individuo. (Ver Figura 3)

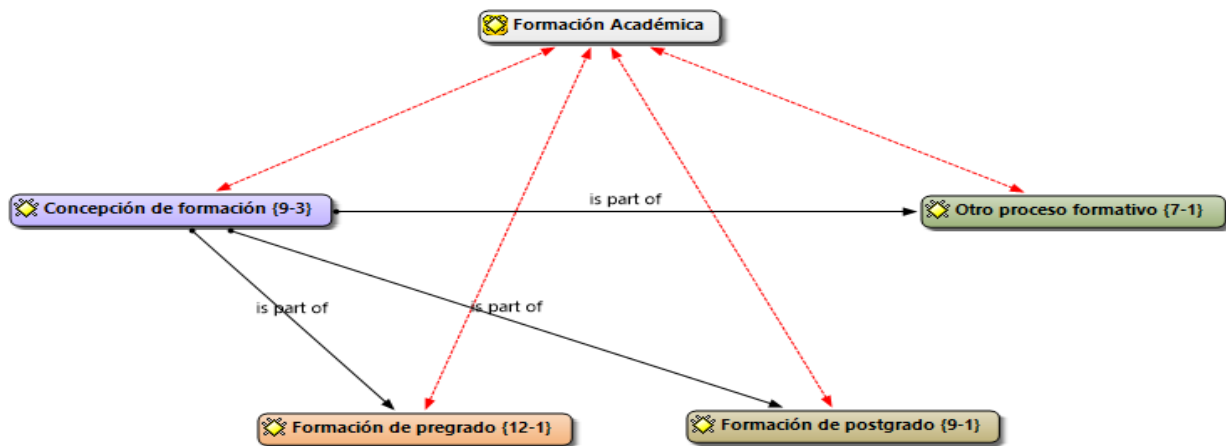


Figura 3
Categoría Formación Académica
 Nota. Proceso investigativo

Según lo observado en la Figura 3 la categoría Formación Académica se tienen las siguientes subcategorías: la Concepción de formación que se considera como parte de la Formación de pregrado, la Formación de postgrado y Otro proceso formativo. Los hallazgos se describen a continuación:

Subcategoría Concepción de formación

La concepción de formación desde autores como Álvarez, et al., (2015) se relaciona con la necesidad de desarrollar competencias profesionales que desde la postura docente parten de una trayectoria de aprendizajes y valores en pro de la transformación de contexto educativo. Asimismo, para estos autores la formación en un docente debe cumplir con lo siguiente:

Comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos.
 Diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum adecuado.
 Diseñar y construir contextos y comunidades de aprendizaje y aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida. (p. 128).

En este mismo orden de ideas, la formación se considera como el desarrollo de habilidades, competencias, fortalezas que adquiere un docente a través de diversos procesos de instrucción y crecimiento profesional. En función a ello, se describo lo

expuesto por los sujetos de estudio en la presente interrogante ¿Qué entiende por formación? (Ver Tabla 6).

Tabla 6
Subcategoría Concepción de formación

Informante clave	Relato	Significado
DYC1	<u>Un proceso continuo, dónde se adquieren distintas habilidades, distintos conocimientos, a partir de una metodología y debe ser constante y progresivo.</u>	Proceso continuo
DCS2	La formación, la entendemos de dos maneras, tiene dos ejes principales uno es si hablamos de formación de la <u>cantidad de capacidades en que una persona se ha formado</u> en una específica podemos decir que esa persona está menos formada de acuerdo al porcentaje que tiene de esa información en esa área específica. Otro sentido es <u>la formación como un proceso de hacer de ver de formar</u> formación en el sentido en que estamos nosotros podemos hablar de la formación de seres humanos. Pero para hablar de esa formación tenemos que tocar el tema de educación pedagogía y didáctica y nuestro esquema estructural de educación en los países... <u>la pedagogía es la filosofía de esa educación</u> y es la que se de esos procesos de formación de ese sujeto. Pero la pedagogía solita no puede hacer nada <u>Tiene que existir una didáctica y esa didáctica estudia ese proceso de formación</u> y ese proceso de enseñanza aprendizaje, si no hay didáctica, la pedagogía no funciona, <u>si no hay pedagogía no hay educación</u> ... Lo podemos mirar en la Didáctica Magna de Comenio y también en la práctica, <u>podemos tratar y ver lo que dice Greimas y Fontanero en la transposición didáctica, se coloca esa diatriba en un triángulo con tres vértices, donde está el saber, el profesor, y el estudiante, cómo hacer que ese saber transite, para que ese estudiante se apropie de ese saber.</u> En este triángulo tenemos un saber que tenemos que transmitir, que se preocupara que al entrar transformaciones de ese saber al profesor se crea un segmento, qué es un cemento Dónde va la esencia del profesor, donde planea organiza donde define todo acerca cómo puedo dar conocer este saber, pero hay otro segmento que se crea entre el profesor y estudiante ese segmento es importantísimo porque es la interacción con el estudiante fuera antes de trasmitir ese conocimiento	Transposición didáctica
DYJ3	La formación es todo aquel proceso que nos permite <u>adquirir competencias o mejorar habilidades para el desempeño en todas las actividades cotidianas</u> que tenemos	Adquisición de competencias y mejora de habilidades
DPE4	es un proceso continuo en el que se <u>adquieren conocimientos habilidades. Y destrezas de acuerdo</u> con el contexto de trabajo u ocupación en el que se quiera desempeñar una persona	Adquisición de competencias y mejora de habilidades
DPA5	Formación, lo entiendo cómo educarse como <u>proceso que lleva a formarse en varios aspectos</u> no tanto en la parte ética como en la Academia todo es un proceso es como un paso a paso ir formándose tanto como persona o para otras personas creo que es un paso a paso	Proceso de formación en diversos aspectos

DDC6	Es la adquisición de conocimientos que <u>nos ayuda o me ayuda a crecer como persona</u> . Y nos ayuda a mejorar a crecer y con esos conocimientos a <u>ser útil a la sociedad y a mi familia</u>	Crecimiento personal y social.
DMM7	un proceso mediante el cual, hay un aspecto de evolución regularmente, en la filosofía según algunos autores han trabajado o han dicho que el hombre es una tabula rasa, cierto sucede que las formaciones desde mi perspectiva consisten en que no recibí una tabula rasa, <u>hay unos elementos que quizás digamos con el cual la persona nace y en la medida en que él va creciendo, uno podría aportar desarrollar esas características con las cuales las personas nace</u> . Para mí la formación es una es <u>una evolución que se puede dar de una manera de poder estructurar o dar bases para que una persona, pueda cambiar una manera pensar, o pues llegar a una determinada etapa, un determinado grado</u> , aún nivel porque la educación es un proceso de formar.	Habilidades y pensamientos de manera evolutiva

Nota. Proceso investigativo

Según lo descrito para la categoría formación académica los docentes señalaron que la formación es considerada como un proceso continuo para el desarrollo de habilidades y conocimientos, así como también, se centra en las capacidades que se desarrollan en una persona, como un proceso que permite formar al otro. Se considera relevante una de las perspectivas en la que dan cuenta de que la formación permite la confluencia entre la pedagogía y la didáctica, siendo la transposición didáctica un proceso necesario e indispensable. Entre los hallazgos se tienen que la formación se relaciona con la adquisición de competencias y mejora de habilidades para el desempeño de actividades cotidianas, también como un crecimiento desde lo profesional, personal y social.

Sin embargo, la formación debe ir más allá de la adquisición de competencias, pues tal y como lo señala Vezub (2007) considera que la formación del docente debe verse con detenido cuidado porque se trata de los formadores de los estudiantes, por ello, siendo los docentes encargados de formar a los educandos, debe considerarse también como proceso socializador, en el que los docentes promueven conocimientos validados con la práctica en la solución de problemas sociales, a partir de la problematización de sus experiencias, el diálogo, las reflexiones críticas y a través de encuentros dialécticos, desarrollados en relación al contexto social y cultural, en la que se corresponda con los pilares del conocimiento, que en lo que respecta a lo pedagógico profesional, se corresponde con los pilares que la Organización de las Naciones Unidas

para la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1997), denomina como Aprender a Conocer y Aprender a Hacer; y, en lo social cultural Aprender a Convivir.

Por ello, las instituciones educativas deben promover eventos formadores de los docentes, para que de verdad se logre que actúen en consonancia con las necesidades actuales, con lo que se acercará más a una pedagogía crítica y menos a al positivismo, que los lleva a ser informadores en la búsqueda de que los alumnos acumulen conocimientos que han memorizado.

Subcategoría Formación de pregrado

La formación de pregrado se considera los estudios relacionados con la formación inicial docente. Al respecto, autores como Costa et al., (2021), señalan que la formación de pregrado tiende a orientar las mallas curriculares a una concepción técnica de la pedagogía, el cual deben enfocarse en el desarrollo de contenidos procedimentales, no obstante, hacen énfasis en el desarrollo de aspectos sociales, afectivos y emocionales como aspectos que no pueden dejarse de lado. En cuanto a esta subcategoría, se desarrollaron las siguientes interrogantes ¿Cómo fue su formación de pregrado? ¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado? (Ver Tabla 7)

Tabla 7
Subcategoría Formación de pregrado

Informante clave	Relato	Significado
DYC1	...prácticamente experiencial, donde tuve la <u>oportunidad de realizar prácticas pedagógicas y aplicar todo lo que contiene las diferentes áreas del currículo y de esa manera poder ir obteniendo experiencia en este campo laboral...</u> a partir de las diferentes experiencias que podía encontrar en el entorno y con los diferentes referentes pedagógicos he podido o pude, <u>relacionarlo con el conocimiento de cada una de las áreas</u> , en la cual fui formada.	Diferentes áreas del currículo
DCS2	Mi formación de pregrado, la inicié licenciatura en sociales, tuve que abandonarla porque siempre me ha apasionado estar en un proceso formativo de personas la abandone y luego me hice un pregrado ya en ingeniería pasado, básicamente en sistemas y fue en aquel tiempo en que Colombia apenas estaba llegando término de los sistemas, de los computadores aquí el Huila en los años ya terminando los años 80 y 90 fuimos casi los pioneros y fue un tema en	Combinación de los procesos de la práctica la educación y pedagogía

DYJ3	<p>importante porque las personas tuvimos que Aparte de ejercer la ingeniería formar las personas en ese tiempo trabajamos unos 12 años en un instituto de educación no formal porque no habían otras universidades que dan esto institutos que tenían 2500 estudiantes ávidos en formarse en estos temas que no había abierto todavía, pues esa formación de más que todo ingeniería <u>siempre lo fui combinando con los procesos de la práctica la educación y pedagogía... pude sacarle provecho la profesión, con un dominio que fue poner en práctica el conocimiento y cree mi primera oficina de sistemas, de asesoría, de abogados a diferentes personas solicitaban los sistemas y aparte, pues hacía el sitio comercial de venta de lo que indicaba los computadores si el dominio conceptual pues todo lo que se trabaja con los computadores ensamble de cómo funciona ese mundo de los computadores cierto y lo otro, pues sobre la parte de la honestidad</u>, porque como la gente no sabía nosotros nos apropiamos de ese campo al ser muy honesto fue en una universidad pública de manera presencial debo decir que, con modelos que veo hoy en día, con bastantes falencias, en ese momento digamos, que se hacía mucho más <u>énfasis en la parte pedagógica y didáctica, toda la parte de educación, como tal, que la misma parte conceptual del área, pues que en mi caso era ciencias naturales con énfasis en química. Ahora, pues lo veo, pero creo que el énfasis de la Universidad era más hacia la parte pedagógica...</u> más que todo pedagógica, pues entonces muchas ramas de la pedagogía de la educación, eso son fueron. Digamos conceptos muy claros, no desde la parte del aprendizaje significativo, basado proyectos y constructivismo, bueno, todas corrientes pedagógicas, digamos que se abordaron de una manera muy profunda en cuanto a procedimental es hace mucho énfasis en didáctica de cómo enseñar en él , cómo enfrentarse a grupo y esas esas cosas a las que no se ven enfrentados todos los días y en la actitud siempre mucho desde la parte psicológica el ser como personas sin dejar de lado, pues la formación en la educación que teníamos en ese momento</p>	Énfasis en la parte pedagógica y didáctica,
DPE4	<p>como primera etapa de educación universitaria <u>fue bastante complejo porque tenía que estudiar a distancia en un área que requiere bastante disciplina compromiso y estar laborando por haber ganado el concurso.</u> Entonces, pues por es un poquito complicado, pero se realizó a distancia me gradué de licenciada en matemáticas...</p>	Disciplina y compromiso
DPA5	<p>Mi formación de pregrado <u>fue a distancia, con un método muy tradicional,</u> teníamos unos docentes muy tradicionalistas...</p>	Método tradicional
DDC6	<p><u>Fue una formación con inquietudes, expectativas y muchas dudas.</u> Pues siempre uno busca algo en lo que a futuro me sirva para crecer también como persona y para que nos decimos mentiras también haces que tengamos una mejor calidad de, entonces esa expectativa fue la que estuvo siempre en mi mente y al momento de elegir la carrera y el momento de estudiar lógicamente también esperando que mis docentes me dieran lo que las herramientas que yo quería para ser mejor persona. Soy Administrado en el</p>	Formación con inquietudes, expectativas y muchas dudas.

Desarrollo Agroindustrial de la Universidad Surcolombiana... la parte administrativa un conocimiento bastante profundo como administrar. Y también, como la carrera tenía de todo un poquitico algunos conocimientos en la parte transformación de productos agropecuarios, uno de los ejes fundamentales en el desarrollo económico en nuestro país y entonces sí que me ha servido, me sirvió mucho para llegar incluso lo que hoy trabajo que es parte de la docencia, lo que soy hoy en cuanto la parte actitudinal, dentro de su pregrado en la parte final siempre tratas de profundizar. A mí me gusta mucho, escucho algo que no he escuchado, una palabra nueva, me gusta mucho ir más allá y en el medio que me desenvuelvo aún más. Considero que, si aplico dicha formación en la actualidad, porque la parte administrativa nosotros acá tenemos una administración, entonces allí la aplicamos en la parte de transformación productos...

DMM7

Mi formación en particular, teniendo en cuenta que cuando inicie, yo no pensaba estudiar la licenciatura, sino enmarcarme entre lo que digamos las cuestiones académicas como profesor directamente hablando, pensaba era más bien que está carrera me sirviera como trampolín para estudiar Derecho no obstante, tú sabes en el transcurrir de la carrera comienza, uno cómo a enamorarse, no en el sentido romántico, pero si se comienza como a inquietarse en la lectura y muchas cosas, como la que tienen que ir con la carrera y pues ya decidí de lleno involucrarme en lo que tenía que ver la licenciatura de lengua castellana, porque me gusta leer mucho, considero que esto en la carrera de pregrado estaba más encaminado a la literatura, que a la gramática, algo particular sucede. Como esta es una pregunta que se me hace respecto a mi formación de pregrado, considero que realmente la práctica se da ya cuando usted llega a iniciar la práctica docente, con la práctica de la enseñanza, de su vivencia no las prácticas que uno hace en la universidad, sino la experiencia que usted toma allí, que comienza en una escuela... Conceptuales tiene que ver con lo que incumbe a mí, enseñanza. Es como esa huella de saber epistemológico mirar a yo como hago una transposición didáctica una transposición didáctica desde mi área. todos los fundamentos, que uno recibe en la universidad cierto el primero el segundo el procedimental y yo considero que si bien como relacionando digamos la pregunta anterior, si bien hay unos procedimientos que pronto le enseñan a uno le orientan una universidad, yo pienso en la práctica ciertos ya cuando esté sale que comienza diga a desarrollar algunos, no sé si el procedimiento se refiere a la estructura de mi clase pronto cómo planeo, cómo evaluó, como me práctica en enseñanza las acciones constituciones prácticas de la enseñanza se refiere digamos a la planeación a la implementación a la evaluación. Si es eso, digamos uno tiene unas veces repito, pero usted de todos modos sobre sobre la marcha ya cuando usted comienza su práctica enseñanza por usted comienza decir bueno, yo planeo, como guio, algún referente conceptual y uno comienza a aplicar. Lo actitudinal, bueno la formación eso es particular porque una cosa es cuando se

Práctica docente

está recién graduado, empieza una situación romántica frente a su práctica de enseñanza usted tiene todas las ganas, como soñador.

Nota. Proceso investigativo

En cuanto a esta subcategoría se pudo conocer que la formación en pregrado desde las perspectivas de los dominios que se pueden alcanzar es descrita por los informantes clave como la oportunidad de desarrollar prácticas pedagógicas en las que se relacionen las diferentes áreas del currículo y la obtención de la experiencia en el campo laboral, de tal manera que se van construyendo nuevos saberes. En este mismo orden de ideas, la formación en pregrado permite relacionar la combinación de los procesos de la práctica, la educación y la pedagogía poniendo en práctica el conocimiento, haciendo énfasis en disciplinas como la didáctica para el desarrollo de procesos de aprendizaje.

Entre los hallazgos obtenidos a través de la entrevista aplicada también se pudo conocer la diversidad en las modalidades de formación, tales como la presencial y a distancia lo cual se considera complejo y con la necesidad del desarrollo de una formación multidisciplinar con diversidad de métodos, sin dejar de lado lo tradicional. En cuanto a los dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento alcanzado en la formación de pregrado estos fueron los aspectos más relevantes.

Se reconoce la relación de la formación de pregrado con las áreas especializadas, tomando en cuenta los ejes fundamentales de la sociedad. También, se describe el despertar del interés por el desarrollo de habilidades y destrezas como la lectoescritura, entre otros, que en la práctica docente han resultados de gran ayuda. En este mismo orden de ideas, se reconoce la importancia de relacionar la formación de pregrado con la experiencia docente, considerándose que, la verdadera formación inicia en el contacto con la realidad.

No obstante, la formación del docente sigue siendo muy academicista, las universidades no han renovado sus currículos y se continúa si afrontar la necesidad de una pedagogía distinta que responda y tome consciencia de los beneficios de las innovaciones, más allá de ser una fuente de información; lo que apunta a contar con un

profesional de la docencia integralmente formado donde la formación permanente está llamada a la observación, indagación y construcción colectiva de nuevos conocimientos.

Por su parte, Marqués (2011) asevera que para poder producir cambios en las escuelas hay que fijar la atención en los alumnos, como centros de la acción pedagógica “ahora, sometidos desde pequeños al torrente informativo y comunicativo de los medios, tienen un desarrollo psicológico más rápido, tienen otras visiones del mundo... Por otra parte, hay mucha más diversidad en las aulas” (p. 6). Es así como los objetivos y programas que tienen los entes formadores de docentes, deben adecuarse a las nuevas realidades.

Desde una perspectiva académica, es posible contrastar los diversos elementos de la formación docente mencionados, a la luz de los aportes de teóricos reconocidos en el campo. La oportunidad de realizar prácticas pedagógicas y aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo del currículo reviste una importancia fundamental, tal como lo señalan Achilli (2000) y Vezub (2004). Estas experiencias prácticas permiten a los futuros maestros integrar y poner en práctica los saberes teóricos, desarrollando así una mirada holística del ejercicio docente y fortaleciendo su experticia profesional. Tal como afirma Rodgers (2002), la dimensión profesionalizadora de la formación radica en esta articulación entre la teoría y la práctica. En cuanto a la relación con el conocimiento y la combinación de la práctica, la educación y la pedagogía, los autores coinciden en que la formación docente implica la integración de los conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos.

Subcategoría Formación de postgrado

La formación de postgrado es descrita por Lescay et al., (2017), señala que la formación docente requiere de estudios de postgrados que se encaminen en la formación pedagógica para que pueda ser aplicada en la práctica educativa, tomando en cuenta la importancia de los contenidos y métodos, así como en la planeación y evaluación, de tal manera que se vinculen la docencia y el papel orientador que conjuguen de manera armónica los elementos dirigidos a elevar la formación docente, y, por ende, la calidad de la educación. Mientras que, para López y Contreras (2020), la formación de postgrado es de gran relevancia ya que busca centrar con mayor énfasis el desarrollo de

competencias orientadas a los modelos educativos articulados con las bases de conocimiento, habilidades, actitudes y valores implícitos, de tal manera que estas competencias posibiliten al docente a afrontar situaciones concretas en el desempeño de su labor. En función a esta subcategoría surgió la siguiente interrogante ¿De acuerdo con todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?

Tabla 8
Subcategoría Formación de postgrado

Informante clave	Relato	Significado
DYC1	uno trata <u>vincular aquellos conocimientos aquellos referentes pedagógicos que puedan favorecer el proceso de aprendizaje</u> los estudiantes entonces pienso que de esa manera lo que nos brindó la Universidad puedo contribuir en la formación de cada uno de los niños que nos encontramos...	Favorecimiento del proceso de aprendizaje
DCS2	En estos procesos educativos y lógicamente al sensibilizarse se vuelve uno más humano y se baja más hacia el entendimiento de la conducta, y la conducta de las personas para poderlos entender y saber cómo es ese proceso apoyarle en su formación.[...]el pregrado fue muy satisfactorio porque aquí aplicó es generalmente en los lugares donde estoy.[...]logro construido en interacción muy fuerte con los estudiantes de tal manera que ellos demuestra se ve que demuestra que esa <u>interacción que sea propia para poder recibir lo que uno quiere transformar en ellos efectivamente lo que me dice la transposición didáctica lo aplico en todos escenarios educativos radical si básicamente entendimos.</u> Que él no conocer el contexto o entender no tener interrelación con el contexto nos quita oportunidad ejercer el trabajo mejor siempre me he dado a la intención de vivir cerca del contexto para interpretarlo saber cierto, que no puede estar hablando de una situación diferente en el establecimiento lo que pasa fuera del contexto. Eso lo debatimos y aprendimos en el posgrado también...	Transposición didáctica
DYJ3	<u>Yo tuve dos posgrados; la maestría y el doctorado, totalmente diferente en la Maestría nos centramos mucho en la parte de evaluación, entonces si diría que la maestría me ha servido mucho para aplicarlo hoy en el aula.</u> Es que estoy digamos que, aplicando en el aula sin embargo <u>en el doctorado, se hizo más énfasis en el currículum y esa parte no veo que la toque mucho porque la parte curricular la desarrollamos como docentes, pero no lleva directamente al proceso de formación en el aula...</u>	Énfasis en el currículum
DPE4	<u>Realice dos maestrías una en psicología educativa y otra en Tecnología en cuanto la Psicología Educativa fue una información muy útil en la comprensión del comportamiento el estudiante en cada una de las etapas tiene alcanzar de formación comprender muchos.</u> El aspecto de carácter familiar	Comprensión del comportamiento el estudiante

	tiene su rendimiento académico en la forma de relacionarse con sus compañeros, cómo reforzar en ellos tolerancia la comprensión y respeto me ha servido muchísimo como docente para mejorar mi práctica de paciencia	
DPA5	<u>Pues conceptuales prácticamente fueron como reglas básicas y conceptos básicos estructuras y reglas en la procedimental que faltó mucha práctica para ser un área tan importante como es en inglés faltó mucho ir a la práctica de diálogo, contacto con el estudiante y porque nos enfocamos más como en la parte teórica, en lo actitudinal se enfocó más en valores como la responsabilidad, normas de comportamiento, Enfocados más en valores... yo considero que lo tiene y siempre pensado que lo que le enseñan a una universidad porque es el básico y esencial pero cuando esté va a la realidad diferente que se va aprendiendo a diaria y <u>estamos en proceso de evolución y no nos vamos a quedar con el mismo método tradicional han habido cambios hay momentos que si se maneja la parte tradicional pero también toca irse formando</u>, por voluntad propia buscando otros espacios donde pueda realizar cursos, capacitarme visualizar videos, leer, para seguir formándome para no quedarme en lo tradicional seguir avanzando.</u>	Método tradicional
DDC6	<u>Hice una especialización en educación la hice con la Universidad Surcolombiana</u> cuando ya ingresé a la parte de ser docente en la colombiana para manejar esa parte pedagógica	Formación de postgrado
DMM7	... desde mi planeación de actividades de la práctica enseña siempre la planeación yo intento hacer alguna actividad que yo aprendí aplicarlas y rutina de pensamiento esto de pronto la aplicación de rúbricas para ser un poco cositas que pronto yo lo hacía antes, no lo realizaba, lo estoy aplicando ahora, esto en Pedagogía es empezaré a reflexionar desde la perspectiva de aprender, de teorías que haya cerca de la pedagogía social, no es como que usted salió siendo un experto en cada una. <u>El énfasis es más bien la práctica de la enseñanza entendiéndola yo tengo que analizar mi práctica de enseñanza y esta práctica de la enseñanza implica la planeación, implementación y la evaluación. La reflexión a partir de ello, esa reflexión es la práctica pedagógica, se práctica las acciones constitutivas.</u> Me gustan los resultados y volver reflexionar sobre eso, así es la pedagogía como tal y sigo. Hay autores que hablan de eso John Eliot habla sobre básicamente lo que es el referente cíclico, yo reflexiono lo que hago y sigo, si sigo reflexionando. Mi Maestría fue con énfasis en la pedagogía	Práctica pedagógica

Nota. Proceso investigativo

En cuanto a la subcategoría formación de postgrado se pudo conocer que esta se vincula con los conocimientos y referentes pedagógicos para favorecer el proceso de aprendizaje e interacción con los estudiantes, de tal manera que se desarrollen competencias para transformar la teoría en la práctica tomando en cuenta la postura de la transposición didáctica aplicada en escenarios educativos. Se pudo conocer que, entre los informantes clave uno tiene más de un postgrado, lo cual le permite reconocer las

habilidades en cuanto a diversas competencias como la comprensión del comportamiento del estudiante, así como el desarrollo de competencias en cuanto al dominio conceptual, la puesta en práctica de conceptos prácticos, actitudinales y procedimentales. También se reconoce que, la formación de postgrado permite ahondar sobre diversos métodos educativos que han estado evolucionando, así como la necesidad de formarse constantemente tomando en cuenta a puesta en práctica tal como la planeación, implementación y la evaluación.

Sin embargo, los hallazgos revelan que es necesario contar con un docente transformador, porque en las observaciones realizadas aun se evidencia una pedagogía que busca moldear la conducta de los individuos condicionándolos a través de refuerzos planeados bajo el dominio de un programa que ejecuta y controla el adulto. Es decir un quehacer centrado en la reproducción y acumulación donde el docente ha sido condenado a ser el implementador del currículo. Al respecto Hernández (2002) señala que “se ha generado una práctica pedagógica libresca, reproductora y no generadora de conocimiento; instructiva y no formativa para la vida, contribuyendo al deterioro de la educación y la obsolescencia de escuela”. (p43).

Por lo que en opinión de la investigadora, se le debe otorgar gran importancia a los procesos de formación permanente del docente, el ejercicio pedagógico debe proponerse generar un saber integrador, que trascienda un análisis crítico y teórico para llegar a propuestas concretas y realizables que permitan un proceso de transformación didáctico. La reflexión y el replanteamiento sobre las situaciones problemáticas del día a día es lo que lleva al nuevo conocimiento didáctico integrador.

En cuanto a la diferenciación entre la maestría y el doctorado, los testimonios señalan que mientras la maestría se enfocó en aspectos relacionados con la evaluación, el doctorado puso mayor énfasis en el currículo. Esta distinción evidencia la necesidad de abordar la formación de posgrado desde una mirada integral, que permita a los docentes desarrollar competencias tanto en el ámbito de la evaluación como en la gestión curricular.

Tal como lo afirma Rodríguez (2010), desde la Teoría Humanista, la interacción entre el maestro y el estudiante debe ser propia para que se pueda recibir y transformar efectivamente lo que se enseña. En este sentido, la transposición didáctica, entendida

como el proceso de transformación de los saberes disciplinares en conocimiento enseñable, cobra relevancia en los diversos escenarios educativos. En lo referente a la formación en psicología educativa y tecnología, los testimonios destacan la utilidad de estos conocimientos para comprender el comportamiento de los estudiantes en las diferentes etapas de su desarrollo y formación.

Desde la Teoría Humanista, se resalta la importancia de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva integral, que considere no solo los aspectos cognitivos, sino también los afectivos y sociales (Rodríguez, 2010). Por otra parte, la experiencia de la especialización en educación pone de manifiesto el énfasis en la práctica de la enseñanza, entendida como un proceso de planeación, implementación y evaluación, que implica la reflexión sobre la propia práctica pedagógica. Esto se enmarca en los planteamientos de Schön (1983), quien propone la reflexión en la acción y sobre la acción como estrategias fundamentales para el desarrollo profesional docente.

Desde la Teoría Humanista, se destaca la relevancia de esta práctica reflexiva, pues permite al docente asumir una postura crítica y autónoma frente a su quehacer, favoreciendo así su crecimiento personal y profesional (Rodríguez, 2010). Asimismo, la integración de los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales en la formación de posgrado responde a la necesidad de abordar el aprendizaje desde una perspectiva holística, tal como lo propone esta teoría.

En relación con los hallazgos, Achilli (2000) y Vezub (2004) coinciden en señalar la importancia de la articulación entre la teoría y la práctica en la formación de docentes. Achilli (2000) destaca la relevancia de las prácticas pedagógicas como un espacio para integrar y aplicar los conocimientos adquiridos, lo cual permite a los futuros maestros desarrollar una mirada holística de la tarea docente. Por su parte, Vezub (2004) resalta que esta vinculación entre teoría y práctica constituye la dimensión profesionalizadora de la formación. Por otra parte, Morin (1990) plantea la necesidad de asumir una epistemología de la complejidad en la educación, lo cual implica reconocer la multidimensionalidad de los fenómenos educativos y la importancia de establecer relaciones entre saberes, más allá de la fragmentación disciplinar. Esto se relaciona con la idea de una formación docente integral, que favorezca la integración de conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos.

Desde la perspectiva de Stenhouse (2003), el docente debe asumir un rol de investigador de su propia práctica, lo cual se vincula con los planteamientos sobre la reflexión en la acción y sobre la acción, propuestos por Schön (1983). Esta concepción del maestro como profesional reflexivo resulta fundamental en la formación de docentes. Por otro lado, Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008) abordan la complejidad de la formación docente a distancia, resaltando que este modelo educativo exige un mayor grado de autonomía, disciplina y compromiso por parte de los estudiantes. Esto plantea desafíos específicos en el diseño e implementación de estos programas de formación.

Subcategoría Otro proceso formativo

En cuanto a los procesos formativos que deben considerarse en la práctica pedagógica es relevante tomar en cuenta la capacitación que brindan las instituciones a las que se está adscrito, así como también a los procesos de formación en los que el docente de manera autónoma busca adquirir para el desarrollo de su formación profesional y el enriquecimiento de dicha práctica. En cuanto a esta subcategoría surge la siguiente interrogante aplicada en la entrevista a los informantes clave ¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?

Tabla 9
Subcategoría Otro proceso formativo

Informante clave	Relato	Significado
DYC1	<u>Los cursos de Primera Infancia, los cuales me han servido bastante para vincularlos, dentro la práctica pedagógica en educación inicial, también donde nosotros podemos vincular los contenidos o el aprendizaje de esos cursos y relacionarlos con el proceso de aprendizaje de los estudiantes...</u>	Proceso de aprendizaje
DCS2	<u>Entonces nos hemos metido en el campo de la educación STEAM pues ha tenido buenos resultados, porque ella articula cuatro áreas importantes, pensamiento y desarrollo, con el solo objetivo que los estudiantes en este siglo 21 puedan desarrollar esas competencias curso, la competencia computacional, la competencia de lógica, la competencia comunicativa, la creatividad puedan desarrollar competencias de ambiente de comunicación...</u>	Educación STEAM
DYJ3	<u>Hice un posgrado en TICS y me he inscrito en procesos de formación del ministerio de educación con referencia as TICS, que me ha parecido muy interesante y que me</u>	Educación TICS

	ha ayudado mucho, porque pienso que los docentes no debemos quedarnos con lo que aprendimos, sino que tenemos que seguir evolucionado, porque el conocimiento está en constante cambio, me parece muy interesante involucrar las TICS en el aula...	
DPE4	<u>La tecnología educativa es importante porque ningún docente es ajeno que en la educación las formas de enseñar van avanzando y debemos capacitarnos continuamente, con los de nuevas herramientas especialmente las tecnológicas, que permitan realizar cambios en nuestras prácticas es un trabajo que no es fácil que muchas veces en el sector rural no contamos con los materiales con ellos, para poder utilizar estas herramientas...</u>	La tecnología educativa
DPA5	<u>he tenido capacitaciones de inglés, en YouTube, me ayudado mucho a visualizar y leer, también ha tenido capacitaciones en TICS, hice mi especialización, eso es lo que ha hecho hasta ahora...</u>	Capacitaciones en TICS
DDC6	<u>Con el SENA he realizado diferentes cursos todos enfocados en la parte administrativa o en la transformación de proyectos agrícolas</u>	Transformación de proyectos
DMM7	Ya es una cuestión autodidacta considero yo, si no hay como digamos universidad Constitución no. son cuestiones autodidactas antes de la Maestría solamente <u>situaciones de autodidactismo en las que yo mismo investigaban las que yo, pues algo me inquietaba algo u otra cosa, que sí, muy interesante que, si no está inscrito, aún digamos a una a evaluaciones o una universidad, tiene que ver con el PTA me ha tocado aprender cositas de eso también me ha servido y las he aplicado</u>	Formación autodidacta

Nota. Proceso investigativo

En cuanto a los hallazgos en la subcategoría otro proceso formativo se puede señalar que los informantes clave lo relacionan con la necesidad de vincular los contenidos o aprendizajes a través de cursos que permitan potenciar la formación en cuanto a determinadas competencias. Se reconoce en la mayoría de los informantes clave el manejo de las tecnologías de información y comunicación como importantes para su práctica pedagógica, así como la educación STEAM desde el mejoramiento de competencias computacionales, de lógica, comunicativas, la creatividad y los ambientes de comunicación. También, se hace mención a los cursos sobre TICS facilitados por el Ministerio de Educación en el que los docentes se han estado formando, lo cual se considera necesario por el avance que se ha tenido en cuanto a la incorporación de las tecnologías en los procesos educativos. Otra de las instituciones que se mencionan en la formación es el SENA el cual ha brindado diversidad de cursos enfocados en la parte

administrativa o en la transformación de proyectos agrícolas. Desde luego, subyace la importancia de la formación autodidacta sobre todo en la formación de estudio a distancia lo cual ha sido relacionado con la práctica pedagógica en programas como el PTA.

Ahora bien, hay que preguntarse, si habrá que redefinir la formación del docente para que integralmente se forme un sujeto que pueda asumir los cambios, para lo cual, siguiendo a Díaz (2006) es necesario que desde “el deber ser de su actuación profesional como mediador y formador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos” (p. 89). Lo cual debe ser analizado con cuidado para que la formación docente en el país pueda producir los profesionales que se requieren para una Colombia con profundas discrepancias entre lo que se postula y lo que se observa en el ejercicio; por tanto, no basta el diseño de orientaciones y propuestas curriculares, ni la incorporación de los estudiantes a las aulas, la dotación de herramientas tecnológicas, la presentación de nuevas políticas educativas, si no se cuenta con la materialización de acciones por parte del ente rector que contribuyan con la formación de docentes críticos, innovadores, investigadores, capaces de transformar su práctica pedagógica, su relación con los estudiantes, su escenario pedagógico, su relación con la familia y la comunidad y su realidad social.

La integración de los enfoques STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas) en la formación docente, tal como se señala en los testimonios, responde a la necesidad de desarrollar competencias como el pensamiento crítico, la lógica, la comunicación y la creatividad en los estudiantes del siglo XXI. Esto se alinea con los planteamientos de Morin (1990) sobre la importancia de adoptar una perspectiva compleja y transdisciplinar en la educación, que supere la fragmentación de los saberes. Asimismo, la formación en el área de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), tanto a través de posgrados como de capacitaciones ofrecidas por el Ministerio de Educación y el SENA, evidencia la relevancia de vincular los contenidos y aprendizajes de los docentes con las nuevas formas de enseñar y aprender. Tal como señalan Achilli (2000) y Vezub (2004), es fundamental que la formación docente permita a los maestros integrar los conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos, incluyendo aquellos relacionados con el uso de la tecnología.

Por otro lado, las experiencias de autodidactismo y formación complementaria, como los cursos en YouTube o las capacitaciones relacionadas con el Programa Todos a Aprender (PTA), ponen de manifiesto la importancia del aprendizaje continuo y la iniciativa personal de los docentes en su desarrollo profesional. Esto se alinea con los planteamientos de Stenhouse (2003) y Schön (1983) sobre la necesidad de que los maestros asuman un rol de investigadores de su propia práctica, lo cual implica una actitud de apertura y disposición al aprendizaje a lo largo de la vida. Además, la integración de conocimientos y habilidades relacionadas con la transformación de productos agropecuarios, como se señala en algunos testimonios, evidencia la importancia de vincular la formación docente con los contextos locales y las necesidades de las comunidades, tal como lo plantea Toledo (2018). Esto permite a los futuros maestros desarrollar una visión más integral y situada de su quehacer educativo que favorezca el desarrollo de competencias acordes a las demandas y necesidades de los estudiantes y de los contextos educativos.

Categoría Docente Rural

En la categoría docente rural se busca reconocer la perspectiva de este desde los diversos informantes en cuanto a las necesidades contextuales que se presentan en Colombia, específicamente en el escenario de estudio, asimismo, con la relevancia de la brecha en cuanto al acceso de recursos como material concreto y el apoyo de las tecnologías de información y comunicación que en las zonas rurales es prácticamente inexistente. Para Betancur (2023), la era actual desde el auge de las tecnologías ha incidido en la educación, lo cual también ha generado inequidad en cuanto a los contextos educativos que se encuentran en la zona urbana y en la rural, desde luego, surge la necesidad de transformación para dar garantía a los docentes en la obtención de las habilidades mínimas necesarias para asegurar en los estudiantes diversas oportunidades de crecimiento personal y social.

Desde luego, el docente rural por su parte, se encuentra desprovisto de recursos para llevar a cabo un proceso educativo en la actualidad, lo cual no puede ser tomado como una problemática sin consecuencias cuando se trata de estudiantes en aulas multigrado y con necesidades diversas en cuanto al acceso de su mejoría de calidad.

Para Betancur (2023) el docente rural es considerado como un actor fundamental para la transformación de los contextos socioeducativos, con el reto de no tener cómo prepararse ni apoyarse de manera adecuada. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2019), señala que es necesario que se fortalezcan la profesión docente de tal manera que ideen ambientes de aprendizaje innovadores tomando en cuenta pedagogías pertinentes para la demanda en estudiantes del siglo XXI. Con relación a lo expuesto, el docente en el contexto rural no posee dichos ambientes de aprendizaje idóneos, lo cual se considera un tema de discusión que ha sido motivo de diversas investigaciones.

También en el medio rural es importante considerar a Ibernón citado en Peñalver (2005) cuando señala que “en la intención de caracterizar el desarrollo profesional del profesorado, pasa por reflexionar el significado de la formación y trascender la noción de adiestramiento hacia la implicación de signo cultural e intencional a la acción”. (p144), más aún cuando en las instituciones rurales laboran profesionales que no han tenido formación pedagógica, sino que aplican sus conocimientos obtenidos en áreas distintas a la educación, Es decir revisar la significación de la formación permanente conjugada con nuevas políticas y orientaciones que exija la comprensión amplia de realidad relacionada con el hecho histórico, político, social, económico y científico a través de un giro en el pensamiento pedagógico.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2018), señaló la importancia de la creación de ambientes de aprendizaje idóneos para que los docentes puedan implementar de manera exitosa estrategias de formación para mejorar la calidad educativa. (Ver Figura 4)

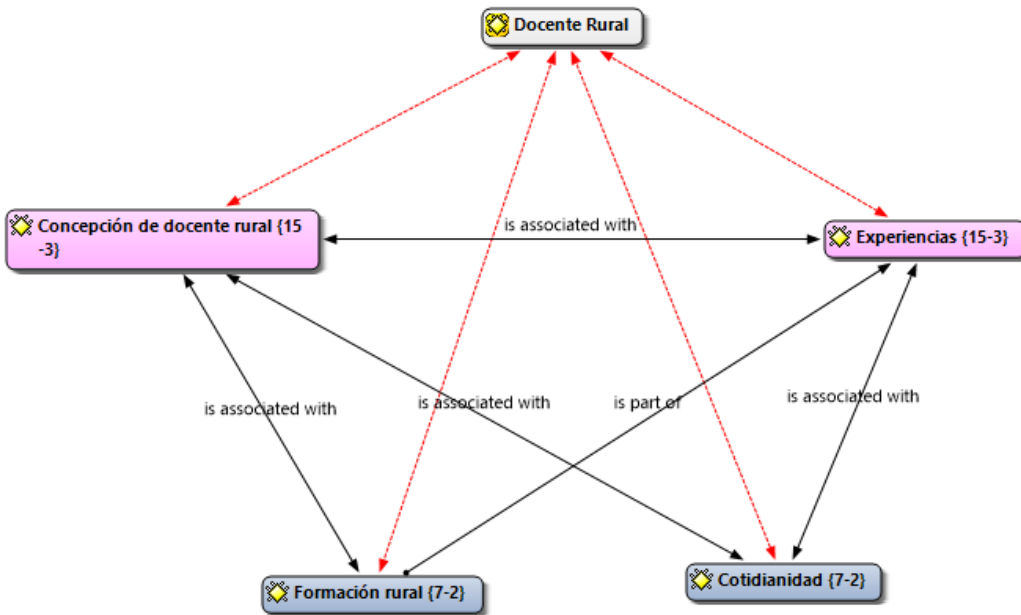


Figura 4
Categoría Docente Rural

Nota. Proceso investigativo

La categoría docente rural procesada mediante el software de análisis de datos cualitativo Atlas Ti permitió establecer relaciones entre las subcategorías que la conforman alrededor de su eje. Entre estas se encuentra la Concepción de docente rural la cual está asociada con la Formación rural, la Experiencia y la Cotidianidad, asimismo, se considera que la formación rural es parte de las experiencias.

Subcategoría Concepción de docente rural

La subcategoría Concepción de docente rural desde los informantes clave ha permitido un acercamiento a su propia realidad. Al respecto, Bonilla et al. (2018), señala que, en Colombia, los docentes de zonas urbanas se caracterizan por tener mayor formación académica en comparación con los docentes que desarrollan su práctica pedagógica en las zonas rurales lo cual impacta directamente en la profundización de las brechas educativas existente, y por lo tanto, en las brechas salariales por su falta de capacitación, se desincentiva su labor.

Por su parte, Bautista y González (2019), señalan la necesidad de focalizar esfuerzos en la formación profesional de docentes para transformar sus prácticas educativas, y asegurar la calidad educativa en las zonas rurales. En cuanto a la entrevista aplicada a los informantes se generaron las siguientes interrogantes relacionadas con la subcategoría concepción de docente rural, ¿Qué características consideras que debe tener el docente De aula del área rural? ¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?

Entonces, el docente rural debe superar la memorización y la copia, con intención de generar otros conocimientos, a partir de su propio contexto; flexible para poder de manera permanente responder sus interrogantes, sobre cómo con su actuación, poder alcanzar el bienestar. Con ello, se perfilan sujetos con posibilidades de una mirada diferente, de forma amplia para atreverse a pensar la dificultad que representa vivir en un lugar destruido por el errado hacer. Para participar, debatir, dialogar y trabajar en equipo en la escuela rural deseada y comprometida en la construcción de una Colombia distinta.

Se trata de un docente transformador para contar, como lo dice Pinzón (2020) con escuela rural dispuesta a formar a la generación de hoy, la familia y la comunidad en un trabajo en conjunto; esto es, una experiencia de compartir iniciativas y de hacer frente conjuntamente a los problemas, para poder contar con una escuela rural innovadora, promotora del aprender a enseñar y enseñar a aprender de otra manera. Una escuela rural para la diversidad y la complejidad, que levante su mirada altiva y orgullosa hacia el futuro, dispuesta a: interrogar, comunicar, reflexionar, decidir, liberar, crear y respetar el ambiente donde transcurre su vida, sin trasladar la urbanidad a su medio, sino favorecerse de los adelantos para fortalecer su ruralidad.

Tabla 10
Subcategoría Concepción de docente rural

Informante clave	Relato	Significado
DYC1	<u>debe ser un docente que tenga conocimiento su contexto, de los intereses y necesidades del estudiante y pueda hacer una vinculación o articulación con su contexto...</u> aquí en zona rural pues es más vivencial, dónde se encuentra un entorno natural donde los estudiantes y docentes pueden ejercer su práctica a partir de una manera más práctica, más vivencial y mientras que la	Práctica pedagógica vivencial

DCS2	<p>zona urbana no, ellos son más limitados a estos recursos y pienso que esa puede ser la diferencia, dentro de las similitudes en cuanto al docente diría que las prácticas pedagógicas, que hoy día desarrollamos para fortalecer las habilidades de los estudiantes, que ellos puedan adquirir mayor conocimiento de una manera más práctica pedagógica.</p> <p>tiene que tener esas <u>competencias disciplinares, bastante claras, luego unas competencias de justicia, de la morosidad, empatía. La lealtad ya que donde tú estás los seres humanos te cuentan cosas y todo ese sector, y factores. ¿Qué los diferencia? El contexto donde están Es muy diferente el contexto urbano porque hay muchas posibilidades del docente rural yo he estado en zonas urbanas, nos ayudan mucho lo que está en el contexto tiene acceso a bibliotecas, centros culturales a muchas actividades que le ayudan a hacer el trabajo a uno, <u>el docente rural, tiene una situación más difícil y tiene que ser más comprometido. Partiendo de que si queremos seguir haciendo un trabajo tiene conocer el contexto. Y el contexto nos da esa posibilidad de que podamos hacer ese trabajo y la diferencia con el docente del pueblo de la zona urbana Y más comprometido. Por qué las falencias que se encuentran en la zona rural nos obligan a ser más fuerte en el trabajo más comprometidos para que estos estudiantes puedan alcanzar al menos ese cambio en su vida y poder transformar lo que se pide al docente rural... la ruralidad es muy agradable trabajar. Porque nos encontramos contextos totalmente diferentes con los de la ciudad personas de que no necesitan nada de recursos personas que no tienen recursos personas que están en fin vulnerables normalmente, aquí es muy homogéneo así no se diferencia la persona que tiene alto potencial económico con persona que tiene menos potencial económico en contextos son no son tan diferenciadores entonces por eso partimos del principio básico de conocer ese contexto para[...Si no, no aplica esto pues no hay una diferencia cuando seleccionas una buena cuenta usted con alguna formación que está enfocada en la educación rural.</u></u></p>	Competencias disciplinares
DYJ3	<p>Primero paciencia porque no es fácil cuando uno quiere hacer muchas cosas y los recursos que pronto de la misma zona no lo no lo permiten, <u>pues es difícil cuando uno va aplicar, digamos una valuación en Internet, en línea y no puede hacerlo, entonces digamos que veces no es porque como docente no quieras hacerlo, sino porque precisamente la zona no tiene las condiciones, como dicen los compañeros muchas veces se trabaja con las uñas prácticamente, no se puede sacar de cualquier lado porque los recursos son muy pocos y pues llegar a un estudiante desmotivado que vive en el campo, y meterle una idea venga hay otra cosa más allá, se puede llegar a formarse de otra manera...</u> se podía ver mucho como el docente del área urbana tiene su aula su internet, sus computadores, sus tabletas y todo lo llevan por ahí para realizar sus actividades y entonces nos</p>	Recursos deficientes

preguntaban a nosotros los profes rurales, cómo hacemos nosotros cuando en un sitio no hay internet, cuando hay un solo computador, un solo video beam, allí vemos que ellos han sido más formados en esa parte en la práctica, en su formación en la didáctica y nosotros nos hemos quedado en la pedagogía, en enseñar el concepto. No, porque queremos, sino que no tenemos el recurso...

DPE4

El docente del aula rural de caracterizarse por su fácil adaptación a diferentes contextos situaciones y para manejar el área la tu nombradas por su interés. Y también, pues a otros que se le asigne a su llamado laboral yo creo que también se requiere mucho compromiso, paciencia y respeto al medio ambiente, esforzarse por educar a grupo estudiantes que en muchas ocasiones pasan muchas situaciones para llegar al aula de clases entonces los docentes rurales debemos ser formadores orientadores psicólogos líderes comprometidos tener buenas relaciones con la comunidad son bastante las características... Las similitudes son diversas para el docente debe ser idóneo para desempeñar el cargo para orientar el área donde fuimos asignados, cumplir requerimientos legales específicos de acuerdo a nuestro labor tener un buen manejo de grupo ser responsables con las tareas asignadas por la institución pero pienso que responsabilidades como por ejemplo, las relaciones personales con la familia y estudiantes de la comunidad son más estrechas que en el área urbana los centros educativos deben estar abajo la responsable de los docentes rurales durante toda la jornada escolar en la que no se cuenta con un portero, además prestar servicios muchas veces como psicólogo, muchas ocasiones como mediadores, realizar trabajos que le atañen a veces a un secretario registra matricula cosas que no realiza un docente en el área urbana ellos desarrollan actividades pertinentes con su cargo, con los proyectos que se le asignen y ya, hasta allí es su responsabilidad, pero yo pienso que en el área rural tenemos más responsabilidades

Adaptación a diferentes contextos y situaciones

DPA5

El docente debe ser apasionado, el docente apasionado le gusta las cosas que hace, lo hace con amor, no sufre en el sentido que no va rechazar alguna situación que se le presente en el aula, con algún estudiante el docente debe ser una persona apasionada, una persona recursiva en la zona rural tenemos que ser muy recursivo, tenemos que ser personas creativas e innovadoras una actitud muy positiva... un docente que tiene liderazgo, hay que ser una persona muy disponible estar y tener disponibilidad disponible tanto para su estudiante tanto el colegio para padres de familia para sus clases ser una persona muy dispuesta también considero que ser muy efectivo sí, muy afectivo paciente servicial... tenemos diferencias en los espacio nos afecta como docentes ya que en la zona rural debemos trabajar en aulas multigrado, en la zona urbana, los docentes tienen

Liderazgo

espacio para trabajar, con un solo grado. En cuanto a recursos, el profesor de la zona urbana se le facilitan mucho elaborar material de pronto hacer una clase diferente porque lo tiene toda a la mano, el padre de familia debe cumplir con lo que pide el docente. en la zona rural no podemos pedir muchos materiales, sino como los netamente necesario, nos toca ya pasar a recurrir a otros medios, como es lo de lo de reciclar manejar todos los ambientes para elaborar nuestro material. Pienso que el docente las zonas rurales es más afectivo, como más preocupado por la parte emocional del niño, se preocupa del estudiante, por su comunidad,

DDC6

Debe ser innovador, tener habilidades para trabajar con lo que haya en el medio, ser versátil tener de resolver rápido cualquier situación ser proactivo... si yo estoy en la zona rural debo adaptarme a ese medio a trabajar con lo que cuento, lo que hay en el entorno, el docente de la zona urbana cuenta con más ventajas a diferencia de lo rural como el internet que sería lo que lo hace aventajado con referencia a nosotros en el campo, pero considero que cada docente debe desarrollar habilidades para manejar las situaciones que se presentan, resolver los problemas que tenga que resolver.

Desarrollo de habilidades

DMM7

conocer mucho el contexto los estudiantes y sus intereses. Creo yo que eso es como particular, sea, lo digo desde mi perspectiva desde lo que ha vivido sí porque es hay unos estudiantes que realmente pareciera que, si bien están acá en el contexto rural, no les interesa su entorno, decirlo así es complejo porque pues eso es individualizar, pero si uno debe como un intentar conocer el contexto y lo que el estudiante quiere, para llevar directamente el proceso... el estudiante de la zona rural tiene mucho saber tiene una estructura, que con son conceptudinarias, por costumbre tienden a ser más educados, de pronto más calmados, mientras que el estudiante de la zona urbana a veces es un poco inquietos, podíamos decirle en todo sentido desde un punto de vista académico, pero también de comportamiento con el profesor no tienes temor como antes, donde casi era una persona que se venerara, pero si se tenía respeto, pero no, ya no se alcanza a guardar esa cuestión no respetan, de pronto responden una forma grosera. En cambio, el alumno rural todavía no está viciado por muchas cosas es relativo, no. Pero pues todavía se puede algunas cosas con ese tipo estudiantes en la educación y se nos apoya desde casa. Hay similitud en ambos sectores puede ser desde los estudiantes si puede ser de pronto en la forma y su problemática en algo puntual, podía ser digamos el diálogo, la forma de abordar alguna situación que sirve tanto para la forma, o sea, tanto para la zona rural como para la zona urbana y de hecho también las similitudes que la parte legal de la educación en lo administrativo, tanto los parámetros y los criterios son tanto para la zona urbana como para la zona rural, pues son iguales aunque hay estrategia para la zona rural, en lo legal es la misma cosa..

Equidad

Nota. Proceso investigativo

En cuanto a la subcategoría concepción de docente rural correspondiente a la categoría Docente Rural, se pudo conocer características que los informantes consideran debe tener un docente, así como también algunas similitudes y diferencias relacionadas con llevar la práctica pedagógica en el contexto rural, entre ellas se pudo conocer que, es importante que el docente rural tenga conocimiento sobre el contexto educativo en el que laboran, así como los intereses y necesidades de los estudiantes para llevar una práctica pedagógica más vivencial. Asimismo, se considera que el docente rural amerita del desarrollo de competencias disciplinares, así como de valores y principios que le permitan comprometerse en el proceso educativo.

En este mismo orden de ideas, para otros informantes, se considera que el contexto rural es agradable para desarrollar la práctica pedagógica debido a la perspectiva de condiciones sociales homogéneas, en las que no existen diferencias por la adquisición del recurso económico, con una equidad en cuanto a las condiciones vulnerables, de manera que para este informante las condiciones no son diferenciadoras. No obstante, la realidad es totalmente distinta comparada con los urbanos.

La concepción del docente rural permite reconocer que en el proceso educativo las tecnologías demarcan las brechas entre el contexto urbano y el contexto rural, pues, el desarrollo de evaluaciones en el contexto rural es sin acceso a internet, o recursos tecnológicos, por lo que no se cuenta con las condiciones en la zona. Se considera que los docentes ameritan trabajar con los recursos a la mano para poder lograr los objetivos académicos. Entre otras de las características del docente rural se puede mencionar la fácil adaptación a diversas situaciones complicadas, además, se considera que este pueda tener compromiso, paciencia y respeto para el desarrollo del proceso pedagógico con los estudiantes. También, el docente rural es considerado formador, orientador, líder, apasionado, con la habilidad de resolver problemáticas con disponibilidad para atender a las necesidades de los estudiantes en función a las condiciones del contexto.

Se considera que el docente debe tener versatilidad, debe ser proactivo, con capacidad de adaptación, así como la habilidad para la resolución de problemas. Otros informantes clave señalan que entre las similitudes y diferencias del docente rural se debe tomar en cuenta a los estudiantes, la forma de abordar los problemas, los aspectos

legales y administrativos, así como los parámetros y criterios a evaluar, desde luego, se reconoce que los contrastes existentes en la realidad de estudio ameritan de una adecuación curricular según las necesidades del entorno.

Los retos que enfrentan los docentes rurales, como la adaptación a las condiciones del contexto, la escasez de recursos y las dificultades para implementar estrategias de enseñanza como la evaluación en línea, se alinean con los planteamientos de Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008). Estos investigadores han señalado que los maestros que se desempeñan en entornos rurales deben desarrollar mayores niveles de autonomía, flexibilidad y creatividad para responder de manera efectiva a las demandas específicas de estos contextos. Asimismo, los testimonios que resaltan la importancia de que el docente rural conozca el contexto, los intereses y las necesidades de los estudiantes, y pueda establecer vínculos con la comunidad, se relacionan con los aportes de Parra (2010) y la UNESCO (2004). Estos autores han enfatizado la necesidad de una formación docente situada y contextualizada, en la que los maestros adquieran las competencias necesarias para comprender y atender las particularidades de los entornos rurales.

Por otra parte, los testimonios que mencionan la igualdad de condiciones legales y administrativas para la educación rural y urbana se alinean con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2015) y la Constitución Política de Colombia (1991), los cuales establecen principios de equidad y garantía del derecho a la educación en todo el territorio nacional, independientemente del contexto. En cuanto a las características y competencias del docente rural, los testimonios que resaltan la importancia de la innovación, la versatilidad y la adaptación a los recursos y situaciones del contexto, se relacionan con los planteamientos de Toledo (2018) y Estanga (2010). Estos autores han enfatizado la necesidad de que los maestros desarrollen habilidades para vincularse con las realidades locales y promover el desarrollo de sus comunidades.

Asimismo, los testimonios que describen al docente rural como un profesional comprometido, paciente, empático y con liderazgo, se alinean con los aportes de Ruiz (2007), Boix (2011) y Pinilla y Ávila (2022). Estos investigadores han resaltado que las características fundamentales de los maestros rurales deben incluir la vocación de servicio, la sensibilidad social y la capacidad de adaptación a diferentes contextos.

Se destaca la importancia de que el docente rural ejerza su práctica de manera práctica y vivencial, se relacionan con los planteamientos de Vivas (2018) y Boix y Bustos (2014), quienes han enfatizado la necesidad de una formación docente que articule la teoría y la práctica, de modo que los maestros puedan vincular sus conocimientos disciplinares y pedagógicos con las realidades concretas de los entornos rurales. De tal manera, se refleja una visión del docente rural que se sustenta en los aportes teóricos de diversos autores. Estos hallazgos resaltan la importancia de una formación docente situada, contextualizada y orientada al desarrollo de competencias que permitan a los maestros atender las necesidades y características de la educación en el contexto rural.

Subcategoría Formación rural

En cuanto a la subcategoría formación rural es relevante mencionar la postura de Azano et al., (2015), quien señala que esta se ha convertido en una preocupación y un reto actualmente. Asimismo, para Olivares y La Cruz (2019), esta se comprende como un desafío que requiere de habilidades a desarrollar, en las que se demanda las capacitaciones en planeaciones didácticas, las adecuaciones curriculares, así como el manejo en la agrupación grupal multigrado. Desde luego, estos autores, consideran la formación rural como necesaria para poder dar respuesta a las necesidades del contexto. Para autores como Bautista y González (2019), la formación rural amerita complementar y mejorar su cualificación en pro de una educación flexible y con el acceso a recursos tecnológicos para el desarrollo de habilidades tecnológicas de información y comunicación. En cuanto a esta subcategoría surge la presente interrogante ¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?

Tabla 11
Subcategoría Formación rural

Informante clave	Relato	Significado
DYC1	<u>... aún no cuento con esta formación y simplemente cuento con la experiencia que he tenido durante la vinculación</u> durante este proceso educativo, en el cual poseo ocho años de experiencia	Experiencia docente
DCS2	No, <u>específicamente formación rural no, todo es a través de la práctica y entendiendo todo esto de los contextos</u>	Experiencia docente

DYJ3	yo he asistido a muchas capacitaciones de Educación en la parte rural sin embargo, pues así que no digas que en énfasis en la ruralidad no, simplemente digamos que nos toman los profes de la ruralidad para capacitación en algunos temas, pero como tal, no buena la enseñanza o la didáctica por la parte rural es de esta manera no, en eso hemos quedado abandonados <u>el ministerio nos capacita a todos en general, tanto rurales como urbanos entonces a veces como que eso llega más profundo a docentes que lo pueden aplicar en la parte urbana y nosotros lo rurales nos queda como de lado</u> , se me ocurre a mí las capacitación agrícola, pecuaria. Nosotros que somos del campo y no tenemos eso nunca se ha capacitado en los procesos que supone que el estudiante maneja y no tienen, así que nosotros en el aula nos quedamos cortos	Capacitación del Ministerio de Educación
DPE4	<u>en jornadas superiores nos dan algunas orientaciones si nos corresponde en algún momento de estar en Escuela Nueva, pero en las instituciones educativas nos dan capacitaciones para trabajar la Escuela Nueva con materiales y eso, pero formación rural no</u>	Escuela Nueva
DPA5	No, si realice fue educación para adultos para básica primaria y para secundaria, pero como escuela nueva, no	Educación para adultos
DDC6	Bueno, sí, claro, porque si esos cursos en los que estoy hablando la formación de productos agropecuarios, en la zona rural, si está ligado al entorno	Experiencia docente
DMM7	No formación directa no, desde la escuela no sé si podrías de marcar centro de formación son orientaciones <u>algunas capacitaciones que sean desde la institución si de pronto otras cosas también del Ministerio orientaciones de los mismos administrativos que quedan capacitaciones talleres cierto podría decirse que sí. Si no es directamente digamos desde un claustro universitario, pero si yo creo la institución si hace cosas para que nosotros tengamos todas las herramientas, si algunas una herramienta para el contexto rural</u>	Capacitación docente

Nota. Proceso investigativo

En cuanto a los hallazgos relacionados con la educación en formación rural se pudo conocer que algunos de los informantes clave señalan que no se tiene una formación para trabajar en el contexto rural como tal, asimismo, sino que estos buscan desarrollar la práctica en función a lo experiencial. En este mismo orden de ideas, se conoce que, el Ministerio brinda capacitaciones de manera general tanto para contextos urbanos como rurales, siendo los docentes del contexto urbano quienes pueden aplicar con mayor facilidad por la disposición de los recursos existentes, mientras que los docentes del contexto rural no cuentan con los recursos.

Se pudo conocer que en cuanto a la formación rural lo más cercano son las orientaciones en cuanto al modelo Escuela Nueva, sin embargo, no se posee mayor afianzamiento, mientras que otros desconocen la debida aplicación en las prácticas

pedagógicas existentes en cuanto al Modelo Escuela Nueva. Se considera que las capacitaciones y talleres para la formación rural desde un claustro universitario no se han llevado a cabo, no obstante, la institución busca desde sus escasos recursos que se puedan implementar herramientas para el desarrollo de procesos educativos.

También, se pudo conocer que la falta de una formación docente rural específica y la dependencia en la experiencia práctica y el entendimiento del contexto, se alinean con los planteamientos de Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008), quienes resaltan que la importancia de que los docentes rurales desarrollen habilidades de autonomía, flexibilidad y creatividad se centra en las demandas de estos entornos. Sin embargo, los testimonios sugieren que esta preparación no se está brindando de manera sistemática, lo cual evidencia una brecha entre la teoría y la práctica.

Por otro lado, se reconoce que la capacitación docente proporcionada por el Ministerio de Educación llega de manera más profunda a los docentes urbanos, mientras que los docentes rurales quedan "de lado", estos hallazgos se pueden contrastar con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2015) y la Constitución Política de Colombia (1991), que establecen principios de equidad y garantía del derecho a la educación en todo el territorio nacional. Esto revela una falta de implementación efectiva de la formación docente en contextos rurales.

En cuanto a las capacitaciones y orientaciones recibidas por los docentes rurales, los informantes clave señalan que estas se enfocan en aspectos como la Escuela Nueva y la educación para adultos, pero no abordan de manera integral la formación rural. Esto se puede relacionar con los planteamientos de Parra (2010) y la UNESCO (2004), quienes resaltan la importancia de una formación docente situada y contextualizada, que permita a los maestros desarrollar las competencias necesarias para comprender y atender las particularidades de los entornos rurales.

Subcategoría Experiencia

En cuanto a la subcategoría experiencia del docente rural se aplicaron las siguientes interrogantes ¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años? ¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?

Tabla 12
Subcategoría Experiencia

Informante clave	Relato	Significado
DYC1	<p><u>la experiencia de trabajo en la zona rural es muy gratificante, ya que los estudiantes también te enseñan muchas cosas, ese proceso de formación que surge cuando uno está con ellos constantemente hace que los niños fortalezcan ciertas habilidades y estas habilidades van partiendo desde el contexto donde nos encontramos, también nos enseñan numerables cosas y pienso que la experiencia es muy positiva, porque contribuye uno, con la formación de estos niños, que queremos ver en un futuro, con una buena formación integral para ellos...</u> es muy gratificante porque una a partir de esta formación y que hoy día podemos ver un fruto de lo que ha sido un proceso continuo, un proceso de formación integral para ellos, es gratificante que después de todo este tiempo transcurrido de ocho años, aun te recuerden y seas parte de esa formación del alumno... me siento realizada con este ejercicio, disfruto el trabajo en el campo, disfruto contacto con la familia en el campo, desarrollando las diferentes estrategias pedagógicas para que ellos puedan, no solamente adquirir un conocimiento, sino que se puedan formar como persona...</p>	Experiencia gratificante en zona rural.
DCS2	<p>Yo inicié La práctica de la docencia y formación de seres humanos en las grandes ciudades, luego en ciudades más pequeñas y estoy terminando mi ciclo en la ruralidad. Generalmente el licenciado inicia por la ruralidad y luego quiere irse a la ciudad y en este caso no quiero volver la ciudad quiero seguir la ruralidad porque he encontrado, pues pasión, en dónde hay bastante necesidad en donde uno puede aportar mayormente. Una de las gratas experiencias en la ruralidad, en el sector de Villa Vieja sector rural poco deprimido y con el interactuar con las personas, con los muchachos, inicié un proceso, fueron cambiando tanto, así que uno de esos muchachos. Cuando uno le dice mira que le habré es aspecto cierto logro construir a nivel de Huila y nacional el primer museo de antropología, este museo de antropología, es una experiencia de tiempos y es el mejor museo que tiene certificación a nivel internacional y tiene los equipos que no le demeritan a la universidad de Estados Unidos... <u>como persona y profesional he perdido mucho espacio de interacción en grupos de debate de Educación Universidades por la distancia porque como vivo en zona rural, entonces se pierde muchos contactos, entonces es muy difícil hay u que comenzar a leer para no perder eso en la zona no podemos converger de pronto un equipo multidisciplinario que hable sobre temas importantes, porque realmente muchos de los docentes no viven en la zona rural y vienen al lugar a dar su clase y no hay tiempo de interactuar como grupo, de manera que en ese</u></p>	Interacción limitada en zona rural.

DYE3	<p><u>sentido si me he sentido un poco, no realizado a nivel personal y profesional...</u></p> <p><u>la parte de sentirme frustrada al ver que pronto no puedo alcanzar muchas cosas quisiera con los estudiantes como también muy gratificante cuando veo que muchos de ellos como que si se siente el interés en algún tipo de proceso que y se puede ver la motivación para llegar más allá, me encuentro con los exalumnos y veo que han hecho de su formación no simplemente la parte secundaria, sino que tienen por ejemplo, un técnico en el Sena otro carreras universitarias, entonces eso lo llena una de motivación y no dice, vale la pena así sea de 20 salgan 3 esos tres hacen que uno se sienta que vale la pena continuar a veces no tengo mucho conocimiento de procesos que ellos realizan en el campo por ejemplo con el café no se mucho de ese tema, pero con ellos he aprendido, cómo se cosecha cuando se tiempo de cosecha, cómo se recoge que se hace y son cosas que vienen de ellos hacia mí, entonces <u>es una experiencia gratificantes porque me hace ver que el proceso no solo en un sentido sino que es reciproco y como docente siento que he hecho todo lo que puedo por mis estudiantes... como docente siento que hecho todo lo que tenía mi alcance por mis estudiantes, pero pues yo pienso que mi realización no ha terminado todavía. Esta sigue, hay muchas cosas que quisiera hacer y pues a veces pienso en la parte urbana, que también tendría otras oportunidades, sin embargo, siento que en la parte rural he tratado de dar lo mejor de mí y he tratado de capacitarme de tal manera, que mi formación también me ayudado en mi trabajo...</u></u></p>	Sentimientos encontrados en trabajo docente.
DPE4	<p>he trabajado en la zona rural, durante dieciocho años la mitad de mi vida he trabajo llegue como migrante, <u>acá han sido experiencias muy bonitas en las <u>podido interactuar con las comunidades de las instituciones sigo trabajando con mucho compromiso responsabilidad</u></u>, pues recuerdo una experiencia vivida donde pude darme cuenta que estaba haciendo un buen trabajo, porque justo un día que se iba a realizar una clausura, y no pude llegar, entonces, una compañera me hizo el favor y ya los niños tenían todo tan listos, ya sabían que tenían que hacer, cada uno, ya que nos habíamos organizando con presentaciones para los papás, poesías y yo tengo una niña muy buena y organizo como si yo como si yo estuviera y era solo de quinto grado entonces ella los organizo atendió a los papas y los papas se dan cuenta que se les enseño a organizarse, hemos enseñado a trabajar y entonces se podrá notificarse y eso lo que uno le llama la verdadera formación en ella una formación integral... <u>afortunadamente soy una docente que llevo por vocación y entonces las cosas que se hacen me da mucha satisfacción y todo lo tengo gracias a mi profesión y sigo dando lo mejor en el tiempo que me faltan y por la edad nos faltan unos cuantos añitos...</u></p>	Experiencias bonitas en docencia.

DPA5	<p>nunca olvidare el primer día de trabajo a mis 19 años, cuando me asignaron grado primero, cuarto y segundo era la primera experiencia, nunca había entrado a un aula, con 19 años los nervios fueron muy grandes es muy satisfactorio de la actitud de los niños, eso nunca se olvida <u>el estudiante rural es mucho más afectivo como más apegado de llegar al docente, y sobre todo los niños de básica primaria ellos son más, cariño, así es como la gratificación a lo que quizá se trate de orientar.</u> En secundaria es un tema diferente a la primaria en secundaria ya son niños grandes, problemas grandes, pero también hay la recompensa sentida, este que, muchas veces usted aportado algo para la vida de esos muchachos y es muy gratificante porque soy de las personas que trato que en el momento que si tengo que parar mi clase ingreso mi clase tecnología por rescatar. Alguien o un estudiante va a salir las prefiero parar ahí y quisieron ayudar la charla psicológica que yo llaman, pero me parece importante que los se formen como persona bien profe...Yo pienso que falta, pero si es muy <u>estoy satisfecho me gusta lo que hago, me gusta saber que tengo que ir a trabajar, con todo lo que eso implica, así sean cosas positivas o negativas que se encuentre en el momento, pero sí, entonces que soy una apasionada por mi trabajo...</u></p>	<p>Vínculo afectivo con estudiantes rurales, gratificante.</p>
DDC6	<p>Varias como la de encontrar estudiantes que son totalmente reacios al campo a pesar de vivir el campo como muchos que si les gusta. Recuerdo un estudiante que él quería ser sacerdote y entonces él me decía siempre profe, yo le respondo el trabajo bien, pero a mí no me va servir de nada porque primero, no me gusta el campo, pero yo hago todo tranquilo, que yo saco todo y de todos los alumnos, llego a ser uno de los mejores estudiantes. Él quería ser sacerdote. Hoy en día es teólogo, trabaja como docente en la aparte de teología, no tiene familia, y trabaja como docente de teología en un colegio privado... <u>todos los días se aprende algo y eso parece chévere. yo siempre desde estudiante me gustaba preguntar y aprender y deje un tiempo de estudiar y cuando no estudiaba yo a pesar de eso tenía un diccionario en esa época y escuchaba una palabra la escribía y la buscaba...</u></p>	<p>Aprendizaje constante</p>
DMM7	<p><u>Al transcurrir de los años a veces me asombro de la forma que yo he resuelto algunas situaciones hace 10 años, a veces yo mismo no doy cuenta que me he vuelto como más relajado en el sentido en la forma de abordar un problema con estudiante.</u> Antes yo era más coercitivo. Ahora el diálogo es más importante, aunque tenga que dejar un registro, digamos llenar formatos, pero no de administración sino más bien el famoso observador del estudiante, si le llamó atención, ya lo dejo pasar y estoy bien con él y como que yo digo ya paso, el diálogo con él, como ese tipo la forma de afrontar digamos una situación comportamental con los estudiantes, yo creo que sí ha variado muchísimo... Realizado como tal no porque uno nunca termina de realizarse, todos los días va</p>	<p>Evolución personal en resolución problemas.</p>

aprendiendo, o sea, usted sabe cuándo está a media máquina, usted sabe cuándo usted le metió la ficha, se sabe cuándo por diferentes circunstancias este año no se compara con el anterior, no trabaje, cómo trabajo hoy, creo que lo estoy haciendo mejor que año pasado, si es una formación, si es un proceso formativo o realmente no, si no se alcanza todos los días. Se está aprendiendo todos los días de la institución, de los compañeros, del administrativo, de los estudiantes, de todo ello considero, no es el culmen no se alcanza y así fuera el último día que yo estuviera digamos realizando mi práctica, le enseña en una institución educativa con el último día que algo se aprende, se le va quedar para la vida...

Nota. Proceso investigativo

En cuanto a la subcategoría Experiencia se pudo conocer que en el contexto rural la experiencia es considerada por algunos informantes clave cargada de aprendizajes y desarrollo de habilidades para trabajar con los estudiantes, de tal manera que se describe la experiencia como positiva e integral. No obstante, para otros, en la docencia rural se pierde interacción con los grupos de debates universitarios para la actualización en cuanto a diversos estudios multidisciplinarios en proceso, esto debido al distanciamiento de la zona rural a la urbana lo cual conlleva a una experiencia negativa en cuanto a la formación de los docentes en un contexto rural.

Otras de las experiencias en el contexto rural según los informantes la ubican como gratificante, por considerar el desarrollo de un proceso educativo recíproco, los estudiantes y docentes aprenden en el día a día, no obstante, se requiere de compromiso, responsabilidad, vocación, que permitan mejorar la interacción entre estos. Se reconoce que el estudiante del contexto rural es más afectivo, cercano al docente. El trabajo en el contexto rural para algunos informantes clave se describe como positivo cuando el docente tiene conocimiento de los recursos que tiene a su alcance, así como el manejo de situaciones complicadas.

La gratificante experiencia de aprendizaje mutuo entre el docente y los estudiantes rurales se alinea con los planteamientos de Ruiz (2007) y Pinilla y Ávila (2022), quienes resaltan la importancia de que los docentes rurales desarrollen una sensibilidad social y una vocación de servicio que les permita valorar el conocimiento y las habilidades que aportan los estudiantes de estos contextos. El proceso de formación que surge de esta

interacción constante evidencia la relevancia de una formación docente situada y contextualizada, tal como lo proponen Parra (2010) y la UNESCO (2004).

Por otro lado, la dificultad de acceder a espacios de interacción y debate con colegas y expertos, debido a la distancia y el aislamiento geográfico, contrasta con los planteamientos de Ruiz (2007) y Boix (2011), quienes enfatizan la necesidad de que los docentes rurales desarrollen redes de apoyo y procesos de formación continua que les permitan mantenerse actualizados y fortalecidos en su práctica. Esta situación revela una brecha en la implementación efectiva de estos lineamientos.

La sensación de frustración al no poder alcanzar todas las metas deseadas con los estudiantes, pero la gratificación al observar su motivación y aprendizaje, refleja la tensión entre las aspiraciones del docente y las condiciones reales del contexto rural, tal como lo señalan Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008). Esto evidencia la importancia de que los docentes desarrollen habilidades de adaptabilidad y resiliencia para afrontar los desafíos propios de estos entornos.

Finalmente, la pasión y el compromiso del docente con su labor, así como el proceso de aprendizaje continuo y mejora de su práctica a lo largo de los años, se alinean con los aportes de Ruiz (2007), Toledo (2018) y Estanga (2010), quienes destacan la relevancia de que los docentes rurales cultiven una vocación de servicio, una actitud de apertura al aprendizaje y una capacidad de adaptación a las necesidades cambiantes de sus comunidades.

Subcategoría Cotidianidad

La subcategoría cotidianidad fue abordada a través de la siguiente interrogante ¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?

Tabla 13
Subcategoría Cotidianidad

Informante clave	Relato	Significado
DYC1	<u>hay una rutina en cada una de las áreas del desarrollo, entonces hay que fortalecer la práctica pedagógica, porque entonces ciertas estrategias, establezcan,</u>	Fortalecimiento de la práctica pedagógica.

	<p><u>estrategias metodológicas para fortaleciendo la práctica pedagógica y que sea una manera más autónoma y más esencial para los estudiantes.</u> Partiendo de la noción del tiempo, que día nos encontramos, en qué fecha para que los niños tengan en cuenta que hay una noción de tiempo, la oración, el saludo, el asignación de roles para cada una, porque debemos involucrar y especialmente aquellos estudiantes que no se le facilita seguir una norma, estos roles para que ellos desarrollen durante la clase y ellos puedan tener en cuenta que existen unas normas, existen unas funciones y luego para la clase como tal en las diferentes áreas, pues también existe una estructura. <u>Entonces se debe tener una motivación, debe existir una ambientación donde el niño se sienta a gusto y el niño a partir de este entorno donde se encuentre tenga como anticipación de lo que va a encontrar de lo que va alcanzar, aparte pues. Los rincones pedagógicos que también podemos encontrar entonces donde los niños a partir de esas diferentes estrategias y metodologías pueden ir consolidando su conocimiento y habilidades general.</u></p>	
DCS2	<p>Siempre estoy buscando cosas de esas rutinas en verdad el buscar. A pegarme que la clase y que diré x materia en el estudiante en tal periodo o el año pasado va ser igual está diferente la rutina que siempre hago esto es estar siempre antes eran dos estudiantes haciendo una interacción de una transposición. Saludándolos las relaciones interpersonales en una persona en un pedestal. Esas relaciones sin que se pierda el respeto</p>	Búsqueda constante de rutinas efectivas.
DYJ3	<p>cuando llego mientras llamo la lista, mientras reviso mi informe, les digo, vayan revisando en qué quedamos, el tema, <u>pues sé que mi materia no es la única y así se van ubicando, cuando empiezo hacerle las preguntase yo ya sé que están ubicados y me van diciendo cosas que traen fuera y me van ayudando mucho y vamos a formar parte del proceso de elaboración conceptual eso me gusta mucho y lo otro me considero que también muy importante para la práctica y el método evaluativo,</u> salir de la casilla la evaluación es una hoja escrita con preguntas que hay que responder, que hay múltiples actividades para evaluar; actividades lúdicas, ejercicios prácticos evaluación escrita , evaluación oral, muchas formas.</p>	Colaboración en proceso conceptual educativo.
DPE4	<p>Dentro de las actividades en el aula, bueno <u>el hecho de saludarnos al llegar, siempre es normal, de respeto el aula, oraciones por la reunión de cada uno y mantener los espacios de lo posible organizados, velar por el respeto entre docentes y compañeros uno trabaja en ello día a día</u></p>	Respeto, organización y colaboración diaria.
DPA5	<p>Actividades de rutina, normalmente el trato <u>hace una retroalimentación al inicio de clase de lo que han visto hemos visto anteriormente dialogo mucho con los muchachos. Mucho ejercicio digámoslo así. Tecnológico al menos tener un vídeo beam, mediado por las TICS usando los recursos que se tienen,</u> en este sentido me ha servido bastante y les ha servido a los muchachos</p>	Diálogo, retroalimentación y tecnología educativa.

DDC6	<u>...estoy pendiente de cosas nuevas para mirar hasta qué punto, yo las puedo realizar con mis estudiantes y ya pesar de que puede ser repetitivo tantos años dictando la misma área.</u> Siempre me pegó las revisadas para no irme a equivocar y porque de por sí hay cambios. Cuando yo inicie, la preparación de suelos era el arado, hoy es el cincel o cero preparaciones de suelos, y hay razones demostrables para decir que no lo es, el arado provoca erosión de suelos afectando la parte ambiental	Exploración de nuevas técnicas educativas.
DMM7	<u>...sí, es una rutina como estrategia a veces dialogar con los muchachos no entrar directo con el contenido, sino tienes que estar con los muchachos preguntarle cómo le fue el fin semana, cómo están ellos y desde el punto de vista académico rutinas de pensamiento para saber lo que ellos están pensando, como su nombre lo indica es rutina de pensamiento eso mira lo que está pensando el estudiante frente a frente a una frase son cositas por ese lado...</u>	Diálogo previo, rutinas de pensamiento.

Nota. Proceso investigativo

En cuanto a las actividades de rutina que se consideran en la práctica pedagógica se tiene el desarrollo de actividades en cada una de las áreas del desarrollo mediadas por estrategias didácticas y metodológicas para fortalecer la práctica pedagógica desde la autonomía del docente. En este mismo orden de ideas, se considera necesario el uso de la motivación desde la ambientación del proceso educativo para hacer sentir a gusto al niño, así como los rincones pedagógicos en los que se usan estrategias y metodologías en pro de la consolidación de los conocimientos y habilidades generales.

En este mismo orden de ideas, la cotidianidad en la práctica pedagógica también se ve reflejada en el cuestionamiento constante en el proceso educativo para la construcción conceptual y la práctica de métodos evaluativos. Otros de los aspectos que se consideran cotidianos es la organización de los espacios, el respeto entre docentes y estudiantes, la retroalimentación al inicio de cada clase, el uso de los recursos tecnológicos disponibles en el contexto rural. El diálogo es considerado importante desde el punto de vista académico, en pro de fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico.

La importancia que el docente otorga a la práctica pedagógica y a la implementación de estrategias y metodologías innovadoras para fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes, se alinea con los planteamientos de Parra (2010) y la UNESCO (2004) por resaltar la necesidad de una formación docente situada y contextualizada, que les permita a los maestros desarrollar competencias para diseñar e

implementar propuestas pedagógicas adaptadas a las necesidades y características de los contextos rurales.

Asimismo, el énfasis del docente en generar un ambiente de aprendizaje motivador y acogedor para los estudiantes, donde puedan anticipar y explorar los contenidos a través de estrategias como los rincones pedagógicos, se relaciona con los aportes de Ruiz (2007) y Pinilla y Ávila (2022), quienes subrayan la relevancia de que los docentes rurales desarrollen una sensibilidad social y una vocación de servicio que les permita comprender y atender las particularidades de sus estudiantes y comunidades.

Por otro lado, la práctica del docente de establecer rutinas y dinámicas de saludo, organización del aula y resolución de conflictos, se vincula con los planteamientos de Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008), por destacar la importancia de que los maestros rurales desarrollen habilidades de autonomía, flexibilidad y creatividad para adaptarse a las demandas y desafíos de estos entornos. Asimismo, la estrategia del docente de realizar una retroalimentación constante, dialogar con los estudiantes y utilizar recursos tecnológicos como el video beam, se alinea con los aportes de Ruiz (2007) y Toledo (2018), por reflejar la necesidad de que los docentes rurales implementen prácticas pedagógicas innovadoras y se mantengan actualizados en el uso de herramientas tecnológicas para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, la preocupación del docente por explorar constantemente nuevas estrategias y actividades, a pesar de la repetición de contenidos a lo largo de los años, refleja su actitud de apertura al aprendizaje y su compromiso con la mejora continua de su práctica, tal como lo plantean Estanga (2010) y Toledo (2018).

Análisis de las Observaciones

El procesamiento de las observaciones se realizó con el propósito de complementar las entrevistas a fin de generar una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica, a partir de la aplicación de observaciones a docentes correspondientes a la Institución Educativa Agropecuario del Huila, mediante cinco aspectos observados (Ver Anexo A-5). En este sentido, para su procesamiento se

unificaron las apreciaciones para cada uno de los aspectos en función a categorías para su debida interpretación.

Cabe destacar que, el análisis de las observaciones parte del reconocimiento de la unidad temática Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares, a partir de la conformación de las categorías para su adecuada interpretación y contrastación con los referentes teóricos. Tal cual como se desarrolló en el análisis de las entrevistas, este procesamiento se sustenta en Álvarez (2003); Miles y Huberman (1994), como parte del procesamiento correspondiente según el método fenomenológico. En cuanto a esta unidad temática las categorías y subcategorías identificadas para el procesamiento de las observaciones fue el siguiente: **Práctica Pedagógica** y **Cotidianidad Profesional**. (Ver Tabla 14)

Tabla 14

Análisis Unidad Temática Práctica Pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares

Unidad Temática	Categoría	Subcategoría
Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.	Práctica pedagógica	<i>Escenario de mediación Desarrollo de la actividad pedagógica Estrategias y uso de recursos didácticos</i>
	Cotidianidad profesional	<i>Actividades de rutina profesional Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones</i>

Nota. Proceso investigativo

A continuación, se presenta la interpretación de los resultados cualitativos para cada una de las categorías descritas:

Unidad temática: Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.

Esta unidad temática se refiere a la Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares pertenecientes a la Institución Educativa Agropecuario del Huila examinada desde las observaciones de cinco aspectos

relevantes en las clases. Asimismo, se debe reconocer que dichos aspectos tienen una coocurrencia en cada uno de las categorías de 5 citas, para un total de la unidad temática de 25 citas procesadas. (Ver Tabla 15)

Tabla 15

Coocurrencia de la Unidad Temática Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.

CODES-PRIMARY-DOCUMENTS-TABLE

Código-filtro: Todos [5]
 DP-Filtro: Todos [5]
 Cita-filtro: Todos [25]

	O1	O2	O3	O4	O5	TOTALES:
Actividad de rutina profesional	1	1	1	1	1	5
Desarrollo de la actividad pedagógica	1	1	1	1	1	5
Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones	1	1	1	1	1	5
Escenario de mediación	1	1	1	1	1	5
Estrategia y uso de recursos didácticos	1	1	1	1	1	5
TOTALES:	5	5	5	5	5	25

Nota. Proceso investigativo

La práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares es una unidad temática en la cual se busca describir lo observado en un contexto rural. Al respecto, De la Vega (2021), señala que el conocimiento de las zonas rurales se ha visto fuertemente cuestionado por las características geográficas y de otro tipo del área, así como por las definiciones sociales y formas de vida allí. Asimismo, las características del entorno geográfico y social, la naturaleza de las instituciones de desarrollo curricular en este contexto es otro factor.

Según Thayer et al., (2015), existen seis características de las escuelas rurales:

- El número de estudiantes es pequeño.
- Hay pocos profesores.
- Hay pocos estudiantes en cada aula.
- Hay menos estudiantes en cada nivel educativo.
- Podrán compartir la misma aula estudiantes de diferentes niveles educativos.
- Hay muchos estudiantes de diferentes niveles educativos en el aula.

Estos elementos representan algunas de las características únicas de la educación rural y difieren de la educación

brindada en las escuelas urbanas, lo cual incide en la práctica pedagógica del docente y en sus actividades cotidianas.

Autores como Ripoll et al., (2021), señalan que la práctica pedagógica debe ser abordada desde una visión integral en la cual confluyen la didáctica, el currículo, la comunicación, los saberes y los estudiantes como un sistema de representaciones sociales, además, se considera que la didáctica es esencial en esa interacción entre estudiante y docente. Desde luego, esta visión holística y constructivista en la cual se desarrolla la práctica pedagógica parte de un conjunto de acciones del docente en su cotidianidad centrado en la necesidad de generar conocimientos en los estudiantes a partir de diversas estrategias educativas como la interacción.

En este sentido, la unidad temática la Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares, toma en cuenta a los encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones como parte de las actividades de rutina profesional, asimismo, se considera que el desarrollo de la actividad pedagógica está asociada con las estrategias y uso de recursos didácticos siendo este último causa del escenario de mediación como lo es la Institución Educativa Agropecuario del Huila.

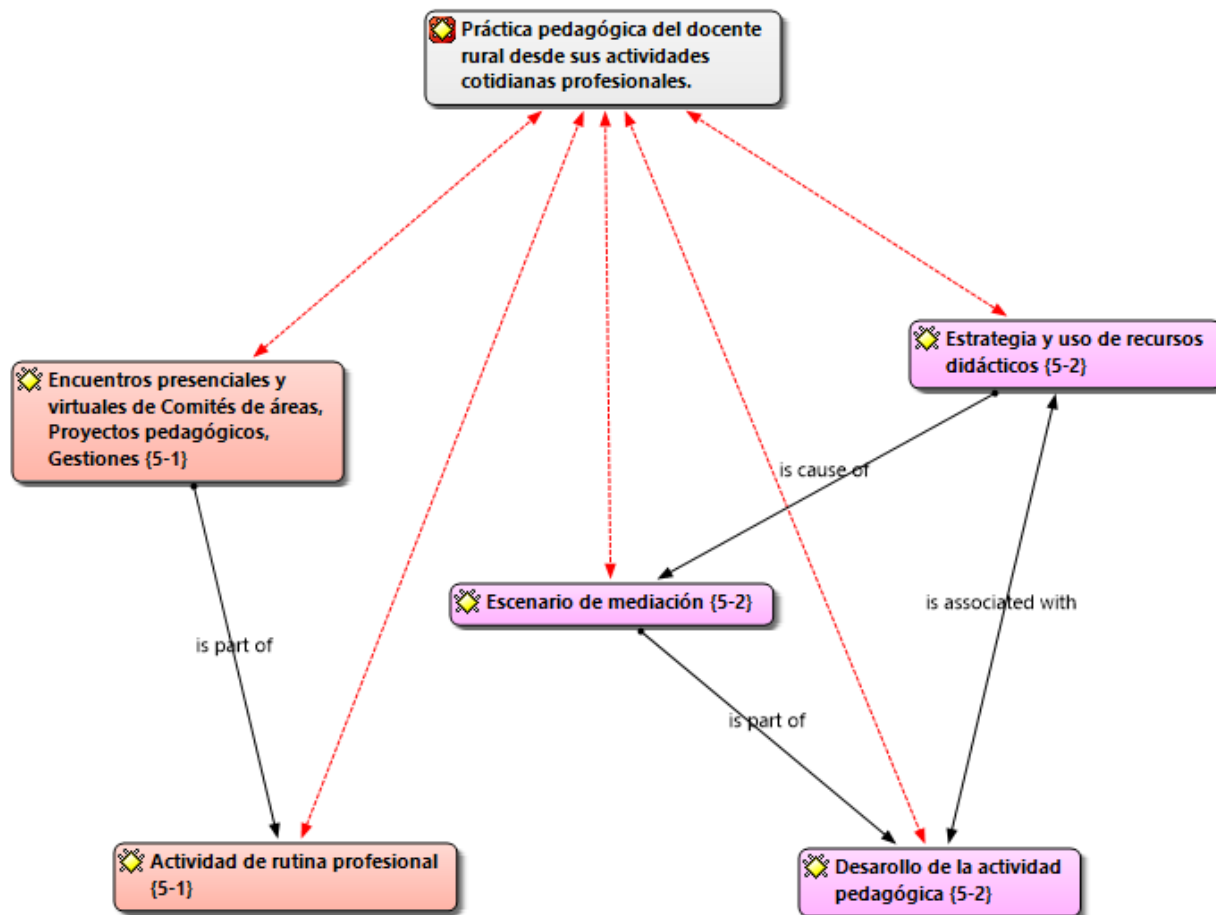


Figura 5

Unidad temática: Práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares.

Nota. Proceso investigativo

En la Figura 5 se muestran las subcategorías que conforman cada una de las categorías correspondientes a la unidad temática Práctica Pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares. Las mismas se describen a continuación:

Categoría Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica es descrita por Moreno (2002), como aquella que hace referencia a un proceso que se lleva a cabo de manera objetiva y consciente en la cual intervienen diversos actores sociales inmersos en el contexto en el educativo, asimismo, se relaciona con la integración de conocimientos éticos y pedagógicos en los proyectos

de enseñanza e investigación tomando en cuenta los intereses y las necesidades de los individuos.

La práctica pedagógica es descrita como un espacio de formación en el que participan los que construyen el perfil educativo caracterizado por un amplio contenido que se relaciona dialógicamente con la praxis, es decir, es donde los contenidos disciplinares y saberes confluyen de tal manera que se generan procesos de reflexión que permiten a los docentes aplicar sus competencias según las necesidades del contexto. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la resolución número 6966 del 6 de agosto de 2010 señala que la práctica pedagógica se entiende como fundamental para el desarrollo de aprendizajes y competencias, por lo tanto, se debe garantizar espacios de formación que permitan a esta desarrollarse de manera idónea, desde el aprendizaje colaborativo contextualizado.

Por su parte, Henao et al., (2017), señala que la práctica pedagógica es de gran valor para los maestros, en especial a los que están en formación, porque les permite tener la oportunidad de acercarse a la realidad educativa, relacionando los conocimientos adquiridos con el modo de llevar a cabo el ejercicio profesional. Por lo tanto, se reconoce como un escenario en el que el docente cuenta con elementos esenciales como lo son la personalidad, la formación, el saber disciplinar, la didáctica, la pedagogía y el acercamiento a la realidad.

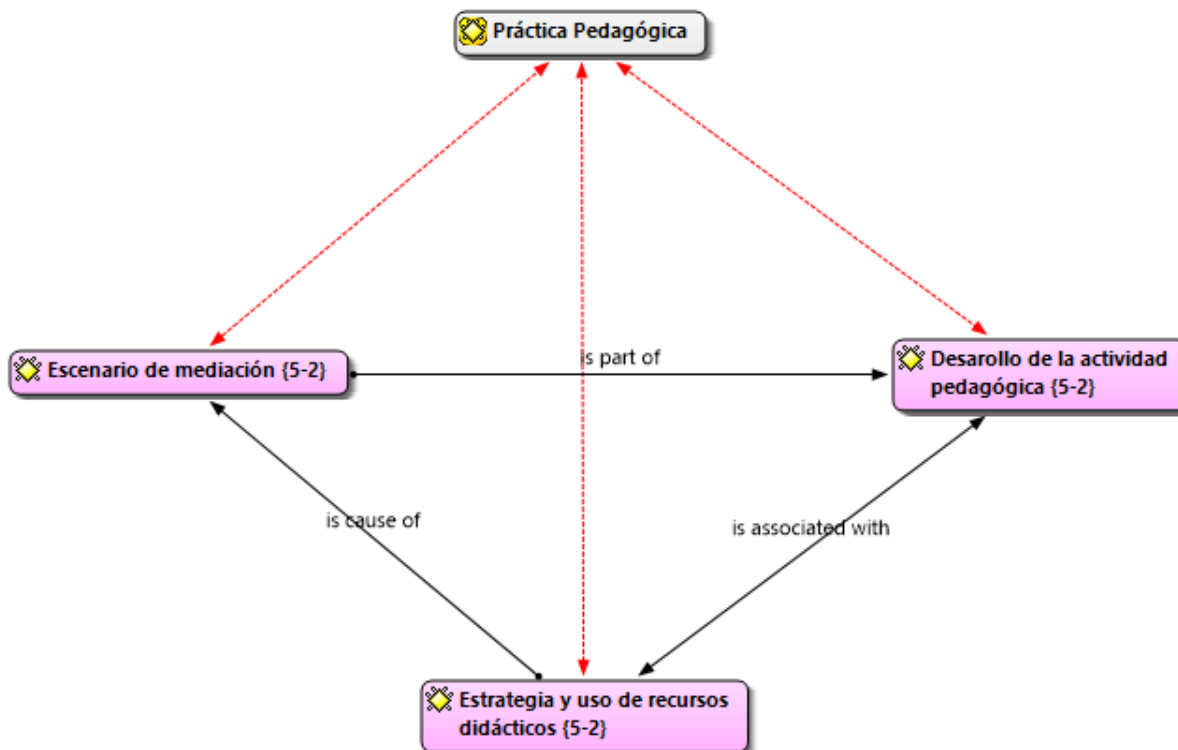


Figura 6
Categoría Práctica Pedagógica

Nota. Proceso investigativo

La categoría Práctica Pedagógica procesada mediante el software de análisis de datos cualitativo Atlas Ti permitió establecer relaciones entre las subcategorías que la conforman alrededor de su eje. Entre estas se encuentra Escenario de mediación como parte del Desarrollo de la actividad pedagógica y como causa de las Estrategias y uso de recursos didácticos los cuales se asocian entre sí.

Subcategoría Escenario de mediación

El ambiente del trabajo en la zona rural ha sido uno de los aspectos que se observaron en función a la subcategoría escenario de mediación. Si bien es cierto, el trabajo en el aula se relaciona con diversas acciones que conllevan a la construcción de un contexto propicio para el aprendizaje, las cuales tienen que ver con la organización de contenidos y el diseño instruccional, hasta la generación de interacciones entre

estudiantes. Al respecto, Pardo (2018), plantea que la gestión en el aula se relaciona con la creación, el mantenimiento, construcción y organización de un ambiente de aprendizaje con reglas y procedimientos que posibilitan la atención de los estudiantes. (Ver Tabla 16)

Tabla 16
Subcategoría Escenario de mediación

Informante clave	Observación	Significado
Observación 1	<u>El ambiente de aula es propicio para el aprendizaje, la mayoría de los estudiantes atienden las orientaciones, realizan preguntas y ejecutan las actividades dadas por el docente</u>	Ambiente propicio, estudiantes atentos y participativos.
Observación 2	<u>El docente propicia un ambiente de confianza entre los estudiantes, se pueden llevar a cabo las actividades programadas en el tiempo estipulado, el docente concierne con los estudiantes las actividades a realizar</u>	Confianza, ejecución eficiente, concertación actividades.
Observación 3	<u>Se suscita un espacio para la reflexión sobre la temática abordada, los estudiantes participan</u>	Reflexión temática con activa participación.
Observación 4	Es un ambiente permisivo, no hay control de las actividades realizadas, el docente no coloca límites	Ambiente permisivo sin límites.
Observación 5	<u>No se identifica un ambiente de aula propicio pues no se cuenta con equipos suficientes y el docente no tiene dominio de grupo, por lo tanto, el docente no puede determinar qué tanto el estudiante captó de lo trabajado en la clase</u>	Falta de equipamiento, dominio deficiente.

Nota. Proceso investigativo

Según las observaciones realizadas en cuanto a la subcategoría escenario de mediación en la práctica pedagógica se pudo interpretar dos posturas. La primera permitió reconocer un ambiente propicio para el desarrollo del aprendizaje por considerarse al estudiantes activo y atento en las orientaciones dadas por el docente, asimismo, se considera que el ambiente genera confianza para el desarrollo de programas y contenidos pautados dando paso a la selección mutua de actividades a realizar, así como a la reflexión de los aprendizajes obtenidos. La segunda, se relaciona con el ambiente permisivo en el que no se tiene control sobre el proceso de participación de los estudiantes, así como también el reconocimiento del espacio con dificultades para el desarrollo del proceso pedagógico y a la evaluación del conocimiento, lo cual conlleva a una falta de dominio grupal.

La descripción de un ambiente de aprendizaje propicio, donde los estudiantes atienden las orientaciones, realizan preguntas y ejecutan las actividades, se alinea con los planteamientos de Ruiz (2007) y Pinilla y Ávila (2022), quienes resaltan la importancia de que los docentes rurales desarrollen una sensibilidad social y una vocación de servicio que les permita establecer una relación de confianza y colaboración con sus estudiantes. Asimismo, el escenario en el que el docente concerta las actividades con los estudiantes y se genera un espacio de reflexión sobre las temáticas abordadas, se relaciona con los aportes de Parra (2010) y la UNESCO (2004), por destacar la relevancia de una formación docente situada y contextualizada, que les permita a los maestros diseñar e implementar propuestas pedagógicas adaptadas a las necesidades y características de los contextos rurales.

Por otro lado, el escenario en el que no hay control de las actividades, el docente no puede poner límites y los estudiantes no cuentan con los equipos suficientes, refleja los desafíos y limitaciones que enfrentan los docentes rurales, tal como lo señalan Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008), los maestros deben desarrollar habilidades de adaptabilidad y resiliencia para afrontar las condiciones a menudo precarias de estos contextos. Asimismo, la descripción de un escenario en el que el docente no tiene dominio de grupo y no puede determinar cuánto han captado los estudiantes, se puede vincular con los planteamientos de Ruiz (2007) y Toledo (2018), quienes subrayan la necesidad de que los docentes rurales implementen prácticas pedagógicas innovadoras y se mantengan actualizados en estrategias de enseñanza-aprendizaje, para poder responder de manera efectiva a las necesidades de sus estudiantes. Desde luego, los contrastes entre los escenarios descritos por el docente revelan la complejidad y los desafíos que enfrentan los maestros rurales, evidenciando la importancia de una formación docente integral que les permita desarrollar competencias para adaptarse a las diversas situaciones que se presentan en estos entornos, tal como lo plantean Estanga (2010) y Toledo (2018).

Subcategoría Desarrollo de la actividad pedagógica

La subcategoría Desarrollo de la actividad pedagógica fue procesada a través de la observación de la agenda de trabajo, tomando en cuenta el modo en cómo el docente

da inicio de la clase, la realización de preguntas previas, la motivación en el aula, el desarrollo de la actividad, la evaluación y e cierre de la clase. (Ver Tabla 17)

Tabla 17
Subcategoría Desarrollo de la actividad pedagógica

Informante clave	Observación	Significado
Observación 1	Se realiza una clase multigrado, se desarrolla con diferentes grados, con la misma competencia y tópico, pero con diferente grado de complejidad, <u>hay preguntas previas, hay reflexión e indagación por parte de los estudiantes, con la actividad introductoria la docente motiva a los estudiantes al aprendizaje. Se desarrolla la clase con actividades cooperativas integradas en equipos de diferentes grados, actividades individuales; para el proceso evaluativo se utiliza una rúbrica, se hace cierre de la clase a través de la participación de estudiantes</u> sobre todas las actividades desarrolladas	Participación activa, variedad de actividades.
Observación 2	Se identifica una agenda de trabajo, se <u>inicia la clase observando un video para activar los saberes previos de los estudiantes, se realizan diferentes actividades (individuales, cooperativas) con la participación activa de los estudiantes, el proceso evaluativo se realiza a través de un juego, el cierre de la clase se da a través de una rúbrica</u>	Video, variedad, juego, rúbrica.
Observación 3	. Se identifica la agenda de trabajo, <u>se inicia la clase con ayuda tecnológica, se observa el gusto de los estudiantes, a través de un juego se hace la activación de los saberes previos, se realiza actividad individual en fotocopia y retroalimentación con el uso de la pantalla, se realiza actividad cooperativa se retroalimenta con participación de los estudiantes, desarrollan actividad individual en el cuaderno y se hace revisión con intercambio de cuaderno, para el cierre de la clase se socializa lo trabajo en la clase a través de la pantalla y el docente retroalimenta lo presentado por los estudiantes</u>	Inicio tecnológico, participación, retroalimentación, socialización.
Observación 4	No se identifica que exista una agenda de trabajo, <u>se inicia la clase sin preguntas previas, directamente con el tópico a trabajar. En el desarrollo de la actividad se identifica que no corresponde al área, el docente se da cuenta casi finalizando la clase, en la parte de evaluación, los estudiantes dan a conocer al docente inquietudes por el proceso de calificación, el docente no realiza retroalimentación de la evaluación escrita</u>	Inicio directo, error detectado tarde.
Observación 5	No se identifica que exista una agenda de trabajo, <u>se inicia la clase sin preguntas previas, directamente con el tópico a trabajar. En el desarrollo de la actividad se identifica que no</u>	Inicio sin contextualización, error detectado tarde.

corresponde al área, el docente se da cuenta casi finalizando la clase, en la parte de evaluación, los estudiantes dan a conocer al docente inquietudes por el proceso de calificación, el docente no realiza retroalimentación de la evaluación escrita

Nota. Proceso investigativo

Se pudo observar que el desarrollo de la actividad pedagógica en tres de las observaciones realizadas se presentó con agenda de trabajo, con un inicio de actividades partiendo de preguntas previas, activación de saberes previos y el uso de didácticas. En el desarrollo de la clase se presentó con actividades que buscaron el trabajo en equipo tomando en cuenta los diferentes grados, las actividades individuales, participación activa de los estudiantes, revisión de actividades en el cuaderno. Mientras que el proceso de evaluación pudo describirse como aquel en el que se hace uso de rúbricas, juegos, siendo el cierre participativo y socializador.

Ahora bien, las últimas dos observaciones permitieron reconocer que no siempre se desarrollan agendas de trabajo acorde con los contenidos que se presentan. Se reconocen dos observaciones en las que no se presentan preguntas previas en el inicio de clase. También se presentan desorganización en el cumplimiento de contenidos según el área, lo cual se dificulta por la agrupación de los estudiantes en sus grados. Dicho proceso obstaculiza el aprendizaje significativo de los estudiantes generando dudas e inquietudes en los mismos. Además, no se observó un proceso de retroalimentación en cuanto a la evaluación escrita presentada. Se interpreta que estas observaciones difieren según la evaluación de contenidos complejos difíciles de separar en grupo según sus necesidades y competencias cognitivas.

Los escenarios en los que se plantean preguntas previas, se propicia la reflexión e indagación por parte de los estudiantes, y se utilizó una actividad introductoria para motivar el aprendizaje. Estos hallazgos se alinean con los planteamientos de Ruiz (2007) y Pinilla y Ávila (2022), quienes resaltan la importancia de que los docentes rurales desarrollen prácticas pedagógicas que fomenten la participación activa y el protagonismo de los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje. Asimismo, los escenarios en los que se implementan actividades cooperativas integradas en equipos de diferentes grados, junto con actividades individuales, se relacionan con los aportes de Parra (2010) y la UNESCO (2004), quienes realzan la importancia de una formación docente situada

y contextualizada, que les permita a los maestros diseñar e implementar propuestas pedagógicas adaptadas a las necesidades y características de los contextos rurales.

Por otro lado, el uso de herramientas tecnológicas, como el video o la pantalla, para la activación de saberes previos, la retroalimentación y el proceso evaluativo, se vincula con los planteamientos de Ruiz (2007) y Toledo (2018), quienes subrayan la necesidad de que los docentes rurales se mantengan actualizados en el uso de recursos tecnológicos para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En contraste, los escenarios en los que no se plantean preguntas previas, el docente se da cuenta de que la actividad no corresponde al área casi al finalizar la clase, y no se realiza una retroalimentación adecuada de la evaluación, reflejan algunas de las limitaciones y desafíos que enfrentan los maestros rurales, tal como lo señalan Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008), quienes sostienen que los docentes desarrollan habilidades de adaptabilidad y flexibilidad para afrontar las condiciones a menudo precarias de estos contextos. Finalmente, el análisis de los escenarios de enseñanza-aprendizaje descritos, a la luz de los aportes de los autores mencionados, evidencia la necesidad de una formación docente integral que les permita a los maestros rurales desarrollar competencias pedagógicas, tecnológicas y de gestión del aula, para poder responder de manera efectiva a las necesidades y particularidades de sus estudiantes y comunidades.

Subcategoría Estrategias y uso de recursos didácticos

Para la subcategoría estrategias y uso de recursos didácticos se buscó observar de manera específica aquellas que permiten integrar a los estudiantes según su estilo de aprendizaje, es decir, estrategias visuales, auditivas, kinestésicas. (Ver Tabla 18).

Tabla 18
Subcategoría Estrategias y uso de recursos didácticos

Informante clave	Observación	Significado
Observación 1	Se hace uso de <u>video beam, portátil, videos</u>	Recursos didácticos
Observación 2	Usa el <u>video beam, portátil, sonido externo, varios videos, cuentos</u>	Recursos audiovisuales
Observación 3	Usa <u>pantalla, portátil, juegos y plantillas diseñados en PowerPoint, videos</u>	Recursos interactivos. multimedia

Observación 4 Se usa la cancha de la sede, hay habilidades deportivas Deportividad.

Observación 5 Se usa la sala de sistemas, video beam, portátil Recursos didácticos

Nota. Proceso investigativo

Las estrategias y uso de recursos didácticos que se pudieron observar son aquellas en las que se presenta el uso de video beam, portátil, videos, sonido externo, cuentos, juegos y plantillas diseñados en PowerPoint, por lo que se puede señalar que hacen uso de recursos multimedia sin acceso a la conectividad, sino que el docente tiene preparado su material y busca apoyarse con los recursos y herramientas presentes en el plantel. Mientras que, para otros docentes las actividades y recursos se limitan al uso de la cancha de la sede para el desarrollo de habilidades psicomotrices, así como el uso de la sala de sistemas para acceder a los recursos que esta posee.

Los escenarios en los que los docentes hacen uso de recursos multimedia, como video beam, portátiles, videos y sonido externo, a pesar de la falta de conectividad, se alinean con los planteamientos de Ruiz (2007) y Toledo (2018), quienes destacan la importancia de que los maestros rurales se mantengan actualizados en el uso de tecnologías de la información y la comunicación, y desarrollen estrategias para integrarlas de manera efectiva en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, adaptándolas a las condiciones y recursos disponibles en sus contextos.

Asimismo, el uso de recursos didácticos tradicionales, como cuentos, juegos y plantillas diseñadas en PowerPoint, también refleja los esfuerzos de los docentes por diversificar sus estrategias pedagógicas, tal como lo señalan Parra (2010) y la UNESCO (2004), quienes realzan la necesidad de una formación docente situada y contextualizada, que les permita a los maestros rurales diseñar e implementar propuestas adaptadas a las necesidades y características de sus estudiantes y comunidades.

Por otro lado, los escenarios en los que los docentes se apoyan en los recursos disponibles en el plantel, como la cancha para el desarrollo de habilidades psicomotrices o la sala de sistemas, se relacionan con los aportes de Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008), al enfatizar que los desafíos y limitaciones que enfrentan los maestros rurales, quienes deben desarrollar habilidades de adaptabilidad y resiliencia para afrontar las

condiciones a menudo precarias de estos contextos. Asimismo, la diversidad de estrategias y recursos observados refleja los esfuerzos de los docentes por responder a las necesidades y particularidades de sus estudiantes, lo cual se vincula con los planteamientos de Ruiz (2007) y Pinilla y Ávila (2022), de que los maestros rurales desarrollen prácticas pedagógicas que fomenten la participación activa y el protagonismo de los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje.

Categoría Cotidianidad Profesional

La cotidianidad profesional en las escuelas rurales es descrita por Miranda y Rosabal (2018), quien señala que esta se caracteriza por aquella en la que los docentes desarrollan una gama de funciones académicas, administrativas y sociales las cuales deben atenderse de manera simultánea en cantidades significativas de tiempo. También, se caracteriza por una gran complejidad en la ejecución de actividades académicas y en la gestión del aula. Por su parte, Chaves y García (2013), señalan que el principal obstáculo que surge en este tipo de aulas se relaciona con la limitada capacidad de gestión, asimismo, la formación académica de los docentes se ve interrumpida por la falta de capacitación y preparación, así como por las condiciones de ruralidad, la escasez de recursos y multiplicidad de responsabilidades en los que la planificación diaria es el denominador común. Estos autores señalan que, esta situación incide directamente en el alcance de metas adecuadas en cuanto a la calidad en el desempeño pedagógico, condiciones apropiadas del manejo de los grupos y satisfacción del docente o la docente al desarrollar su práctica educativa.

En este mismo orden de ideas, Vargas (2008) señala:

Las características propias del contexto rural, así como las labores pedagógicas y administrativas que debe realizar el docente de las zonas rurales, hacen que su labor difiera en muchos aspectos de las tareas que ejecutan sus colegas de las zonas urbanas. Por ejemplo, en las escuelas unidocentes, deben atender varios niveles en forma simultánea, ejercer la administración del centro educativo y desempeñar el rol de líderes o facilitadores comunitarios. (p. 85)

Según lo expuesto, los docentes de las zonas rurales en Colombia, ejercen diversas funciones y las condiciones en las que desarrollan su práctica pedagógica

dificulta su formación profesional, y, por lo tanto, la capacitación y actualización del saber en grupos de saber multidisciplinares.

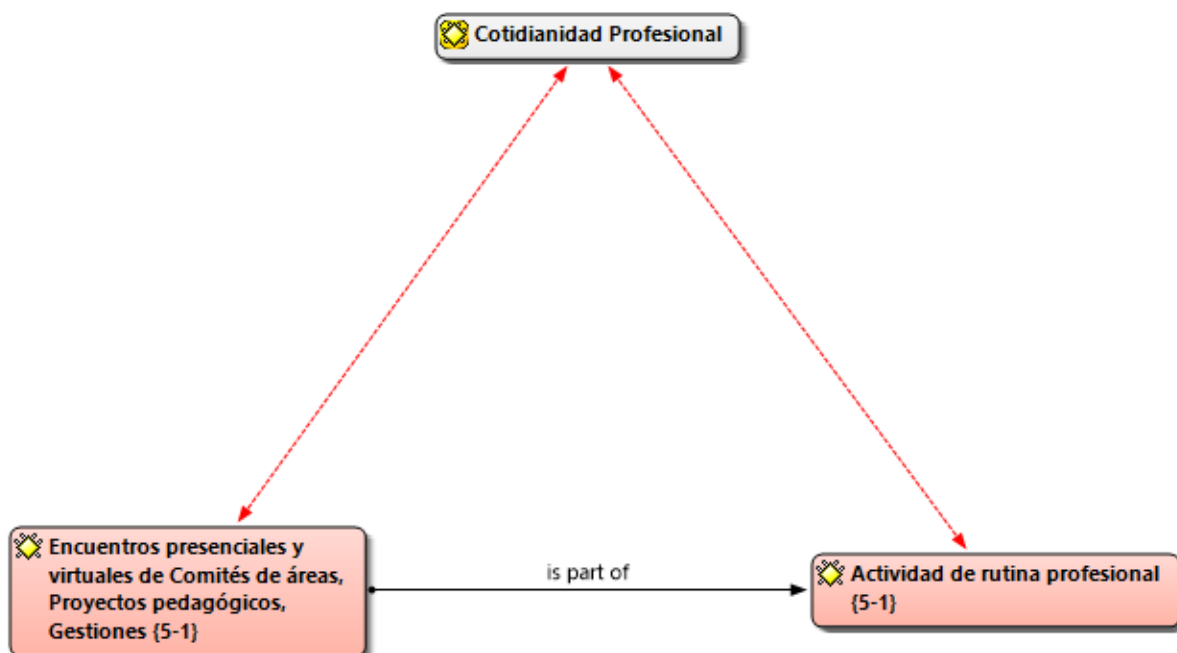


Figura 7
Categoría Cotidianidad Profesional

Nota. Proceso investigativo

La categoría Cotidianidad Profesional procesada mediante el software de análisis de datos cualitativo Atlas Ti permitió establecer relaciones entre las subcategorías que la conforman alrededor de su eje. Entre estas se encuentra actividades de rutina profesional como parte de los encuentros presenciales y virtuales de comités de áreas, proyectos pedagógicos y gestiones.

Subcategoría Actividades de rutina profesional

Para el estudio de la subcategoría actividades de rutina profesional se observaron los aspectos relacionados con la asistencia, el turno de disciplina, el acompañamiento a descanso y la revisión del plan de aula. (Ver Tabla 19)

Tabla 19
Subcategoría Actividades de rutina profesional

Informante clave	Observación	Significado
Observación 1	<u>La mayoría de docentes cumple con el horario de inicio de la jornada laboral. Son muy pocos los docentes que realizan el turno de disciplina a cabalidad de acuerdo a las orientaciones de la institución. Algunos docentes no realizan acompañamiento a descanso</u> de acuerdo a la orientación por parte de coordinación	Puntualidad, disciplina, apoyo, descanso.
Observación 2	La mayoría de los planes de aula de los docentes <u>tienen en cuenta las fases de una planeación de clases, no se evidencia actividades para ejecutar los desempeños transversales</u>	Planificación, supervisión, integración, evaluación.
Observación 3	Se realiza la revisión, la mayoría de los docentes no entregan en el tiempo establecido. En algunos casos se observa que son los mismos entregados en el año anterior.	Falta de puntualidad, falta de actualización.
Observación 4	<u>Las docentes encargadas realizaron las actividades del turno de disciplina desde el inicio hasta la terminación de la jornada escolar.</u> Faltaron 4 docentes por incapacidad y enfermedad, esto llevó a la pérdida de clases de varios grados durante la jornada escolar	Ausencia de docentes cubierta.
Observación 5	Los docentes encargados no realizaron las actividades del turno de disciplina. Faltaron 2 docentes por incapacidad, un grado se ve mayormente afectado en la jornada escolar. Se realizar los turnos de acompañamiento a descanso en las zonas asignadas	Dificultades en aprendizaje atendidas.

Nota. Proceso investigativo

Según la interpretación de lo observado en la subcategoría actividades de rutina profesional se reconoce que hay un cumplimiento del inicio de jornada, el turno de disciplina y acompañamiento a descanso según lo planteado por las orientaciones de la institución en una de las observaciones, mientras que, por otro lado, se reconocer las fases de planeación de clases sin la incorporación de proyectos transversales. En el mismo orden de ideas, se presentan observaciones con apreciaciones negativas como el incumplimiento en la entrega de planificaciones en el tiempo correspondiente. En cuanto a la ausencia de docentes por motivos de salud, incapacidad o algún otro motivo, se pudo conocer que los docentes encargados cumplieron de manera idónea la rutina en la jornada escolar, tales como la disciplina y el acompañamiento a descanso.

El cumplimiento del horario de inicio de jornada, el turno de disciplina y el acompañamiento a descanso por parte de los docentes, se alinea con las posturas de

Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008), quienes destacan la importancia de que los maestros rurales desarrollen habilidades de organización y compromiso para hacer frente a las demandas de sus contextos. Asimismo, el hecho de que se tomen en cuenta las fases de planificación de clases, si bien no se evidencian actividades para proyectos transversales, guarda relación con los planteamientos de Parra (2010) y la UNESCO (2004), al subrayar la necesidad de una formación docente que fomente la capacidad de diseñar e implementar propuestas pedagógicas adaptadas a las particularidades de los entornos rurales.

No obstante, la falta de entregas de planificación a tiempo y la desactualización de las necesidades del contexto, reflejan algunas de las dificultades que enfrentan los maestros rurales, tal como lo señalan Ruiz (2007) y Toledo (2018), los docentes deben actualizarse para responder oportunamente a los requerimientos de sus estudiantes y comunidades. Por otro lado, la escasez de docentes en la institución y las repercusiones en el desarrollo del aprendizaje, se relaciona con los planteamientos de Gajardo y Andraca (1992) y Lagier (2008), al señalar la existencia de desafíos y limitaciones que conllevan a adaptarse a condiciones a menudo precarias en términos de recursos humanos y materiales.

Finalmente, el cumplimiento de las actividades de rutina profesional, como el acompañamiento a descanso, por parte de los docentes encargados, refleja los esfuerzos y la vocación de servicio de estos maestros, tal como lo señalan Ruiz (2007) y Pinilla y Ávila (2022), los docentes rurales tienen que desarrollar una sensibilidad social y un compromiso con sus estudiantes y comunidades. Se evidencia la complejidad y los desafíos que enfrentan los maestros rurales, quienes deben desarrollar diversas competencias y estrategias para responder eficazmente a las necesidades y particularidades de sus contextos. Esto implica, por un lado, habilidades de organización y compromiso, y por otro, la capacidad de diseñar e implementar propuestas pedagógicas adaptadas a las realidades de sus estudiantes y comunidades.

Subcategoría Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones

Para el estudio de la subcategoría Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones se observaron los aspectos referentes al

Compromiso en la asistencia, Ejecución actividades, Seguimiento y evaluación a planes de acción. (Tabla 20).

Tabla 20

Subcategoría Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones

Informante clave	Observación	Significado
Observación 1	En el encuentro presencial de la gestión académica <u>se observa que todos los docentes han estudiado a profundidad el enfoque asignado por la líder</u> , dan explicación detallada sobre cada uno de ellos	Comprensión profunda del enfoque.
Observación 2	<u>En el encuentro virtual de la gestión administrativa se observa poca participación por parte de los integrantes en el proceso de autoevaluación institucional de los componentes y subprocesos</u> que componen dicha gestión	Participación escasa en autoevaluación.
Observación 3	En el encuentro presencial del comité de área de Educación Física <u>para llevar a cabo el proceso de evaluación al plan de acción se observa que la actividad de ajuste a la programación curricular no se completó</u>	Falta de ajuste curricular.
Observación 4	<u>En el encuentro presencial de la gestión académica, el cual tiene como objetivo la revisión minuciosa y ajuste al Marco General de PEI no se presenta un docente</u> , el cual tampoco participó en la reunión anterior	Falta de docente en revisión.
Observación 5	En el encuentro virtual del comité de área de Ciencias Naturales <u>las actividades programadas para realizarse durante el año escolar son ejecutadas en los tiempos planeados</u>	Ejecución puntual de actividades.

Nota. Proceso investigativo

La subcategoría encuentros presenciales y virtuales de comités de áreas, proyectos pedagógicos y gestiones permitió reconocer que los docentes profundizan sobre el enfoque o modelo de aprendizaje elegido, no obstante, subyace la poca participación en las reuniones de alguna gestión en los cuales se resalta la temática de la evaluación de los aprendizajes. En este mismo orden de ideas, se refleja un incumplimiento en la presencia de un docente en la reunión de la gestión académica para realizar el ajuste a la programación curricular además de ello, se realiza una revisión detallada del Marco General del Proyecto Educativo Institucional, como también el cumplimiento al plan de acción de algunas áreas.

En el encuentro virtual de la gestión administrativa, se evidencia una baja participación por parte de los integrantes en el proceso de autoevaluación institucional de los componentes y subprocesos. Además, al llevar a cabo la evaluación del plan de acción, se observa que la actividad de ajuste a la programación curricular no se ha completado. En contraste, en el encuentro presencial de la gestión académica, que tiene como objetivo la revisión detallada y ajuste al Marco General del Proyecto Educativo Institucional (PEI), no se cuenta con la presencia de un docente. Sin embargo, las actividades programadas para llevarse a cabo durante el año escolar se ejecutan dentro de los tiempos planificados.

Autores como Amezcuita (2018) y López (2016), resaltan la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a las particularidades del contexto rural, incluyendo la diversidad cultural, las condiciones socioeconómicas y las necesidades específicas de los estudiantes en zonas rurales. Asimismo, Gómez (2019) y Torres (2020), hacen hincapié en la relevancia de promover la participación comunitaria en la elaboración y ejecución de proyectos pedagógicos en entornos rurales, destacando la colaboración con las familias y la comunidad local como elementos fundamentales para el éxito educativo.

En contraste con la situación descrita en la observación previa sobre la falta de participación en la autoevaluación institucional y el ajuste a la programación curricular, así como la ausencia de un docente en el encuentro presencial de gestión académica, autores que enfocan su trabajo en la efectividad de la gestión escolar podrían ofrecer análisis relevantes. Por su parte, Mertens (2012) y Leithwood (2004), destacan la importancia de la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa en los procesos de autoevaluación y toma de decisiones, así como la necesidad de un liderazgo escolar sólido para garantizar el cumplimiento efectivo de los planes institucionales. Mientras que, Fullan (2001) y Sergiovanni (1992) enfatizan que la cultura organizativa colaborativa y centrada en metas en la gestión escolar podría contribuir a superar los desafíos observados en la falta de completitud en la programación curricular y en la ausencia de docentes en las actividades clave.

Triangulación de los hallazgos

La triangulación de fuentes en investigación educativa es fundamental para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos. Al combinar los hallazgos de entrevistas, observaciones, teorías existentes y la postura del investigador, se puede obtener una comprensión más completa y enriquecedora de un fenómeno educativo específico. Denzin (1978) y Patton (2002), enfatizan la importancia de utilizar múltiples fuentes de datos en la investigación cualitativa, ya que esto permite contrastar la información recopilada, identificar patrones o discrepancias, y llegar a conclusiones más sólidas y fundamentadas.

Por otro lado, Flick (2014) y Creswell (2013), resaltan que la triangulación no solo se trata de combinar diferentes fuentes de datos, sino también de integrar diferentes perspectivas y enfoques para analizar y interpretar los resultados. En este sentido, la teoría proporciona un marco conceptual que ayuda a contextualizar los hallazgos y a encontrar posibles explicaciones y conexiones subyacentes. Además, la postura del investigador juega un papel crucial en este proceso, ya que sus experiencias, creencias y valores pueden influir en la interpretación de los datos. Lincoln y Guba (1985), destacan la importancia de la reflexividad del investigador, es decir, la capacidad de ser consciente de cómo su posición influye en el proceso de investigación y en la interpretación de los resultados.

La triangulación de fuentes en investigación educativa, al combinar hallazgos de entrevistas, observaciones, teorías y la postura del investigador, permite obtener una visión más completa y profunda de un fenómeno educativo, mejorando la validez y la solidez de los resultados obtenidos. Al integrar estas diferentes perspectivas, se enriquece el proceso de investigación y se contribuye a una comprensión más integral y significativa de la realidad educativa en estudio. A continuación, se presenta la triangulación de fuentes en función a los hallazgos.

Tabla 21

Triangulación de fuentes

Entrevistas	Observaciones	Teóricos	Postura de la Investigadora
<p>En la categoría de formación académica, los docentes reconocen la formación como un proceso continuo para el desarrollo de habilidades y conocimientos, así como para el fomento de capacidades personales que influyen en la formación de otros. Se destaca la importancia de integrar pedagogía y didáctica a través de la transposición didáctica. La formación se relaciona con la adquisición de competencias, la mejora de habilidades para tareas diarias, y el crecimiento a nivel profesional, personal y social.</p> <p>Entre los hallazgos obtenidos a partir de la entrevista aplicada, se identificó una diversidad de modalidades de formación, incluyendo la presencial y a distancia, lo cual se percibe como un desafío que requiere el desarrollo de una formación interdisciplinaria que integre una variedad de métodos, sin descartar los enfoques tradicionales. En relación con los dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales asociados al conocimiento adquirido durante la formación de pregrado, estos aspectos emergieron como los más relevantes.</p> <p>La formación de postgrado, se identificó como aquella que está estrechamente relacionada con la adquisición de conocimientos y enfoques pedagógicos que facilitan el proceso de enseñanza y la interacción con los</p>	<p>En la práctica pedagógica específicamente en el análisis de la subcategoría del escenario de mediación, se identificaron dos perspectivas contrastantes. La primera destaca un entorno favorable para el aprendizaje, donde el estudiante se muestra activo y receptivo a las indicaciones del docente, generando confianza para la ejecución de programas educativos y la selección conjunta de actividades, promoviendo la reflexión sobre los logros alcanzados. Por otro lado, la segunda perspectiva señala un ambiente permisivo con falta de control en la participación de los estudiantes, dificultades para el desarrollo pedagógico y la evaluación del conocimiento, lo que puede resultar en un desafío para el manejo efectivo del grupo.</p> <p>Durante el análisis de tres observaciones de la práctica pedagógica, se evidenció la implementación de una agenda de trabajo que incorpora la activación de saberes previos y metodologías didácticas al inicio de la clase, así como el fomento del trabajo en equipo, actividades individuales, participación activa de los estudiantes y revisión de tareas en el cuaderno. En el proceso de evaluación, se identificó el uso de rúbricas y juegos, culminando con una conclusión participativa y socializadora. Por otro lado, las últimas dos</p>	<p>González (2023), enfatiza la importancia de adaptar la práctica pedagógica a las particularidades de los entornos rurales, destacando la necesidad de inclusión y equidad educativa para garantizar un aprendizaje significativo en todos los estudiantes.</p> <p>Por su parte, Cruz (2022) resalta la relevancia de una formación docente crítica y contextualizada para los docentes que trabajan en zonas rurales, reconociendo los desafíos específicos que enfrentan y la importancia de prepararlos adecuadamente para atender las necesidades educativas de estos contextos.</p> <p>Asimismo, Pineda (2021) ofrece una mirada histórica sobre las prácticas pedagógicas en la formación de maestros en Colombia, resaltando la importancia de comprender y valorar la labor docente en diferentes contextos, incluyendo aquellos rurales. Estos autores coinciden en la importancia de considerar las especificidades de los entornos rurales en la práctica pedagógica y en la formación docente, destacando la necesidad de adaptar las estrategias educativas a las realidades contextuales para promover un desarrollo educativo más equitativo y efectivo.</p> <p>Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia, la formación rural es un proceso educativo</p>	<p>La formación académica implica un proceso integral de crecimiento personal, profesional y social que conduce al desarrollo de habilidades y competencias necesarias para desempeñar actividades pedagógicas y didácticas de manera evolutiva. En el ámbito de pregrado, se considera un acercamiento a las prácticas pedagógicas donde se combinan la teoría y la práctica para aplicar el conocimiento adquirido, centrándose en el desarrollo de competencias y habilidades relacionadas con la carrera.</p> <p>El proceso de formación en pregrado comienza con las inquietudes y expectativas de los docentes en formación, permitiendo la adquisición de diversas destrezas como la lectura y la puesta en práctica del conocimiento una vez se enfrentan a la realidad, tras reconocer la diferencia entre la teoría y la práctica. En la formación de postgrado, se destaca la vinculación de saberes con referentes pedagógicos esenciales para la enseñanza y el aprendizaje, con un enfoque humanista que busca generar aprendizajes positivos en los estudiantes a través del desarrollo de potencialidades humanas y la atención a la persona.</p> <p>La formación en postgrado se enfoca en la interacción a través de la didáctica, incluyendo la transposición didáctica desde el reconocimiento</p>

<p>estudiantes, con el objetivo de desarrollar competencias que permitan la aplicación práctica de la teoría, considerando la perspectiva de la transposición didáctica en entornos educativos. Se observó que algunos informantes clave poseen más de un grado de postgrado, lo que les capacita para reconocer habilidades en diversas áreas, como la comprensión del comportamiento del estudiante, así como el desarrollo de competencias conceptuales, prácticas, actitudinales y procedimentales. En cuanto a otros procesos formativos, los informantes clave destacan la importancia de cursos para fortalecer competencias, como el uso de tecnología, la educación STEAM y la formación autodidacta. Se mencionan los cursos de TIC del Ministerio de Educación y la formación ofrecida por el SENA en áreas administrativas y agrícolas. La autoformación es relevante en programas a distancia como el PTA. En el contexto docente rural se resalta la importancia de que los docentes posean un profundo conocimiento del entorno educativo, así como de los intereses y necesidades de los estudiantes, lo cual es fundamental para una práctica pedagógica significativa. Se enfatiza la relevancia del desarrollo de competencias disciplinares, valores y principios para involucrarse eficazmente en el proceso educativo. Se reconoce que las brechas tecnológicas</p>	<p>observaciones revelaron deficiencias en la planificación de la agenda de trabajo y la ausencia de preguntas iniciales, así como desorganización en la cobertura de contenidos según el área, producto de la agrupación por grados, lo cual obstaculiza el aprendizaje significativo y la retroalimentación efectiva en la evaluación. Estas diferencias en las observaciones resaltan la dificultad de abordar contenidos complejos de manera individualizada para atender las necesidades y competencias cognitivas de los estudiantes. Durante las observaciones realizadas, se identificaron diversas estrategias y recursos didácticos empleados por los docentes. Algunos de estos incluyen el uso de tecnologías como video beam, dispositivos portátiles, videos, sonido externo, cuentos, juegos y plantillas elaboradas en PowerPoint. Estos recursos multimedia son utilizados de manera efectiva, incluso en ausencia de conectividad, ya que los docentes se preparan con material previamente elaborado y se apoyan en los recursos disponibles en la institución educativa. Por otro lado, se observó que, para otros docentes, las actividades se centran en el uso de la cancha para el desarrollo de habilidades psicomotrices, así como el aprovechamiento de la sala de sistemas para acceder a los recursos disponibles en ella. En cuanto a la categoría Cotidianidad Profesional se pudo conocer que, en la subcategoría actividades de rutina profesional se identificaron diversas estrategias y recursos</p>	<p>orientado a promover el desarrollo de competencias, habilidades y conocimientos relacionados con el emprendimiento, la productividad, la conservación del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de vida en el contexto rural. Es decir, la formación rural busca fortalecer las capacidades de las comunidades rurales para impulsar su desarrollo sostenible. La práctica pedagógica se define como el conjunto de actividades, interacciones, relaciones, experiencias y situaciones que se generan en el proceso educativo, con el objetivo de promover el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Mientras que, Toledo (2018) define la práctica pedagógica como aquella que debe adaptarse a las particularidades del contexto rural, promoviendo metodologías activas, participativas y pertinentes a las necesidades de las comunidades. Por otro lado, la Constitución Política de Colombia (1991) establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. En este sentido, la formación docente juega un papel fundamental para garantizar una educación de calidad, especialmente en el contexto rural. Mientras que, Estanga (2010) señala que la formación docente debe enfocarse en "desarrollar competencias pedagógicas, tecnológicas y comunicativas que les permitan a los maestros adaptarse a las diversas realidades educativas, en</p>	<p>de los escenarios educativos, adaptándose a las necesidades y recursos disponibles en el entorno rural. Se reconoce la complejidad creciente de la formación de postgrado, la cual se elige según las necesidades profesionales del docente, abarcando desde teorías de desarrollo hasta métodos de enseñanza, promoviendo la reflexión de la práctica pedagógica como un acto social e intencional permeado por la mediación, orientación y cumplimiento de la malla curricular establecida. En el contexto de la formación académica, se menciona la importancia de la incorporación de tecnologías educativas y el desarrollo de competencias STEAM en los estudiantes, adaptándose a los recursos disponibles en el aula. Los docentes reconocen la formación a través de plataformas digitales, capacitación en idiomas, pensamiento crítico y autodidactismo, aunque no todos tienen acceso a todos los procesos formativos, destacando la adaptabilidad y creatividad para lograr un aprendizaje efectivo en entornos rurales. Como docente rural de escuelas multigrado, es fundamental reconocer la importancia de desarrollar habilidades pedagógicas y didácticas que permitan abordar de manera efectiva las diversas necesidades y niveles de los estudiantes en el aula. La formación académica, tanto en pregrado como en postgrado, debe adaptarse a las realidades rurales y fomentar la aplicación práctica del conocimiento en contextos multigrado.</p>
---	--	---	--

<p>entre ambos entornos impactan, dado que en áreas rurales suele carecerse de acceso a internet y recursos tecnológicos, lo que requiere que los docentes se adapten y trabajen con los recursos disponibles para alcanzar los objetivos académicos. Se destaca la capacidad de adaptación, compromiso, paciencia y respeto del docente rural, siendo considerado como un formador, orientador y líder apasionado con habilidades para resolver problemas y atender las necesidades de los estudiantes en su entorno. En relación con la formación docente en entornos rurales, se observa una deficiencia en la educación, lo que lleva a desarrollar prácticas basadas en la experiencia adquirida. A pesar de que el Ministerio de Educación ofrece capacitaciones generalizadas para entornos urbanos y rurales, la disponibilidad de recursos hace más factible su implementación en entornos urbanos en comparación con los rurales, que enfrentan limitaciones en este aspecto. Predomina la orientación hacia el modelo Escuela Nueva en la formación rural, aunque su efectiva aplicación en la práctica pedagógica es cuestionada. La oferta de capacitaciones y talleres específicos para la formación de docentes rurales a nivel universitario es limitada, a pesar de los esfuerzos restringidos de las instituciones por mejorar los procesos educativos en este contexto. Por otra parte, en el ámbito de las prácticas pedagógicas en entornos rurales, se destaca la implementación de</p>	<p>didácticos empleados por los docentes. Algunos de estos incluyen el uso de tecnologías como video beam, dispositivos portátiles, videos, sonido externo, cuentos, juegos y plantillas elaboradas en PowerPoint. Estos recursos multimedia son utilizados de manera efectiva, incluso en ausencia de conectividad, ya que los docentes se preparan con material previamente elaborado y se apoyan en los recursos disponibles en la institución educativa. Por otro lado, se observó que, para otros docentes, las actividades se centran en el uso de la cancha para el desarrollo de habilidades psicomotrices, así como el aprovechamiento de la sala de sistemas para acceder a los recursos disponibles en ella. Durante los encuentros presenciales y virtuales de comités de áreas, proyectos pedagógicos y gestiones, se observó que los docentes profundizan en el enfoque o modelo de aprendizaje seleccionado, aunque se destaca una baja participación en algunas reuniones de gestión, donde se aborda principalmente la evaluación de los aprendizajes. Asimismo, se identificó un incumplimiento en la adecuación a la programación curricular y una revisión exhaustiva del Marco General del Proyecto Educativo Institucional, así como el seguimiento al plan de acción en ciertas áreas. En los encuentros virtuales de gestión administrativa, se evidenció una escasa participación en la autoevaluación institucional y en la evaluación del plan de acción, con falta de ajustes</p>	<p>particular a las necesidades de las comunidades rurales. Por su parte, Boix (2011) resalta la importancia de una formación docente que promueva el diálogo intercultural y la valoración del patrimonio y las tradiciones de las comunidades rurales. Los autores abordados ofrecen perspectivas fundamentales sobre la figura del docente rural y su papel en la educación en entornos rurales. Boix (2011) destaca la versatilidad y adaptabilidad que los docentes rurales deben poseer para enfrentar los desafíos únicos de las comunidades rurales y promover su desarrollo. En línea con esto, Pinilla y Ávila (2022), enfatizan la importancia de los docentes rurales en la promoción de una educación inclusiva que atienda las diversas necesidades de los estudiantes en áreas rurales, valorando su conocimiento local y su cultura. Vivas (2018), subraya el crucial rol de los docentes rurales en cerrar la brecha educativa entre zonas urbanas y rurales, abogando por la equidad social y empoderamiento comunitario a través de la educación. A su vez, Boix y Bustos (2014) resaltan las múltiples responsabilidades de los docentes rurales, no solo como educadores, sino también como líderes comunitarios que impulsan el desarrollo y la identidad de las comunidades rurales. En este mismo orden de ideas, Narváez (2006) pone énfasis en la necesidad de que los docentes rurales comprendan a</p>	<p>En este sentido, es crucial priorizar la integración de tecnologías educativas y el desarrollo de competencias STEAM, aprovechando los recursos disponibles en el entorno escolar. La formación continua y la reflexión constante sobre la práctica pedagógica son pilares fundamentales para promover un aprendizaje significativo y equitativo en las escuelas multigrado, apostando por un enfoque humano, inclusivo y orientado al desarrollo integral de los estudiantes en entornos rurales. Como docente de escuela rural en Colombia, se destaca la importancia de comprender y adaptarse al contexto local para brindar una educación efectiva. Los docentes rurales se caracterizan por identificar competencias disciplinarias, ser creativos y apasionados en la enseñanza. Afrontan desafíos como la escasez de recursos y la brecha entre zonas urbanas y rurales. La formación se basa en la experiencia y la adaptación constante. Es fundamental la reflexión, la autonomía en la práctica pedagógica y la interacción con la comunidad. La participación en espacios académicos superiores puede ser limitada por brechas geográficas y digitales. La cotidianidad forma al docente desde la realidad, promoviendo la adaptabilidad y la reflexión constante. Se enfatiza la importancia de una planeación organizada, la actualización de estrategias, y el enfoque en el aprendizaje significativo. La formación continua, la adecuación curricular y la colaboración son pilares para el</p>
---	---	--	--

<p>actividades rutinarias en diversas áreas de desarrollo, guiadas por estrategias y metodologías que fortalecen la autonomía del docente. Se enfatiza la importancia de la motivación y la creación de espacios pedagógicos para favorecer el ambiente de aprendizaje. Se subraya la necesidad de cuestionar de manera constante para la construcción conceptual y la evaluación, así como la importancia de la organización de espacios, el respeto mutuo entre docentes y alumnos, la retroalimentación inicial en cada sesión, y la integración de recursos tecnológicos en entornos rurales para impulsar el diálogo académico como base esencial para fomentar el pensamiento crítico.</p>	<p>a la programación curricular. Por otro lado, en los encuentros presenciales de gestión académica, se encontró ausencia de docentes en la revisión y ajuste al PEI, a pesar de que las actividades programadas para el año escolar se llevan a cabo según lo planificado.</p>	<p>profundidad el contexto local, cultural y socioeconómico en el que operan, para poder establecer conexiones significativas con sus estudiantes y enriquecer el proceso educativo. En concordancia, Bolívar (2021) resalta el potencial transformador de los docentes rurales en la promoción de la justicia social y la igualdad educativa en entornos rurales, abogando por políticas educativas inclusivas y equitativas.</p>	<p>desarrollo del docente rural como agente transformador desde una perspectiva humanista en la educación rural.</p>
--	---	--	--

CAPÍTULO V

APROXIMACIÓN TEÓRICA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE RURAL, EN RELACIÓN CON SUS ACTIVIDADES COTIDIANAS ESCOLARES Y LA FORMACIÓN ACADÉMICA

La categoría formación académica se refiere al proceso de formación y crecimiento personal, profesional y social que conlleva al desarrollo de habilidades, competencias, diversas formas del pensamiento de manera evolutiva para el desempeño de actividades en las que confluyen la pedagogía y la didáctica en una relación dialéctica. En este mismo orden de ideas, se considera que la formación a nivel de pregrado es

considerada como el acercamiento a las prácticas pedagógicas, proceso mediante el cual se combinan la práctica, la educación, la pedagogía, la didáctica, para aplicar el conocimiento adquirido. Desde luego, el proceso de formación presencial o a distancia en el área de pregrado se centra en el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas que se relacionan con la puesta en práctica de la carrera.

La formación en pregrado se aborda en sus inicios desde las inquietudes, expectativas y dudas de los docentes en formación inicial, no obstante, el desenvolvimiento en estas permite la generación de interés por aprender diversas destrezas como la lectura. Asimismo, se considera idónea la puesta práctica del conocimiento una vez que se tienen acercamiento a la realidad, esto debido a la diferencia existente entre la teoría y la práctica. Desde luego, en la formación de postgrado se evidencia un proceso centrado en la vinculación de saberes con los referentes pedagógicos esenciales para llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Principalmente, en esta investigación el paradigma esencial es el humanista, por lo tanto, desde esta perspectiva el docente rural busca centrar las experiencias en aprendizajes positivos en el estudiante, tomando en cuenta características que Martínez (2004), describe como la atención a la persona, el desarrollo de potencialidades humanas, el énfasis en las cualidades humanas, el desarrollo de la naturaleza interior personal, la relevancia en el área afectiva, las relaciones humanas, la creatividad y la visión de un docente modelo, humano, ejemplar. Esta perspectiva se percibe más en la formación de postgrado en la que el docente ya ha tenido ese contacto con la realidad en un contexto rural que lo invita a comprender las necesidades de los estudiantes y los recursos que tiene disponible en el entorno para dar respuesta a cada problemática que subyace en el mismo.

La formación en postgrado se describe como aquella que permite la interacción a través de la didáctica poniendo en práctica la transposición didáctica desde el reconocimiento de los escenarios educativos. Es relevante reconocer que la formación de postgrado se muestra más compleja a medida que evoluciona en su nivel de exigencia académico, asimismo, este se elige en función a lo que el docente considera pertinente en su formación profesional.

Por lo tanto, surgen concepciones sobre lo provechoso que pueden ser desde la aplicación en la práctica pedagógica, desde teorías enfocadas en el área de desarrollo, hasta el conocimiento en la diversidad de modelos educativos y métodos de enseñanza, de tal manera que, se invita a la reflexión de la práctica pedagógica, la cual, desde los aportes de Fierro et al., (1999), se reconoce como social, objetiva e intencional con un actuar del docente rural permeado por la necesidad de mediar, orientar, visionar y hacer cumplir la malla curricular organizada y determinada por el sistema escolar.

En la formación académica existen otros procesos de formación a los cuales no todos los docentes en contexto rural tienen acceso o disponen de los recursos para llevarlos a cabo en la práctica pedagógica. Desde luego, se reconoce la incorporación de las tecnologías en la educación y el desarrollo de competencias STEAM en los estudiantes, no obstante, se trabajan con los recursos disponibles en el aula. Entre estas competencias se mencionan lo computacional, la lógica, comunicación, creativities, el desarrollo de ambientes idóneos para el aprendizaje. En este mismo orden de ideas, los docentes reconocen como procesos de formación la interacción a través de plataformas digitales, la capacitación en idiomas, el desarrollo del pensamiento crítico, así como también en lo administrativo, y, la formación de lo autodidacta. (Ver Figura 8)

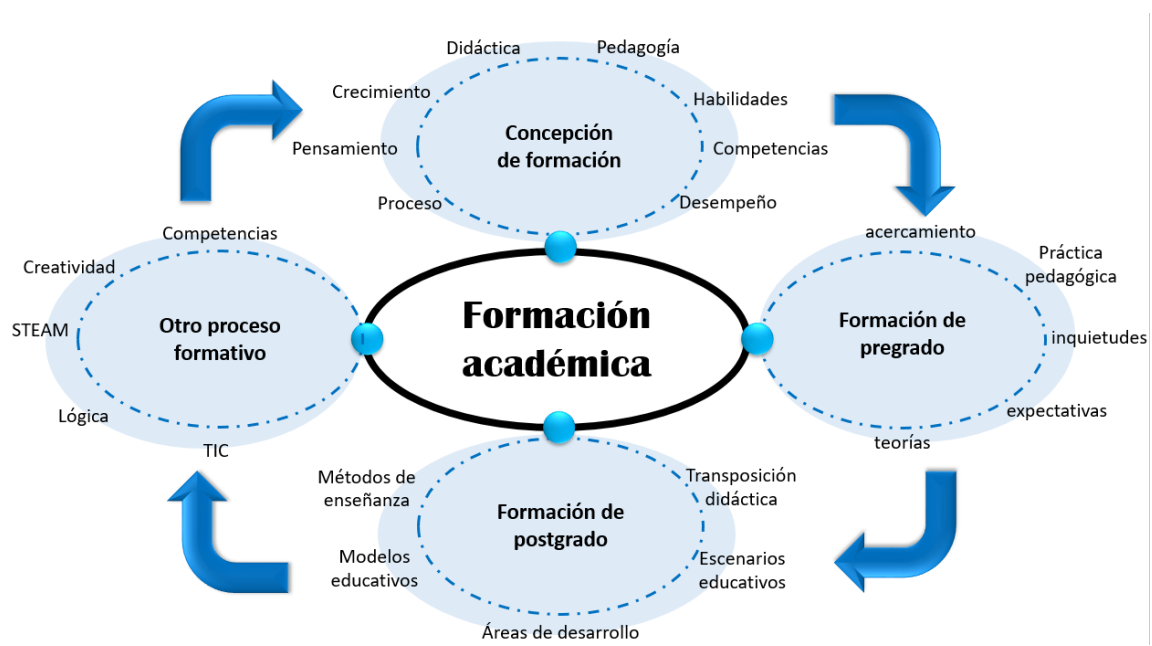


Figura 8
Constructo Formación Académica

Nota. Proceso investigativo

Una visión de la formación académica comprendida en el reconocimiento de una concepción de formación que la define como un proceso, un pensamiento, un crecimiento, la didáctica, la pedagogía, relaciones con habilidades, competencias, desempeños; de esta manera se tiene un abordaje de la formación académica desde la formación de postgrado, la cual se refleja sobre todo en una transposición de ese saber enseñado al saber sabio, el escenario educativo en función al desarrollo de la formación de postgrado, el abordaje y el reconocimiento de las áreas de desarrollo, reconocimiento de modelos educativos y también de métodos de enseñanza que permitan sin restar importancia en los métodos tradicionales, innovar en métodos de enseñanza nuevos, tal como se describe en los otros procesos formativos, entre los que se encuentran el desarrollo las tecnologías de la información y comunicación, uso de la lógica, interrelación entre diversas disciplinas a través del STEAM, la puesta en práctica de la creatividad y la generación de competencias, esto comprendiéndose así como una visión holística de la formación académica.

Este constructo teórico de formación académica se genera teniendo en cuenta la interpretación de los hallazgos definiendo así la aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural en relación con las actividades cotidianas escolares y la formación académica desde este aspecto.

En cuanto al docente rural es relevante reconocer que la concepción que se posee de este lo ubica en el reconocimiento del contexto para el desarrollo de una práctica pedagógica en función a los intereses y necesidades de los estudiantes. En este sentido, lo vivencial se vuelve base para la vinculación y articulación de los contenidos establecidos en la malla curricular y la realidad contextual. El docente rural se caracteriza por tener una práctica pedagógica con la identificación de competencias disciplinarias claras, así como el manejo de recursos disponibles para el desarrollo del proceso educativo en zonas vulnerables como la ruralidad.

Es importante reconocer las concepciones que se tienen sobre el docente rural para el reconocimiento de las debilidades y fortalezas en la práctica pedagógica en el escenario de estudio. Entre ellas se pudo conocer que la brecha existente entre la zona rural y la urbana, lo cual permite acentuar las condiciones en las que un docente lleva a cabo su quehacer en el aula rural, en la que no se tiene las condiciones, se trabaja en

condiciones inapropiadas, así como la incidencia de la desmotivación en los estudiantes. No obstante, existen otros factores que se han desarrollado debido a estas condiciones, tales como el proceso de adaptación de los docentes al contexto y situaciones problemáticas desarrollando así la competencia resolución de problemas en su práctica pedagógica.

Otra concepción que se tiene del docente rural en la pasión al momento de aplicar sus contenidos curriculares, desde la recursividad, la creatividad, innovación, actitud positiva, disposición de trabajar en pro del cumplimiento de los objetivos académicos. Desde luego, se considera al docente rural como un líder con conocimiento pedagógico, didáctico, administrativo, entre otros, debido a la multiplicidad de roles que en el contexto rural deben llevarse a cabo.

Por su parte, la formación del docente rural en el aula se ha generado a través de la experiencia en el proceso de vinculación de los contenidos con la práctica, no obstante, la formación para ser docente rural y tener las competencias para cumplir con las necesidades del contexto no se adquiere de manera directa. En este mismo orden de ideas, El Ministerio de Educación Nacional ha presentado formaciones y capacitaciones constantes en cuanto a las orientaciones de modelos Escuela Nueva u otros tipos de formación relacionadas con el cumplimiento de la malla curricular, sin embargo, dicha preparación no se enfoca en el modo en cómo debe propiciarse la educación rural.

La formación rural del docente implica en el ahora el interés del mismo como base para actualizar sus estrategias, adaptar los recursos existentes a la comprensión de los contenidos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, asimismo, amerita de una reflexión constante sobre las necesidades, las debilidades, amenazas, así como también oportunidades y fortalezas de trabajar en la zona rural con una realidad distinta, con escasos recursos y con herramientas distintas a las de un contexto urbano, con una malla curricular no adaptada a la realidad. Tal cual como lo señala Rogers (1951), se aborda una capacidad reflexiva, pero no solo de los estudiantes, sino de los docentes, se hace práctica con la interacción de realidades, el aprendizaje mutuo, lo vivencial, esto es, la formación rural de manera implícita.

El docente rural enfoca su práctica pedagógica con gran ahínco en la experiencia, siendo esta descrita como gratificante debido a los aprendizajes que la docencia rural, la

interacción con la comunidad y estudiantes ha generado. El fortalecimiento de las competencias adquiridas en las formaciones previas, la resolución de conflictos ante la diversos de problemáticas que subyacen en el entorno en pro de dar paso a un proceso educativo con el posible cumplimiento de los contenidos establecidos. Se describe como posible debido a las dificultades en cuanto al tiempo, recursos herramientas, no obstante, las estrategias adaptadas al contexto son las que han permitido que los estudiantes aprendan los contenidos que se logran abordar.

La realidad de la docencia rural impacta en la participación de espacios académicos de interacción a nivel superior por parte de los docentes, esto debido a la marcada brecha geográfica, así como también a la brecha digital, desde luego, estos aspectos propician la inconformidad del docente en cuanto al crecimiento profesional, social y personal. La comprensión de la docencia rural implica experiencias gratificantes en cuanto a los resultados obtenidos por los estudiantes que en condiciones vulnerables logran avanzar, siendo esta una realidad que devela lo positivo, lo enriquecedor. Desde este punto de vista, la docencia rural implica una transformación del docente al desarrollar su práctica pedagógica, sí, una transformación del docente desde el humanismo, transformando la experiencia en grandes aprendizajes.

En la docencia rural la cotidianidad hace parte de la práctica pedagógica y forma al docente desde el contacto con la realidad. Entonces, la realidad conlleva al docente a adecuar su contenido, su planeación en función a lo esencial para los estudiantes. Desde luego, esto los hace autónomos en el modo en cómo implementan su práctica pedagógica y todos los procesos que esta implica. Se reconoce en la cotidianidad la importancia de proporcionar a los estudiantes un contexto de aprendizaje ameno, que les permitan consolidar sus conocimientos como los rincones pedagógicos. El acercamiento con el estudiante permite al docente rural conocer el conocimiento que este posee y las necesidades educativas. Según los hallazgos las estrategias de estructuración de conceptos permiten la participación, creación, elaboración de conceptos a partir de saberes previos, de experiencias en el contexto rural.

La jornada escolar es de gran importancia, su cumplimiento es un indicativo de organización en el proceso educativo. El docente rural debe ser consciente de tener una planeación de inicio, desarrollo y cierre, aun cuando las condiciones no son las más

idóneas. Pues, el diálogo, las interrogantes sobre su quehacer diario permiten generar en los estudiantes la capacidad de reflexionar, relacionar y desarrollar el pensamiento crítico cuando este es asociado con algún contenido curricular. El docente rural amerita ciertamente de una formación educativa por parte de entes institucionales, una adecuación curricular, así como el acercamiento con sus pares educativos en los proyectos educativos que se desarrollan en la comunidad científica. Sin menospreciar la importancia de la experiencia adquirida, del aprendizaje que genera la cotidianidad, y de esa transformación en un docente humanista. (Ver Figura 9)

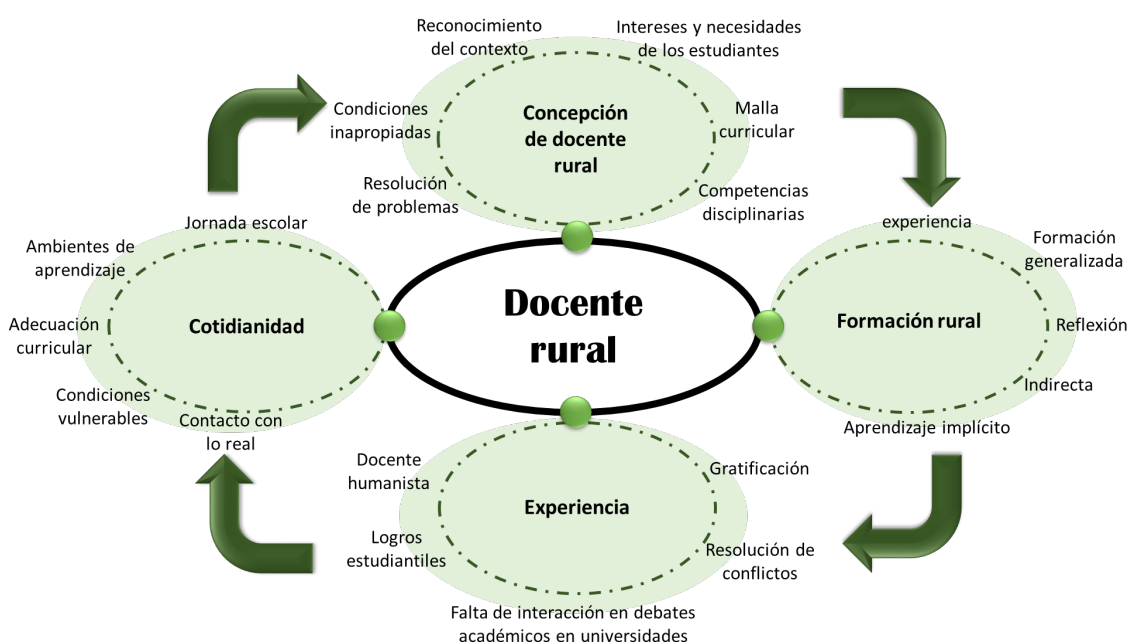


Figura 9
Constructo Docente Rural

Nota. Proceso investigativo

El constructo docente rural tiene cuatro aspectos esenciales, la concepción del docente rural, reconociéndose como aquel que lleva a una búsqueda constante de resolución de problemas tomando en cuenta que no se tienen las condiciones apropiadas para llevar a cabo la práctica pedagógica que obviamente es parte de ese reconocimiento del contexto, el conocimiento de intereses y necesidades de estudiantes, una conceptualización acorde con la malla curricular y la puesta en práctica de competencias disciplinarias para llevar a cabo una formación de calidad, este docente rural en cuanto

a la formación rural toma en cuenta mucho la experiencia, es información generalizada, la reflexión, una formación indirecta y un aprendizaje implícito que parte de esa misma cotidianidad y ese acercamiento al contexto.

Esto, a su vez se relaciona, como ya se ha hablado antes una manera más puntual en la experiencia, tiene la gratificación por ese contacto de los estudiantes con el contexto rural, la necesidad de apoyar la resolución de conflictos, reconoce la falta interacción de debates académicos en universidades, se enfoca también en los logros estudiantiles y la necesidad de tener un docente humanista, enfocado sobre todo en esta mencionada teoría humanista de Carl Rogers, también tenemos lo que es la cotidianidad que esta cotidianidad del docente rural se refleja en ese contacto con lo real, el reconocimiento de condiciones vulnerables, una necesidad de adecuación curricular, el reconocimiento de ambientes de aprendizaje y el cumplimiento de la jornada escolar.

El docente rural lleva su práctica pedagógica con el reconocimiento de las necesidades del contexto, es por ello que también se considera determinante el denominado escenario de mediación en sus actividades cotidianas escolares, el cual se reconoce que imprescindible la generación de ambientes de confianza en el que los estudiantes puedan desarrollar sus actividades contando con una orientación por parte del docente, con la seguridad de que sus dudas e inquietudes puedan ser aclaradas. Desde luego, ese acompañamiento pedagógico en el aula enriquece los resultados de los objetivos académicos en los estudiantes. Es propicio desarrollar estos espacios para reflexionar sobre lo que se aprende, por qué se aprende, lo que se necesita para hacer los procesos adecuados en las actividades en el aula, la concertación para que estas actividades se desarrollen con la disposición de participar, con la disposición de aprender.

El desarrollo de la actividad pedagógica implica para el docente rural la incorporación en su planeación educativa de los recursos, estrategias y contenidos que se abordan, así como despertar la motivación y el interés del estudiante. Para ello, se deben incorporar las herramientas disponibles en el contexto rural. El proceso evaluativo es acompañado por rúbricas en las que se debe registrar el desempeño del estudiante en su inicio, desarrollo y cierre. La cotidianidad profesional del docente rural conlleva a una preparación de contenido curricular el cual apoya con los recursos y herramientas existentes en el campus, sin dejar de lado el uso de los espacios que brindan las escuelas

en el contexto rural, de tal manera que busca propiciar actividades en las que se aborda el desarrollo integral del individuo. (Ver Figura 10)



Figura 10
Constructo Práctica Pedagógica

Nota. Proceso investigativo

En función a la aproximación teórica, la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas, profesionales y la formación académica se pudo comprender que la práctica pedagógica desde los escenarios de mediación conlleva a una reflexión constante de los aprendizajes, sí se debe tener ambiente de confianza, la orientación y la concertación de los aprendizajes que se desarrollan. Este escenario de mediación de la práctica pedagógica también toma en cuenta el desarrollo de la actividad pedagógica, pero en ese desarrollo debe llevarse a cabo una planeación educativa, el uso de recursos y estrategias de herramientas disponibles, el modo como se lleva a cabo el proceso evaluativo. Así mismo ese desarrollo de la actividad pedagógica toma en cuenta, tal como se mencionaba, las estrategias y uso de recursos didácticos, entre ellos, áreas verdes, para lo que se ha mencionado con anterioridad, la deportividad, el uso de material concreto, el uso de multimedia, siendo el videobeam uno de los recursos más

utilizados, se cuenta con sala de informática que, no obstante, amerita de una dotación, obviamente del apoyo por el Estado.

La práctica pedagógica del docente rural tiene inmersa esa relación entre el escenario de mediación que se desarrollan en las actividades pedagógicas y el reconocimiento de las estrategias y uso de recursos didácticos que se poseen al alcance. Por su parte, la cotidianidad profesional es una categoría que se encuentra hilada a las anteriores, pues, en esta se comprende de manera compleja que, lo cotidiano no sólo se refiere a la actividad pedagógica, sino que también abarca a las actividades tales como, encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones, entre otros.

El cumplimiento de las jornadas de clase es parte de esas rutinas profesionales, así como la planeación adecuada por fases, la planeación en función al tiempo. También deben ser tomados en cuenta los proyectos transversales. La importancia de las actividades de rutina, del acompañamiento en el descanso, de las necesidades del contexto. En cuanto a la cotidianidad profesiones en encuentros presenciales o virtuales, comités, entre otros, en el contexto estudiado la participación en la gestión administrativa es poca, así como en la autoevaluación y la evaluación de la institución en el cumplimiento de cada uno de los procesos que subyacen en lo educativo. Es relevante el llamado de los docentes rurales en una reestructuración de la programación curriculares acorde al contexto rural, para que se cumpla en función a lo real, con metas y objetivos alcanzables tanto por los docentes como por los estudiantes. (Ver Figura 11)

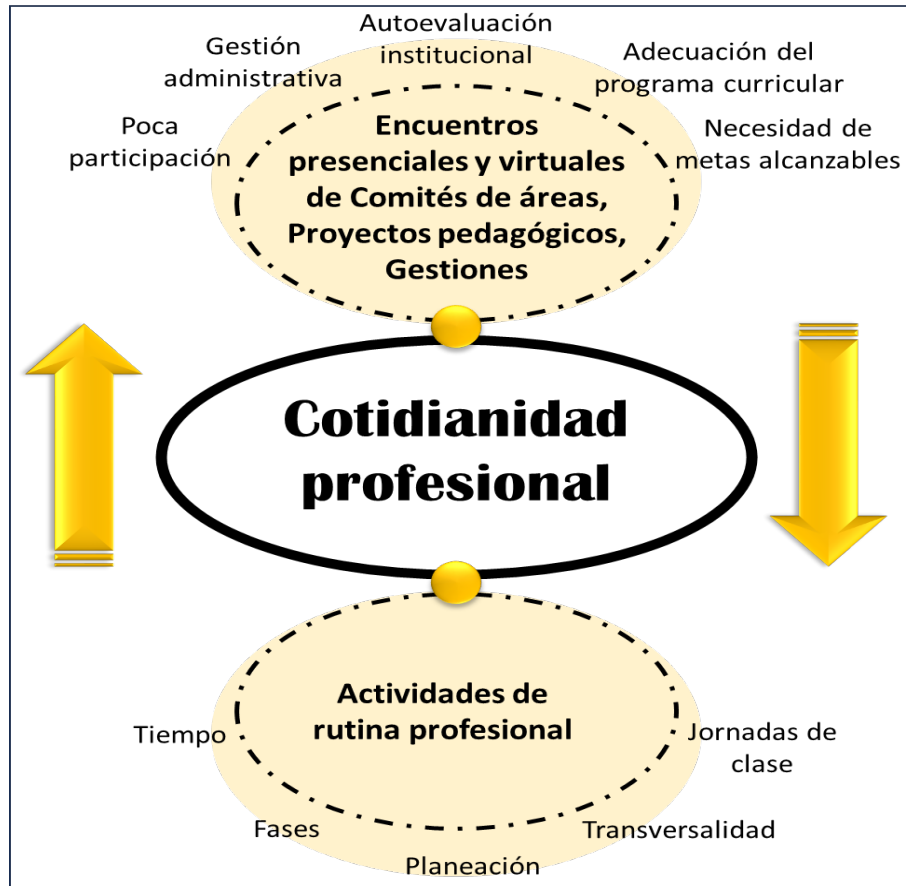


Figura 11
Constructo Cotidianidad profesional

Nota. Proceso investigativo

Dicha práctica pedagógica también comprende lo que es la cotidianidad profesional, comprende Encuentros presenciales y virtuales de comités de áreas, proyectos pedagógicos, gestiones, amerita mayor participación de los docentes en la gestión administrativa, realizar el proceso de autoevaluación institucional proyectándose a un mejoramiento continuo, además de ello, la necesidad de adecuar la programación curricular, diseñar metas que sean alcanzables; también comprende las actividades de rutina profesional entre las que están jornadas de clase, la transversalidad curricular en donde se articula las área con los proyectos pedagógicos, la planeación de clases en donde se tiene en cuenta las fases y el tiempo.

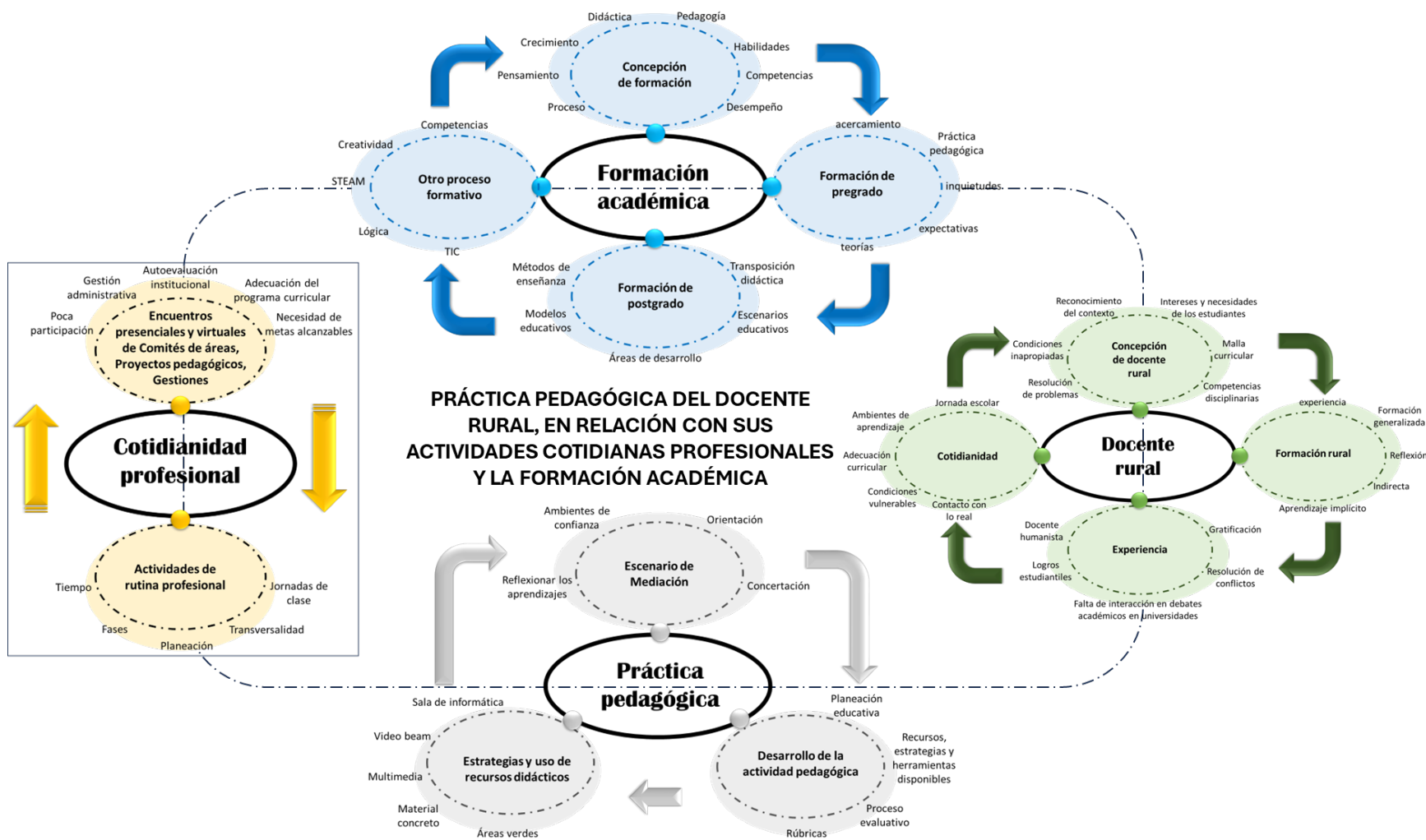


Figura 12

Aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica

Nota. Proceso investigativo

La aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural en relación con las actividades cotidianas escolares y formación docente comprende cuatro aspectos ya abordados con anterioridad entonces dicha práctica pedagógica se comprende en una relación de la formación académica con cada una de las subcategorías identificadas, el docente rural desde su abordaje, la práctica pedagógica y la cotidianidad. La formación académica del docente rural promueve la práctica pedagógica, se relaciona con la cotidianidad profesional, se vuelve articular una formación académica de ese docente rural que mejora la práctica pedagógica.

REFLEXIONES

Esta tesis doctoral partió de la necesidad de generar una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica en los docentes de la Institución Educativa Agropecuario del Huila, Colombia. Para ello se da respuesta a los objetivos específicos de la investigación siendo el primero de ellos analizar la formación académica del docente rural. Al respecto, la formación académica del docente rural es un desafío en la actualidad, aun cuando estamos en una era de innovación tecnológica donde el desarrollo debería ser inminente. La realidad del contexto rural y la formación académica del docente muestran otra cara.

Se entiende como un desafío porque busca desarrollar habilidades que ameritan de capacitación constante por parte de los entes gubernamentales e institucionales como respuesta a las necesidades reales del contexto. También, requiere de un conocimiento en cuanto a la planeación adecuada del contenido para el manejo de grupos de estudiantes que en la zona rural presentan condiciones vulnerables. La realidad no cambia para el docente. La falta de recursos, herramientas, tecnología marca una brecha visible y palpable entre la práctica pedagógica en el contexto rural y la práctica pedagógica en el contexto urbano.

La experiencia se ha considerado para los docentes rurales la formación real, el acercamiento a la realidad del individuo, el acercamiento a los problemas dentro del aula y fuera de ella. Desde luego, la formación y capacitación que se ha brindado por parte del Ministerio de Educación Nacional no forma al docente para la ruralidad, sino que orienta y da a conocer lineamientos y directrices de manera general y unificada formando a docentes de zonas rurales y urbanas en función a un solo norte, descontextualizado para la problemática que subyace en la Institución Educativa Agropecuario del Huila, Colombia, por lo que urge la adecuación curricular. Es indispensable que los estudios de los docentes en formación inicial, acerquen al docente a la realidad de la ruralidad para

que no se genere una brecha en el saber, es decir, entre lo teórico y el modo en cómo se considera debe ser desarrollada la práctica pedagógica.

No obstante, la formación en pregrado para los docentes rurales se considera como base en cuanto al acercamiento de las bases teóricas, el contenido generalizado, la visión del docente ideal y el reconocimiento de los métodos y modelos de enseñanza tradicionales, es considerada la base de la formación profesional, mientras que la formación en postgrado para quienes las han desarrollado se muestra más compleja, con áreas o temáticas de desarrollo enfocadas en el área de formación, con el desarrollo de competencias centradas en el pensamiento, la reflexión, la creatividad, dominio de las TIC. En cuanto a otros procesos de formación del docente rural, estos se imposibilitan por la lejanía y la escases de recursos, falta de conectividad, entre otros factores. El docente rural busca formarse constantemente transformando su experiencia diaria, lo vivencial, en aprendizaje, lo cual lo ubica como humanista.

En cuanto al objetivo la caracterización de la práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares se ha descrito de diversas maneras, para unos gratificante, llena de aprendizaje y desarrollo de habilidades y competencias en el trabajo con los estudiantes. Para otros, la experiencia de enseñar en áreas rurales significó una separación en el avance de sus estudios de formación y superación debido a la distancia y los diversos factores antes mencionados. Otra de las caracterizaciones de la práctica pedagógica dada por los informantes es que esta es beneficiosa, lo cual se considera cierto, pues la experiencia relacionada con los contenidos curriculares puede ser un apoyo para los docentes que ejercen en la ruralidad.

En este mismo orden de ideas, la resolución de conflictos para el docente rural en su práctica pedagógica está presente diariamente. El docente busca formar con lo que tiene a su alcance, proyecta su aprendizaje desde la contextualización, se apoya de lo que tiene, lo concreto, lo real, es un líder para los estudiantes, promueve el trabajo en equipo, fortalece la identidad del estudiante, promueve el diálogo, la interacción y el respeto entre pares, estudiantes y docentes.

En cuanto al tercer objetivo específico derivar aspectos teóricos desde la formación académica y las actividades cotidianas escolares del docente rural se parte de reconocer como base del estudio al paradigma humanista, la visión de considerar toda

experiencia en un aprendizaje. El docente rural se forma desde la experiencia, en el contacto día a día con las necesidades de los estudiantes. Ahora bien, entre los aspectos teóricos se tiene que:

La formación académica se reconoce como un proceso en el que se busca el desarrollo del pensamiento, habilidades y competencias en el docente rural que permiten su crecimiento y desempeño en la práctica pedagógica, mediados por disciplinas como la didáctica y la pedagogía. Merece de constantes formaciones desde pregrado para tener un acercamiento a las teorías y generar esa aproximación a la práctica pedagógica en el terreno, así como de formación en el postgrado para abordar de mejor manera los escenarios educativos de manera más especializada, con conocimiento y pensamiento complejo. Urge la formación constante, la conectividad y la disminución de brechas sociales, digitales, entre otras, para que el docente se forme para formar.

El docente rural es un agente de cambio y transformación que tiene conocimiento del contexto y las necesidades de los estudiantes, asimismo, desarrolla competencias como la resolución de conflictos de manera implícita para poder cumplir con su práctica pedagógica. El docente rural desde los hallazgos, reconoce la necesidad de una adecuación de la malla curricular acorde con el contexto. En el mismo la capacidad reflexiva se desarrolla desde la experiencia, la cotidianidad. En el docente rural la formación y superación de los estudiantes es considerado gratificante, porque pese a las necesidades y a las condiciones desfavorables del contexto el aprendizaje es un logro, es una meta, y permite que ese docente humanista aprenda también de su propia experiencia. Para ello es importante la adecuación de ambientes de aprendizaje y el cumplimiento de cada una de las actividades que comprende la jornada escolar, aunque esta realidad es cambiante.

La práctica pedagógica del docente rural debe desarrollarse a través de escenarios de mediación, en el cual se promueva a la reflexión de los aprendizajes y la concertación de las actividades a desarrollar con metas reales. Esto implica la planeación educativa, el reconocimiento del contexto, los recursos y materiales disponibles, así como el aprovechamiento de los espacios abiertos para formar desde lo integral al individuo.

La cotidianidad en la práctica pedagógica del docente rural, no se limita a la planeación exhaustiva, ni a los lineamientos curriculares establecidos, sino que se adapta, se transforma en aprendizaje lo experiencial. Debe orientarse hacia la transversalidad, ser participativa en los procesos de gestión administrativa, para lograrlo el docente debe formarse en gestión educativa, y esa formación la debe garantizar el Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación la Secretaría de Educación.

Desde el rol como coordinadora de la Institución Educativa Agropecuario del Huila, se pretende aportar en la transformación de la práctica pedagógica en la institución, para ello se socializará a la comunidad educativa (docentes y padres de familia) en la rendición de cuentas del semestre, la interpretación de los hallazgos y la aproximación teórica de la investigación, después se elaborará una propuesta de modificación de la malla curricular en las áreas fundamentales para primaria (multigrado), además de ello, una propuesta pedagógica de la estrategia Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como apoyo a la implementación del enfoque constructivista, el cual implica un cambio sustancial en la planeación de clases y por ende en la práctica pedagógica; dicha propuesta será socializada y sustentada ante el Consejo Académico y será liderada por la Gestión Académica.

REFERENCIAS

- Achilli, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Colección Universitas, Serie Formación Docente, Rosario, Laborde Editor.
- Álvarez, F. (2016). ¿En qué puede devenir la educación a partir del paradigma del Buen Vivir? En U. N. *Educación*, y S. Endara Rosales (Ed.), *Educación, Calidad y Buen Vivir*. (1-19). Azogues: UNAE.
<http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/144/1/Educacion%2C%20Calidad%20y%20Buen%20Vivir.pdf>
- Álvarez, F., Quinn, H., Pérez, Á., Prats, J., Didriksson, A., Peñafiel, F., y Fernández de Córdova, S. (2015). *Hacer bien, pensar bien y sentir bien*. UNAE Universidad Nacional de Educación. (S. Endara, Ed.). <http://www.unae.edu.ec/publicaciones>.
- Álvarez, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología*. México: Paidós.
- Álvarez, J. (2018). La práctica pedagógica como proceso de enseñanza. *Revista de Educación y Pedagogía*, 15(2), 30-45.
- Amezquita, J. (2018). La pedagogía rural en Colombia: retos y perspectivas. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 10(2), 45-62.
- Avalos, B. (2002). *Profesores para Chile. Historia de un Proyecto*. Chile: Ministerio de Educación.
- Avalos, B. (2009). *Los conocimientos y las competencias que subyacen a la tarea docente*. En C. Vélaz de Medrano y D. Vaillant (coords.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (67-77). Fundación Santillana; Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
http://www.redfforma.cl/documentos_sitio/86855_pdf
- Azano, P., y Stewart, T. (2015). Exploring place and practicing justice: preparing pre-service teachers for success in rural schools. *Journal of Research in Rural Education*, 30(9), 1-12. <https://jrre.psu.edu/sites/default/files/2019-08/30-9.pdf>
- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la Investigación Educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1), 42-51.

- Bautista, M., y González, G. (2019). *Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto*. Fundación Empresa Privada Compartir. <https://isbn.cloud/9789585716957/docencia-rural-en-colombia-educar-para-la-paz-en-medio-del-conflicto/>
- Bennasar, M., Guerrero, J., y Zambrano, N. (2021) Pedagogía y formación docente universitaria hoy en Latinoamérica, una visión epistemológica. Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. República Dominicana. *Prax. Saber*, 12(29). <http://www.scielo.org.co/scielo> [Consulta: 2021, junio 28].
- Berrios, O. y Briceño, Y (2009). Enfoques epistemológicos que orientan la investigación. San Cristóbal: ULA.
- Betancur, M. (2023). Formación del docente y educación híbrida para acortar la brecha digital en contextos rurales. *Punto Cunorte*, 1(17), 13–42. <https://doi.org/10.32870/punto.v1i17.174>
- Boix, R. (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. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5>
- Boix, R., y Bustos, A. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, (3), 29-43. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3100>
- Bolaño, O. (2020) *El Constructivismo: Modelo Pedagógico para la Enseñanza de las Matemáticas*. *Revista Educare, Segunda nueva etapa 2.0, volumen 24*. <https://www.revistas.investigacion-pelipb.com/index.php/educare/article/view/1413/1359>
- Bolívar, A. (2021). Desarrollo profesional del docente: enfoques, políticas y prácticas. Madrid, España: La Muralla.
- Bolívar, R. (2021). Experiencia, reflexión y profesionalización: el doble juego del enfoque de la práctica reflexiva en la formación de maestros. *Praxis Pedagógica, Universidad de Antioquia Colombia*. 21(30), 222-246. <http://doi.org/10.26620/uniminuto>

- Bonilla, L., Cardona, L., Londoño, E., y Trujillo, L. (2018). *¿Quiénes son los docentes en Colombia? Características generales y brechas regionales* (Documento de trabajo sobre Economía Regional y Urbana, 276). Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) Cartagena, Banco de la República. <https://doi.org/10.32468/dtseru.276>
- Campos, N. (2022). *Prácticas pedagógicas y competencias profesionales en los docentes: Una revisión sistemática*. Tesis doctoral. Universidad César Vallejo.
- Capella, C., Salvador, C., Chiva, Ò., y Ruiz, P. J. (2019). Alcance del aprendizaje-servicio en la formación inicial docente de educación física: una aproximación metodológica mixta (Scope of service-learning in physical education teacher education: a mixed methodological approach). *Retos*, 2041(37), 465–472. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.70713>
- Castillo, E., y Vásquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colomb Med.* 3(4):164-7.
- Centre for Education Statistics and Evaluation (2013). *Rural and remote education: Literature review*. New South Wales Office of Education. <https://www.cese.nsw.gov.au/evaluation-repository-search/item/42-rural-and-remote-education-literature-review>.
- Chaves, A., y García, J. (2013). Las escuelas unidocentes en Costa Rica: Fortalezas y limitaciones. *Revista Educación*, 37(1), 1-27. doi: 10.15517/revedu.v37i1.10626
- Cobos, M. (2014). La formación docente es clave para la calidad educativa. Cultura Educativa. *Revista Crítica*. <http://www.revista-critica.com/la-revista/actualidad-cultural/actualidad/527-la-formacion-docente-es-clave-para-la-calidad-educativa>
- Constitución Política de la República (1991). Bogotá: Moma
- Costa, C., Palma, X., y Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*. (1), 219-233. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. SAGE Publications.

- Cruz, M. (2022) *La formación de docentes situada en zonas rurales colombianas: un estudio de caso en perspectiva crítica*. Tesis Doctoral. Universidad de Los Andes. Colombia.
- DANE (2018) *Censo nacional de población y vivienda 2018*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia>.
- Daza, L., Llanes, J., y Rojas, M. (2021) *Impacto del Doctorado: Formación y Realidad Laboral de los Egresados*. Universidad de Barcelona. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/222306/Impacto.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 2021, junio 19]
- De la Vega, L. (2021). Investigación sobre enseñanza y desarrollo profesional docente en escuelas rurales: una revisión. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20 (43), 307-325. DOI: <https://doi.org/10.21703/rexe.20212043delavega16>
- Denzin, N. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. McGraw-Hill.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), 162-167 Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12 (Ext), 88-103. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf> Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela
- Estanga, C. (2010). *Modelo de acción comunitaria que promueva el rol del docente como autor y actor de las transformaciones en las organizaciones educativas*. Barquisimeto: UPEL
- Fandiño, Y. y Bermúdez, J. (2015). *Práctica pedagógica: subjetivar, problematizar y transformar el quehacer docente en: Práctica y experiencia claves del saber pedagógico docente*. Ediciones Unisalle. Bogotá.
- Fernández, R. (1992). *La observación*. En R. Fernández-Ballesteros, *Introducción a la evaluación psicológica I* (pp. 137-182). Madrid, España: Pirámide

- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L (1999). *Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción*. México: Paidós. Capítulos 1 y 2.
<https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/posgrados/acom/Primaria/pdf>
- Flick, U. (2014). *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*. SAGE Publications.
 DOI: 10.4135/9781446282243
- Flores, E., y Maureira, F. (2020). Formación pedagógica en la carrera de educación física: Falta de conocimientos para un profesional del siglo XXI. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 62(62), 118–126.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7186184.pdf%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=7186184>
- Fullan, M. (2001). The challenge of change: Start School Improvement Now. *Journal of Educational Change*, 10(2), 89-104.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gajardo, M., y Andraca, A. (1992). *Docencia y docentes. Las zonas rurales*. Santiago de Chile: UNESCO.
- García, A. (2016). Pedagogía inclusiva en Colombia. *Revista de Educación*, 10(2), 45-58.
- Gaviria, J. (2017). *Problemas y Retos de la Educación Rural Colombiana*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Gómez, F. (2019). Participación comunitaria en la práctica pedagógica rural. *Revista de Educación y Comunidad*, 12(4), 110-125.
- González, M. (2019). Concepción de formación docente en el siglo XXI. *Revista de Educación y Desarrollo*, 14(3), 56-70.
- González, M. (2023). *Innovación en la Práctica Pedagógica en Entornos Rurales: Un Enfoque Centrado en la Inclusión y la Equidad Educativa*. Tesis Doctoral no publicada, Universidad Latinoamericana.
- Guba E, y Lincoln Y. (1982) Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educ Tech Res Dev.*;30 (4):233-52.

- Heidegger, M. (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Henao, F., Peláez, D. y Cueto, J. (2017). *El Aporte De La Práctica Pedagógica En Escuela Rural A La Formación Inicial De Maestros De Ciencias Naturales* [Tesis de pregrado] Universidad de Antioquia. Colombia http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2859/1/JE01112_fredy_daniela-juanpablo.pdf
- Hernández, L. (2018). Uso de las TIC para promover la participación activa de los alumnos. *Innovación Educativa*, 5(4), 210-223.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P., (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta ed. Mcgraw-Hill. Interamericana Editores, S.A. de C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Huberman, A., y Miles, M. (2008). Métodos para el manejo y el análisis de datos. En Denman, C., Haro, J. (Comp.). *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. Hermosillo: El Colegio de Sonora, 253-300.
- Hurtado, J. (2012) *El proyecto de investigación Comprensión holística de la metodología y la investigación*. Caracas.
- Ibáñez, R. (2019) La práctica docente y sus implicaciones pedagógicas. *Revista núm.* 26. <https://educa.upnvirtual.edu.mx/index.php/hecho-en-casa/8-hecho-en-casa/371-la-practica-docente>
- ICFES (2018) *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.icfes.gov.co/document/s/39286/16869753/Informe+nacional+de+resultados+Saber+3%2C+5%2C+y+9+-+2009%2C+2012-2015.pdf/4f532315-dcb8-51ee-c05e-dcddd11b158f?version=1.0&t=1663186343098
- Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC) (2014). *Tan solo el 0,3 por ciento de todo el territorio colombiano corresponde a áreas urbanas: IGAC*. <://igac.gov.co/es/noticias/tan-solo-el-03-por-ciento-de-todo-el-territorio-colombiano-corresponde-areas-urbanas-igac>
- Lagier, V. (2008). Nuevas comunidades en Chiapas. Identidad y trasnacionalismo. *Contribuciones: comunidad e identidad*, 2 (4), marzo, 34-47.

- Leithwood, K. (2004). Leading with a focus on goals: The importance of effective school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 30(1), 45-58.
- Lescay, D., Quiroz, L., y Zambrano, J. (2017). La formación pedagógica del docente universitario: una necesidad en la superación de postgrado. Necesidad de formación pedagógica del docente universitario. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 4(1), 99-112.
<https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/mikarimin/article/view/891>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Loaiza y Duque, (2017). *Contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes*. Plumilla Educativa. Instituto Pedagógico.
- López, D. (2018). Formación inicial y competencias del docente: Una mirada desde la pedagogía. *Revista de Formación Docente*, 8(1), 34-48.
- López, M. (2016). Prácticas pedagógicas inclusivas en contextos rurales. *Revista Educación Rural*, 5(3), 78-92.
- López, M., y Contreras, N. (2020). Las competencias docentes en la formación de posgrado del profesorado de ELE: análisis del trabajo fin de máster marco. *ELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (30). MarcoELE. España
- Marí, R., Bo, R., y Climent, C. (2010). Propuesta de Análisis Fenomenológico de los Datos obtenidos en la Entrevista. *UTAH. Revista de Ciencias de la Educación*, 25 (20), 113-12. <http://dx.doi.org/10.17345/ute.2010.1.643>
- Martínez, F. (2017). Formación continua del docente: Retos y oportunidades. *Revista de Investigación en Educación*, 5(4), 120-135.
- Martínez, F. (2017). Perfeccionamiento y actualización en la práctica de enseñar: Retos y perspectivas. *Revista de Formación Continua*, 5(4), 110-125.
- Martínez, M. (1991). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico – práctico*. Venezuela. Texto.
- Martínez, M. (1999). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas
- Martínez, M. (2004). *La Psicología Humanista*. México: Trillas
- Maslow, A. (1975). *Motivación y personalidad*. Barcelona: Sagitario.

- Melo, P. (2021). Percepción docente sobre el rol de los factores intrapersonales en el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas. *Praxis Educativa (Arg)*, 25 (3), 1-20. DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250302>
- Mendoza, A. (2020). Iniciación en la práctica de enseñar: Reflexiones para el docente principiante. *Revista de Innovación Educativa*, 7(3), 78-91.
- Mertens, S. (2012). Effective school management: A comprehensive approach. *Journal of Educational Leadership*, 24(3), 112-127.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Ley 115 de febrero de 1994*. <https://www.mineduacion.gov.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Foro Educativo nacional. Bogotá: MEN
- Ministerio de Educación Nacional (2018). *Plan Especial de Educación Rural-hacia el desarrollo rural y la construcción de Paz*. Gobierno de Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- Ministerio De Educación Nacional (MEN, 2012). *Una Educación De Calidad. Plan Sectorial 2010-2014*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Decreto 1295 del 20 de abril de 2010*. <http://sancionatorios.mineduacion.gov.co/files/Decreto12.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. MinEdu: Bogotá. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política*. <https://drive.google.com/file/d/1D>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Lineamientos de calidad para las licenciaturas en Educación*. <https://www.mineduacion.gov.co/16.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Resolución 18583 del 15 de septiembre de 2017*. <https://www.usbcali.edu.co/sites/default/files/resolucionpdf>
- Miranda, L., Y Rosabal, S. (2018). La gestión directiva en escuelas unidocentes y dirección 1: Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica. *Costa Rica: Revista Electrónica Educare* (Educare Electronic Journal), 1-30.

- Montes, A. Romero, Z. Gamboa, A. (2017). La formación docente en el marco de la política de calidad de la Educación Básica en Colombia. *Revista Espacios*. 38 (20), 26.
- Moreno, E. (2002). Concepciones de Práctica Pedagógica. *Segunda época*, 16. Universidad Pedagógica Nacional.
- Morín, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa Editorial.
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35),6 29-636. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603508>
- Olivares, P., y LaCruz, J. (2019). Ser maestro en la escuela rural, de la obligación a la opción. *Cuadernos de Pedagogía*, (496), 77-83. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/513843>
- Opazo, H. (2015). *Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD). (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. La cuestión del profesorado: atraer, capacitar y conservar a profesores eficientes. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264022157-ja>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2019). *El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*. <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-compe-tencias.pdf>
- Pardo, A. (2018). *Desafíos de la gestión de aula*. Ficha Valores 1-7. www.valoras.uc.c
- Parra, R. (2010). *Estudios sociales sobre el maestro colombiano*. http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/5_5ens.pdf
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. SAGE Publications.
- Pelegriño, C. (2019). Una metodología para la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógico desde la perspectiva de la cotidianidad. *Varona. Revista Científico Metodológica*. 68, 1,8. <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n68/1992-8238-vrcm-68-e15.pdf>
- Peralta, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos Análisis. *Revista Colombiana de Humanidades*,74, 33-52 Universidad Santo Tomás Bogotá, Colombia

- Pérez, A. (2020). Formación docente: Reflexiones sobre un proceso clave en la enseñanza. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 89-104.
- Pérez, J. (2023). *Impacto de las estrategias pedagógicas innovadoras en el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de primaria en Colombia*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Colombia.
- Pérez, M. (2020). Integración de las TIC en la práctica pedagógica en Colombia. *Revista de Tecnología Educativa*, 25(3), 112-125.
- Pineda, Y. (2021). *Prácticas Pedagógicas que Caracterizaron el Quehacer del Maestro en el Ciclo de Formación Complementaria de las Escuelas Normales de Manizales, Pereira y Armenia, 1994-2010*. Universidad de Caldas. Doctorado en Educación Manizales, Caldas.
- Pineda, Y. y Loaiza, Y. (2018). Estado del arte de las prácticas pedagógicas de los maestros de las Escuelas Normales Superiores y las Facultades de Educación. *Praxis*, 14 (2), 265-285. <http://dx.doi.org/10.21676/23897856>
- Pinilla, P., y Ávila, L. (2022). Trayectorias de maestros rurales desde sus narrativas. *Educación y Ciencia*. 26. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2022.26.e12982>
- Ramírez, A. (2015). Valoración del perfil docente rural desde el proceso formativo y la práctica educativa. *Revista Electrónica Educare*. 19 (3), 1-126. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.9>
- Ramírez, C. (2017). Evaluación formativa en el contexto educativo colombiano. *Revista de Evaluación Educativa*, 12(2), 67-81.
- Ramírez, C. (2019). Formación docente para la mejora continua. *Revista de Desarrollo Profesional Docente*, 11(3), 76-91.
- Restrepo, J. (2019). Formación docente y metodologías innovadoras en Colombia. *Revista de Investigación Educativa*, 15(1), 78-91.
- Ricoy, M. (2005). La prensa como recurso educativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (24), 125-163.
- Ripoll, M., Palencia, P., y Cohen, J. (2021). Práctica pedagógica, un espacio de conceptualización y experimentación en la formación inicial del educador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII (4), 351-363. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/racs/article/view/>

- Rivera, Y. (2010). ¿Cómo se pueden aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte? *Revista electrónica Ciencia e innovación tecnológica en el deporte*, 11.
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Record*, 104(4), 842–866.
- Rodríguez, L. (2019). La práctica pedagógica en la formación docente. *Revista de Investigación Educativa*, 12(1), 56-68.
- Rodríguez, W. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico-cultural. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(1), 1-28.
- Roger, C. (2000): *El Proceso de Convertirse en Persona*. 3ª. Ed. Buenos Aires. Paidós
- Rogers, C. (1951). *Perceptual reorganization in client-centered therapy*.
- Ruiz, Y. (2007). *Evaluación del Rendimiento Estudiantil*. San Cristóbal, Venezuela: UNET
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa: programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá: Icfes; 1996, p. 33.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Nueva York, Estados Unidos: Basic Books.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós. España
- Sergiovanni, T. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. Jossey-Bass.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.
- Stern, P. (1994) *Erosionando la teoría fundamentada*, Inglaterra: Morse, Janice M.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. [Libro en línea]. Disponible en: <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Thayer, J., Havens, M., y Kido, E. (2015). Small schools: How effective are the academics? *The Journal of Adventist Education*, 77(3), 15-19.
- Thompson, N., y Pascal, J. (2012). Developing critically reflective practice. *Reflective Practice*, 13, 311 - 325.

- Toledo, D. (2018). Aproximación Teórica Correspondiente Con Una) Acción Pedagógica Ante La Potenciación Del Pensamiento Infantil Con El Uso Del Dibujo Espontáneo. Tesis Doctoral. San Cristóbal: ULA
- Torres, A. (2020). Involucramiento de la comunidad en proyectos pedagógicos rurales. *Estudios Rurales*, 8(1), 30-45.
- Troya, A. (2021) Educación Ambiental para la Sostenibilidad en la Institución Educativa Ciro Pupo Martínez de La Paz, Cesar. Tesis Doctoral. San Cristóbal, Venezuela: IMPM-UPEL
- UNESCO. (2004). *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*. Italia: FAO-UNESCO.
- UNESCO. (2014). *Enseñanza y Aprendizaje: lograr la calidad para todos. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013 - 2014*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654s.pdf>
- Vargas, C. (2008). Diagnóstico situacional de la labor docente y de la oferta de formación de educadores rurales en Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 12 (Extraordinario), 79-97. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114584013>
- Ve Zub, L. (2004). Las trayectorias de desarrollo profesional docente. Algunos conceptos para su abordaje. *Revista del IICE*, 22, 3-12. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Villegas, J. (2006). Filosofía en la investigación. Caracas: Ópalo
- Vivas, S. (2018). La educación rural en Colombia. *Revista educación y cultura*, 129, 44-47. <https://fencode.edu.co/revistavirtual/images/revitaspdf>

ANEXOS

Anexo A-1. Autorización del personal docente participante

He leído el consentimiento informado acordado con la Institución Educativa Agropecuario del Huila. La investigadora me ha explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y propósitos del trabajo de investigación. También ha aclarado mis dudas. Voluntariamente doy consentimiento para participar en el estudio doctoral de la profesora investigadora Maritza Montealegre Guerrero portadora de la cédula de identidad N° 55.113.961 de Gigante - Huila, denominado **“LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE RURAL, ACTIVIDADES COTIDIANAS ESCOLARES Y FORMACIÓN ACADÉMICA”**

A continuación, doy consentimiento a través de los datos solicitados y mi firma:

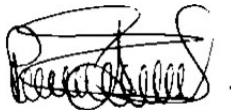
Nombre y Apellidos: PAOLA INÉS ALVAREZ TERRIOS

Cédula No. 55.068.744

Especialidad MAGISTER EN EDUCACIÓN

Docente: Área Inglés

Celular: 3118829580



Firma:



Visto bueno de la Unidad Educativa
MIGUEL RAMÍREZ
C.C No. 83.087.027 Campoalegre – H.
Rector I.E Agropecuario del Huila

Anexo A-2. Consentimiento informado

El presente documento pretende acordar con los docentes que atienden a la población en edad escolar La Institución Educativa Agropecuario del Huila, su participación en la investigación doctoral en desarrollo denominada: **LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE RURAL, ACTIVIDADES COTIDIANAS ESCOLARES Y FORMACIÓN ACADÉMICA** en la Institución Educativa Agropecuario del Huila. Con el presente consentimiento se garantiza que los datos o aportes no podrán ser vistos o utilizados por otras personas ajenas al estudio, ni tampoco para propósitos diferentes a los que establece el documento que firmará. La participación es libre y voluntaria. Por lo tanto, en ningún momento el entrevistado debe sentirse presionado (a) para colaborar en la investigación.

En cuanto a la metodología, es importante señalar que se hará una entrevista semiestructurada a los docentes, dirigida por la investigadora a través de un guión que contiene preguntas abiertas, cuyas respuestas serán grabadas para efectos de sistematizar la información de forma más precisa. De esta manera, se iniciará la recolección de información, aclarando los siguientes aspectos: (a) la identidad de la investigadora, (b) la institución y el programa de doctorado en el cual se está realizando el estudio, (c) los objetivos de la investigación, (d) una descripción detallada del procedimiento que involucra la participación de la persona, (e) la importancia de su cooperación y el carácter voluntario de su contribución, (f) la necesidad del uso de grabadora, (g) las garantías de que la información recabada tendrá un uso y destino exclusivamente académico, así como también los beneficios individuales y para la Universidad.

En este sentido se cumple, en primer lugar, Tomando como referencia el Artículo 15 de la Constitución Política de Colombia, en donde tiene como objeto conocer, actualizar y rectificar la información que se haya recogido en las bases de datos y archivos, en el Artículo 20, encontramos una referencia a que todas las personas tenemos derecho a la información. Dando cumplimiento a lo anterior, se hace necesario

establecer la conformación de una política consiente de la responsabilidad que le asiste en materia de Tratamiento y Protección de Datos Personales.

Asimismo, la Ley de Protección de Datos Personales o Ley 1581 de 2012, que reconoce y protege el derecho que tienen todas las personas a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas en bases de datos o archivos que sean susceptibles de tratamiento por entidades de naturaleza pública o privada.

Maritza Montealegre G.

MARITZA MONTEALEGRE GUERRERO

C.C No. 55.113.961 Gigante - Huila

Investigadora



MIGUEL RAMÍREZ

C.C No. 83.087.027 Campoalegre - Huila

Rector I.E. Agropecuario del Huila



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

1. Propósito de la investigación: Generar una aproximación teórica de la Práctica Pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas profesionales y la formación académica
2. Responsable de la investigación: Maritza Montealegre Guerrero
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Agropecuario del Huila - 25 de Octubre 2023
4. Duración de la investigación: 3 años
5. Descripción de la participación: Informe clave
6. Condiciones de la participación: Anonimato y confidencialidad
7. Nombre del participante: DCS 2
8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Maritza Montealegre G.
Firma del Responsable de la Investigación


Firma del Participante Consiente

C.I: 55.113.961
Email: lenny1252@gmail.com
Contacto celular: 3126176596

C.I: 12.126.730
Email: saraibolzano@comie.uil
Contacto celular: 3101183548

Lugar y Fecha: Institución Educativa Agropecuario del Huila - 24 Nov/23
C.C. Participante y Comité de Ética



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

- Propósito de la investigación: Generar una aproximación técnica de la Práctica Pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas profesionales y la formación académica
- Responsable de la investigación: Mantza Montealegre Guerrero
- Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Agropecuario del Huila - 31 de Octubre 2023
- Duración de la investigación: 3 años
- Descripción de la participación: Informante Clave
- Condiciones de la participación: Anonimato y Confidencialidad.
- Nombre del participante: DYJ3
- Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Mantza Montealegre G
Firma del Responsable de la Investigación

C.I. 55.113.964
Email: lennyn25@gmail.com
Contacto celular: 3126176596

Yuyú
Firma del Participante Consistente

C.I. 52.993.025
Email: yayuyan@gmail.com
Contacto celular: 364389295

Lugar y Fecha: Institución Educativa Agropecuario del Huila - 30/10/23
C.C. Participante y Comité de Ética



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

- Propósito de la investigación: Generar una aproximación técnica de la Práctica Pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas profesionales y la formación académica
- Responsable de la investigación: Maritza Montealegre Guerrero
- Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Agropecuario del Huila - 6 Noviembre 2023
- Duración de la investigación: 3 años
- Descripción de la participación: Informante clave
- Condiciones de la participación: Anónimo y confidencialidad
- Nombre del participante: DPE4
- Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Maritza Montealegre G.
Firma del Responsable de la Investigación

[Firma]
Firma del Participante Consiente

C.I.: 55.113.961
Email: fennyn25@gmail.com
Contacto celular: 3126176596

C.I.: 107842996
Email: patriciaschbor-gio@yahoo.es
Contacto celular: 3274616650

Lugar y Fecha: Institución Educativa Agropecuario del Huila - 3/Nov/23
C.C: Participante y Comité de Ética



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio
Extensión académica San Cristóbal
Comité de Ética

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

- Propósito de la investigación: Generar una aproximación teórica de la Práctica Pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas profesionales y la formación académica
- Responsable de la investigación: Maritza Montealegre Guerrero
- Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Agropecuario del Huila - 17/Noviembre de 2023
- Duración de la investigación: 3 años
- Descripción de la participación: Informante clave
- Condiciones de la participación: Anonimato y confidencialidad
- Nombre del participante: DPA5
- Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Maritza Montealegre G.
Firma del Responsable de la Investigación


Firma del Participante Consiente

C.I: 55.113.961
Email: Jenny725@gmail.com
Contacto celular: 3126176596

C.I: 55068744
Email: pamichello808@hotmail.com
Contacto celular: 3118829580

Lugar y Fecha: Institución Educativa Agropecuario del Huila - 16/Nov/23
C.C. Participante y Comité de Ética



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio
Extensión académica San Cristóbal
Comité de Ética

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

- Propósito de la investigación: Generar una aproximación teórica de la Práctica Pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas profesionales y la formación docente
- Responsable de la investigación: Maritza Montealegre Guerrero
- Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Agropecuario del HUILA - 22 Noviembre 2023
- Duración de la investigación: 3 años
- Descripción de la participación: Formativa clave
- Condiciones de la participación: Anonimato y confidencialidad
- Nombre del participante: DDCS
- Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Maritza Montealegre G.
Firma del Responsable de la Investigación

[Firma]
Firma del Participante Consistente

C.I. 55.113.961
Email Jennyn25a@gmail.com
Contacto celular 3126176596

C.I. 79126737
Email javictoria1961@hotmail.com
Contacto celular 3153150047

Lugar y Fecha: Institución Educativa Agropecuario del HUILA - 21/Nov/23
C.C. Participante y Comité de Ética



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

- Propósito de la investigación: Generar una aproximación teórica de la Práctica Pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas profesionales y la formación académica
- Responsable de la investigación: Manitza Montalegre Guerrero
- Lugar y fecha de aplicación de la investigación: Institución Educativa Agropecuario del Huila - 30 de Noviembre 2023
- Duración de la investigación: 3 años
- Descripción de la participación: Informante clave
- Condiciones de la participación: Anonimato y confidencialidad
- Nombre del participante: DMM 7
- Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Manitza Montalegre G
Firma del Responsable de la Investigación

C.I. 55 113961
Email Jenny725@gmail.com
Contacto celular 3126176596

[Firma]
Firma del Participante Consiente

C.I. 72203526
Email arendelssonmorca@gmail.com
Contacto celular 310 80352604

Lugar y Fecha Institución Educativa Agropecuario del Huila - 29/Nov/23
C.C. Participante y Comité de Ética



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
CONVENIO CIIDER-UPEL



Anexo A-3. Validación de instrumento

San Cristóbal, junio de 2023

CRITERIOS PARA ELABORAR INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN

Objetivo General	Objetivos Específicos	Dimensiones	Criterios	Guion de entrevista Preguntas	Registro de Observación Rasgos observados
<p>Generar una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas escolares y la formación académica</p>	<p>Analizar la formación académica del docente rural.</p>	<p>Formación Académica</p>	<p>Concepción de formación</p>	<p>¿Qué entiende por formación?</p>	
			<p>Formación de pregrado</p>	<p>¿Cómo fue su formación de pregrado?</p>	
			<p>Formación de Postgrado</p>	<p>¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?</p>	
				<p>Docente Rural</p>	<p>Otro proceso formativo</p> <p>Concepción de docente rural</p>

			docente De aula del área rural?	
			¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?	
		Formación rural		
			¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?	
		Experiencias		
			¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?	
		Cotidianidad		
			¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?	
			¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?	
Caracterizar la práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas	Práctica pedagógica	Escenario de mediación Desarrollo de la actividad pedagógica		Ambiente del aula o de trabajo en la zona rural Agenda de trabajo. Inicio de la clase. Preguntas previas.

escolares	Estrategias y uso de recursos didácticos	Motivación. Desarrollo de la actividad. Evaluación Cierre de la clase Estrategias visuales, auditivas, kinestésicas
Cotidianidad profesional	Actividades de rutina profesional	Asistencia Turno de disciplina Acompañamiento a descanso Revisión plan de aula
	Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones	Compromiso en la asistencia Ejecución actividades Seguimiento y evaluación a planes de acción

Criterios para validar la entrevista

C= Coherencia de las preguntas con los objetivos, dimensiones y los indicadores

P= Pertinencia de la oportunidad para lograr la información que se espera

R= Redacción que permita comprender con claridad la pregunta

Indique con una "X" si los considera correctos. Puede agregar comentarios

N°	Preguntas	C	P	R	Comentarios
1	¿Qué entiende por formación?	✓	✓	✓	
2	¿Cómo fue su formación de pregrado?				
3	¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?	✓	✓	✓	
4	¿De acuerdo a todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?	✓	✓	✓	
5	¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?	✓	✓	✓	
6	¿Qué características consideras que debe tener el docente De aula del área rural?	✓	✓	✓	
7	¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?	✓	✓	✓	
8	¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?	✓	✓	✓	
9	¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?	✓	✓	✓	
10	¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?	✓	✓	✓	
11	¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?	✓	✓	✓	

Observación

	Dimensión	Criterios
		Escenario de mediación
1	Práctica pedagógica	Desarrollo de la actividad pedagógica

		Estrategias y uso de recursos didácticos
		Actividades de rutina profesional
2	Cotidianidad profesional	Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

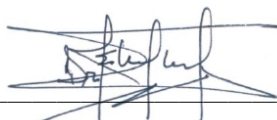
INFORME DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Adrián Filiberto Contreras Colmenares con título de Doctor en Educación a través de la presente hace constar que he validado los instrumentos de investigación presentados por **Maritza Montealegre Guerrero**, titular de la cédula de identidad No. 55113961 participante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo trabajo tiene como objetivo: Generar una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas profesionales y la formación académica y considero como validación lo siguiente:

El guion de entrevista tiene planteamientos que son coherentes y pertinentes. Se presentan algunas orientaciones con el propósito de profundizar y mejorar el respectivo guion.

Lo conversas con tu tutor y una vez analizadas las orientaciones lo incluyen y procedes a aplicarlo.

En San Cristóbal a los 24 del mes de junio de 2023.



Dr. Adrián Filiberto Contreras-Colmenares
C.I. No. 3795452

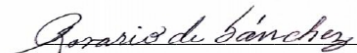
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INFORME DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Rosario Ramírez con título de Doctor en Educación a través de la presente hace constar que he validado los instrumentos de investigación presentados por **Maritza Montealegre Guerrero**, titular de la cédula de identidad No. 55113961 participante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo trabajo tiene como objetivo: Generar una aproximación teórica de la práctica pedagógica del docente rural, en relación con sus actividades cotidianas profesionales y la formación académica y considero como validación lo siguiente:

Lo propuesto en la entrevista y la observación; responde a los objetivos previstos para la investigación.

En San Cristóbal a los 30 del mes de junio del 2023.



C.I. No.5658025

Anexo A-4. Guión de entrevista

- 1- ¿Qué entiende por formación?
- 2- ¿Cómo fue su formación de pregrado?
- 3- ¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?
- 4- ¿De acuerdo con todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?
- 5- ¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?
- 6- ¿Qué características consideras que debe tener el docente De aula del área rural?
- 7- ¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?
- 8- ¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?
- 9- ¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?
- 10- ¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?
- 11- ¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?

Anexo A-5. Guión De Observación
Aspectos que serán observados

Escenario de mediación

Desarrollo de la actividad pedagógica

Estrategias y uso de recursos didácticos

Actividades de rutina profesional

Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos,
Gestiones

Anexo A-6. Entrevistas transcritas

Entrevista N°1. DYC1

Ítem 1. ¿Qué entiende por formación?

“Pues por formación entiendo que es un proceso. Un proceso continuo, dónde se adquieren distintas habilidades, distintos conocimientos, a partir de una metodología y debe ser constante y progresivo”.

Ítem 2. ¿Cómo fue su formación de pregrado?

“Mi formación de pregrado fue prácticamente experiencial, donde tuve la oportunidad de realizar prácticas pedagógicas y aplicar todo lo que contiene las diferentes áreas del currículo y de esa manera poder ir obteniendo experiencia en este campo laboral”.

Ítem 3. ¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?

“Bueno, a partir de las diferentes experiencias que podía encontrar en el entorno y con los diferentes referentes pedagógicos he podido o pude, relacionarlo con el conocimiento de cada una de las áreas, en la cual fui formada”.

Ítem 4. ¿De acuerdo con todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?

“pues uno trata vincular aquellos conocimientos aquellos referentes pedagógicos que puedan favorecer el proceso de aprendizaje los estudiantes entonces pienso que de esa manera lo que nos brindó la Universidad puedo contribuir en la formación de cada uno de los niños que nos encontramos pues educando Jennifer su formación de posgrado en que fue licenciatura en Pedagogía Infantil esa fue el pregrado, y el posgrado Psicología Educativa”.

Ítem 5. ¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?

“Los cursos de Primera Infancia, los cuales me han servido bastante para vincularlos, dentro la práctica pedagógica en educación inicial, también donde nosotros podemos vincular los contenidos o el aprendizaje de esos cursos y relacionarlos con el proceso de aprendizaje de los estudiantes”.

Ítem 6. ¿Qué características consideras que debe tener el docente de aula del área rural?
“Yo pienso que las características son infinitas, principalmente debe ser un docente que tenga conocimiento su contexto, de los intereses y necesidades del estudiante y pueda hacer una vinculación o articulación con su contexto, ósea dónde se encuentran los educandos”.

Ítem 7. ¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?

“En cuanto a las diferencias pienso que de pronto por la zona en la que estamos ubicados es totalmente diferente, ya aquí en zona rural pues es más vivencial, dónde se encuentra un entorno natural donde los estudiantes y docentes pueden ejercer su práctica a partir de una manera más práctica, más vivencial y mientras que la zona urbana no, ellos son más limitados a estos recursos y pienso que esa puede ser la diferencia, dentro de las similitudes en cuanto al docente diría que las prácticas pedagógicas, que hoy día desarrollamos para fortalecer las habilidades de los estudiantes, que ellos puedan adquirir mayor conocimiento de una manera más práctica pedagógica”.

Ítem 8. ¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?

“No aún no cuento con esta formación y simplemente cuento con la experiencia que he tenido durante la vinculación durante este proceso educativo, en el cual poseo ocho años de experiencia”.

Ítem 9. ¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?

“Yo pienso que las experiencias son muchas y positivas, la experiencia de trabajo en la zona rural es muy gratificante, ya que los estudiantes también te enseñan muchas cosas, ese proceso de formación que surge cuando uno está con ellos constantemente hace

que los niños fortalezcan ciertas habilidades y estas habilidades van partiendo desde el contexto donde nos encontramos, también nos enseñan numerables cosas y pienso que la experiencia es muy positiva, porque contribuye uno, con la formación de estos niños, que queremos ver en un futuro, con una buena formación integral para ellos, ¿recuerdas algo que te haya sucedido durante estos ocho años con algún estudiante hasta hora? claro que sí, con algunos estudiantes he tenido experiencias, ya que desde que empecé ejercer y hasta la fecha se acuerdan, me llaman, me dicen gracias profe por haber contribuido a este proceso de formación, hoy día estoy terminando bachiller. Entonces eso es muy gratificante porque una a partir de esta formación y que hoy día podemos ver un fruto de lo que ha sido un proceso continuo, un proceso de formación integral para ellos, es gratificante que después de todo este tiempo transcurrido de ocho años, aun te acuerden y seas parte de esa formación del alumno”.

Ítem 10. ¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?
“Si día tras día, puedo contribuir con la docencia rural, me siento realizada con este ejercicio, disfruto el trabajo en el campo, disfruto contacto con la familia en el campo, desarrollando las diferentes estrategias pedagógicas para que ellos puedan, no solamente adquirir un conocimiento, sino que se puedan formar como persona”.

Ítem 11. ¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?

“Bueno, las actividades de rutina. Esto son las diferentes actividades, es que ese que realizamos a partir de las necesidades del estudiante, entonces hay una rutina en cada una de las del desarrollo de las áreas, entonces hay que fortalecer la práctica pedagógica, porque entonces ciertas estrategias, establezcan, estrategias metodologías para fortaleciendo la práctica pedagógica y que sea una manera más autónoma y más esencial para los estudiantes. Partiendo de la noción del tiempo, que día nos encontramos, en qué fecha para que los niños tengan en cuenta que hay una noción de tiempo, la oración, el saludo, el asignación de roles para cada una, porque debemos involucrar y especialmente aquellos estudiantes que no se le facilita seguir una norma, estos roles para que ellos desarrollen durante la clase y ellos puedan tener en cuenta

que existen unas normas, existen unas funciones y luego para la clase como tal en las diferentes áreas, pues también existe una estructura. Entonces se debe tener una motivación, debe existir una ambientación donde el niño se sienta a gusto y el niño a partir de este entorno donde se encuentre tenga como anticipación de lo que va a encontrar de lo que va alcanzar, aparte pues. Los rincones pedagógicos que también podemos encontrar entonces donde los niños a partir de esas diferentes estrategias y metodologías pueden ir consolidando su conocimiento y habilidades general. Jennifer agradezco por el espacio que me ha brindado en esta entrevista, no sé si tenga algo más para para comentarme. Bueno, pues pienso que ya para finalizar pues también agradecerle profesora Marisa por tenerme en cuenta y que la práctica pedagógica del docente en la zona rural es muy pero muy importante ya que nos ayuda a contribuir a la formación de estos niños y aquellos que se encuentran con unas necesidades especiales, más necesidades donde tienen que pasar cierta ciertos retos y por la distancia por las diferentes metodologías. Recursos que a veces son escasos desde el área de la zona rural, entonces pienso que está práctica pedagógica es muy pero muy importante nosotros los dos es una zona rural y así mismo puedes contribuir al desarrollo ellos de la formación integral y como nosotros les generamos ellos esa esa conciencia no solamente los niños sino familia de la importancia de la formación de cada uno de nuestros estudiantes, Muchas gracias”

Entrevista N° 2. DCS2

Ítem 1. ¿Qué entiende por formación?

“La formación, la entendemos de dos maneras, tiene dos ejes principales uno es si hablamos de formación de la cantidad de capacidades en que una persona se ha formado en una específica podemos decir que esa persona está menos formada de acuerdo al porcentaje que tiene de esa información en esa área específica. Otro sentido es la formación como un proceso de hacer de ver de formar formación en el sentido en que estamos nosotros podemos hablar de la formación de seres humanos. Pero para hablar de esa formación tenemos que tocar el tema de educación pedagogía y didáctica y nuestro esquema estructural de educación en los países, porque la formación pues será en diferentes ámbitos también nos formados desde el vientre la madre hasta que se

muere hablando me entran educativo, podemos decir que la educación cierto en este proceso, pues es la que se encarga de definir, qué tipo de sujeto o persona se quiere construir en ese contexto grande que es la educación de ocasión entra en cuál parte que la pedagogía, la pedagogía es la filosofía de esa educación y es la que se de esos procesos de formación de ese sujeto. Pero la pedagogía solita no puede hacer nada Tiene que existir una didáctica y esa didáctica estudia ese proceso de formación y ese proceso de enseñanza aprendizaje, si no hay didáctica, la pedagogía no funciona, si no hay pedagogía no hay educación. entonces en ese sentido y no dice que hay un factor importante en la didáctica para poder llegar a formar sujetos. Lo podemos mirar en la Didáctica Magna de Comenio y también en la práctica, podemos tratar y ver lo que dice Greimas y Fontanero en la transposición didáctica, se coloca esa diatriba en un triángulo con tres vértices, donde está el saber, el profesor, y el estudiante, cómo hacer que ese saber transite, para que ese estudiante se apropie de ese saber. En este triángulo tenemos un saber que tenemos que transmitir, que se preocupara que al entrar transformaciones de ese saber al profesor se crea un segmento, qué es un cemento Dónde va la esencia del profesor, donde planea organiza donde define todo acerca cómo puedo dar conocer este saber pero hay otro segmento que se crea entre el profesor y estudiante ese segmento es importantísimo porque es la interacción con el estudiante fuera antes de trasmitir ese conocimiento si nosotros no hacemos esa interacción y en ese segmento apropiadores frente no viene con la posibilidad apropiarse de ese saber de hacerlo terminamos con el cemento del estudiante al saber que es la parte de la estrategia, cómo hacer que se saber el estudiante se lo apropie y pueda le pueda servir en ese sentido siempre la didáctica es importante y la clase todos sectores no inician en el salón nosotros pared inicia, desde mucho más antes, teniendo en cuenta que esta transposición didáctica ejemplo inicia, desde cuando el docente recibe y saluda al estudiante en la puerta y acompañan otros sectores hasta llegue al sector para copiarse de ese conocimiento elementos. Es donde vemos que funciona esta didáctica funciona con todos estos elementos sin desconocer el contexto podemos hacer un proceso de formación, con pedagogía podemos cumplir el objetivo que es la educación para formar el sujeto para transformarlo”.

Ítem 2. ¿Cómo fue su formación de pregrado?

“Mi formación de pregrado, la inicié licenciatura en sociales, tuve que abandonarla porque siempre me ha apasionado estar en un proceso formativo de personas la abandone y luego me hice un pregrado ya en ingeniería pasado, básicamente en sistemas y fue en aquel tiempo en que Colombia apenas estaba llegando término de los sistemas, de los computadores aquí el Huila en los años ya terminando los años 80 y 90 fuimos casi los pioneros y fue un tema importante porque las personas tuvimos que aparte de ejercer la ingeniería formar las personas en ese tiempo trabajamos unos 12 años en un instituto de educación no formal porque no habían otras universidades que dan esto institutos que tenían 2500 estudiantes ávidos en formarse en estos temas que no había abierto todavía, pues esa formación de más que todo ingeniería siempre lo fui combinando con los procesos de la práctica la educación y pedagogía en ese tiempo, la didáctica era tradicionalista y por paso, como ahorita está todo mundo, el mismo va solucionando las cosas”.

Ítem 3. ¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?

“Fui excelente porque en esa formación de pregrado en el tercer semestre, aunque las universidades en este tiempo no nos daban todas las herramientas pude sacarle provecho la profesión, con un dominio que fue poner en práctica el conocimiento y creé mi primera oficina de sistemas, de asesoría, de abogados a diferentes personas solicitaban los sistemas y aparte, pues hacía el sitio comercial de venta de lo que indicaba los computadores si el dominio conceptual pues todo lo que se trabaja con los computadores ensamble de cómo funciona ese mundo de los computadores cierto y lo otro, pues sobre la parte de la honestidad, porque como la gente no sabía nosotros nos apropiamos de ese campo al ser muy honesto. Cosa que otras personas no lo hacían, pues porque siempre se aprovechan de que no sabían las personas, eso fue uno de los dominios más grandes ahí pude trabajar unos 15 en mi empresa la parte privada independiente contratando con muchas empresas, el cual puse en práctica todo lo que aprendí y la parte de valores y negocios, y si siempre no dejaba de dictar clases,

siempre atendía en la oficina, tendía clientes pero siempre dedicaba tiempo a la parte educativa, con los institutos no formales que había en el Huila”.

Ítem 4. ¿De acuerdo con todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?

“Cada posgrado nos abre nosotros quienes tuvimos la oportunidad de llegar a esa distancia de formación distancia de formación. A tener una visión diferente, que nos rodea una visión diferente con lo que hacemos sea el área que sea nosotros en el área de posgrado en educación nos sensibiliza. En estos procesos educativos y lógicamente al sensibilizarse se vuelve uno más humano y se baja más hacia el entendimiento de la conducta, y la conducta de las personas para poderlos entender y saber cómo es ese proceso apoyarles en su formación.[...]el pregrado fue muy satisfactorio porque aquí aplicó es generalmente en los lugares donde estoy.[...]logro construido en interacción muy fuerte con los estudiantes de tal manera que ellos demuestran se ve que demuestra que esa interacción que sea propia para poder recibir lo que uno quiere transformar en ellos efectivamente lo que me dice la transposición didáctica lo aplico en todos escenarios educativos radical si básicamente entendimos. Que él no conocer el contexto o entender no tener interrelación con el contexto nos quita oportunidad ejercer el trabajo mejor siempre me he dado a la intención de vivir cerca del contexto para interpretarlo saber cierto, que no puede estar hablando de una situación diferente en el establecimiento lo que pasa fuera del contexto. Eso lo debatimos y aprendimos en el posgrado también”.

Ítem 5. ¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?

“Si en la práctica pedagógica, estamos impulsando, pues todo lo que se viene, lo que se ha trabajado en el siglo 21, porque los estudiantes aprenden de otra manera que tienen son avilés, tienen intenciones diferentes. Entonces nos hemos metido en el campo de la educación STEAM pues ha tenido buenos resultados, porque ella articula cuatro áreas importantes, pensamiento y desarrollo, con el solo objetivo que los estudiantes en este siglo 21 puedan desarrollar esas competencias curso, la competencia computacional, la

competencia de lógica, la competencia comunicativa, la creatividad puedan desarrollar competencias de ambiente de comunicación. Ya dijimos la competencia de resolución de problemas y el trabajo colaborativo. Aunque no convergemos en espacios y tiempos con docentes de las de esas áreas en un solo espacio que estoy hablando, lo podamos desarrollar en la medida que nos dé tiempo para ellos puedan desarrollar. Eso es en ese sentido, pues esto me ha servido para que pronto, dale una visión diferente al muchacho”.

Ítem 6. ¿Qué características consideras que debe tener el docente De aula del área rural?

“El docente en cualquier área y en cualquier contexto que estén, deben tener unas características esenciales, primero unas altas competencias disciplinares que se adquieren en el campo de la Universidad. Que se adquieren desde el momento en que el docente sabe que está preparándose para formar seres humanos, si una persona que llega a la universidad no tiene consciencia de ello, pues lógicamente no tiene una efectiva más allá de que está trabajando o va a trabajar con seres humanos. Entonces tiene que tener esas competencias disciplinares, bastante claras, luego unas competencias de justicia, de la morosidad, empatía. La lealtad ya que donde tú estás los seres humanos te cuentan cosas y todo ese sector, y factores. ¿Qué los diferencia? El contexto donde están Es muy diferente el contexto urbano porque hay muchas posibilidades del docente rural yo he estado en zonas urbanas, nos ayudan mucho lo que está en el contexto tiene acceso a bibliotecas, centros culturales a muchas actividades que le ayudan a hacer el trabajo a uno, el docente rural, tiene una situación más difícil y tiene que ser más comprometido. Partiendo de que si queremos seguir haciendo un trabajo tiene conocer el contexto. Y el contexto nos da esa posibilidad de que podamos hacer ese trabajo y la diferencia con el docente del pueblo de la zona urbana Y más comprometido. Por qué las falencias que se encuentran en la zona rural nos obligan a ser más fuerte en el trabajo más comprometidos para que estos estudiantes puedan alcanzar al menos ese cambio en su vida y poder transformar lo que se pide al docente rural. Se trata de impulsar a los estudiantes, si se forme se tiene que formar, pero que no abandone su campo, que no abandone sus raíces. Se forme pero que regrese a transformar su campo, si no estamos

haciendo ese trabajo estamos quitando toda la posibilidad de transformación del sector rural. Cuando uno llega al sector rural tiene que entender eso, esa es diferencia”.

Ítem 7. ¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?

“Las diferencias y similitudes si las hay, las hay sí, claro la ruralidad es muy agradable trabajar. Porque nos encontramos contextos totalmente diferentes con los de la ciudad personas de que no necesitan nada de recursos personas que no tienen recursos personas que están en fin vulnerables normalmente, aquí es muy homogéneo así no se diferencia la persona que tiene alto potencial económico con persona que tiene menos potencial económico en contextos son no son tan diferenciadores entonces por eso partimos del principio básico de conocer ese contexto para[...Si no, no aplica esto pues no hay una diferencia cuando seleccionas una buena cuenta usted con alguna formación que está enfocada en la educación rural”.

Ítem 8. ¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?

“No, específicamente formación rural no, todo es a través de la práctica y entendiendo todo esto de los contextos”.

Ítem 9. ¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?

“Yo inicié la práctica de la docencia y formación de seres humanos en las grandes ciudades, luego en ciudades más pequeñas y estoy terminando mi ciclo en la ruralidad. Generalmente el licenciado inicia por la ruralidad y luego quiere irse a la ciudad y en este caso no quiero volver la ciudad quiero seguir la ruralidad porque he encontrado, pues pasión, en dónde hay bastante necesidad en donde uno puede aportar mayormente. Una de las gratas experiencias en la ruralidad, en el sector de Villa Vieja sector rural poco deprimido y con el interactuar con las personas, con los muchachos, inicié un proceso, fueron cambiando tanto, así que uno de esos muchachos. Cuando uno le dice mira que le habré es aspecto cierto logro construir a nivel de Huila y nacional el primer museo de antropología, este museo de antropología, es una experiencia de tiempos y es el mejor museo que tiene certificación a nivel internacional y tiene los equipos que no le demeritan

a la universidad de Estados Unidos, bienes científicos. Pero no es mucha logras, aportarle ciertas experiencias y estar con él en un momento acompañándolo a sacar un fósil de 10000 años de antigüedad eso es impactante y ver como estos muchachos siguen avanzando en su transformación. Entonces cuando uno encuentra en los colegios estos muchachos. No hay que de desmeritarlos si no son buenos para esto o lo otro, sino explotarlos”.

Ítem 10. ¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?
“En cierta parte, pero como persona y profesional he perdido mucho espacio de interacción en grupos de debate de Educación Universidades por la distancia porque como vivo en zona rural, entonces se pierde muchos contactos , entonces es muy difícil hay u que comenzar a leer para no perder eso en la zona no podemos converger de pronto un equipo multidisciplinario que hable sobre temas importantes, porque realmente muchos de los docentes no viven en la zona rural y vienen al lugar a dar su clase y no hay tiempo de interactuar como grupo, de manera que en ese sentido si me he sentido un poco, no realizado a nivel personal y profesional”.

Ítem 11. ¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?

“Pues hay una rutina siempre, en cada clase. Se prepara en ese sector donde digo saber. Y siempre estoy preparando cosas diferentes. Siempre estoy buscando cosas de esas rutinas en verdad el buscar. A pegarme que la clase y que diré x materia en el estudiante en tal periodo o el año pasado va ser igual está diferente la rutina que siempre hago esto es estar siempre antes eran dos estudiantes haciendo una interacción de una transposición. Saludándolos las relaciones interpersonales en una persona en un pedestal. Esas relaciones sin que se pierda el respeto hacia ti corre por siempre mantengo ese sí, pero sí creo una fuerte interacción escondido eso prepara el estudiante es una rutina que me sirve mucho para las para nosotros, pero no tengo dificultades en mis las clases. Yo confío en esa rutina y ha sido favorable”.

Entrevista N° 3 DYJ3

Ítem 1. ¿Qué entiende por formación?

“La formación es todo aquel proceso que nos permite adquirir competencias o mejorar habilidades para el desempeño en todas las actividades cotidianas que tenemos”.

Ítem 2. ¿Cómo fue su formación de pregrado?

“Bueno, mi formación de pregrado, fue en una universidad pública de manera presencial debo decir que, con modelos que veo hoy en día, con bastantes falencias, en ese momento digamos, que se hacía mucho más énfasis en la parte pedagógica y didáctica, toda la parte de educación, como tal, que la misma parte conceptual del área, pues que en mi caso era ciencias naturales con énfasis en química. Ahora, pues lo veo, pero creo que el énfasis de la Universidad era más hacia la parte pedagógica. Entonces se fueron fue mucho a esa aparte de la educación como tal y dejaron un poco de lado la parte teórica de la misma área o la misma disciplina”.

Ítem 3. ¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?

Buenos conceptuales fue “más que todo pedagógica, pues entonces muchas ramas de la pedagogía de la educación, eso son fueron. Digamos conceptos muy claros, no desde la parte del aprendizaje significativo, basado proyectos y constructivismo, bueno, todas corrientes pedagógicas, digamos que se abordaron de una manera muy profunda en cuanto a procedimental es hace mucho énfasis en didáctica de cómo enseñar en él, cómo enfrentarse a grupo y esas esas cosas a las que no se ven enfrentados todos los días y en la actitud siempre mucho desde la parte psicológica el ser como personas sin dejar de lado, pues la formación en la educación que teníamos en ese momento”.

Ítem 4. ¿De acuerdo con todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?

“Yo tuve dos posgrados; la maestría y el doctorado, totalmente diferente en la Maestría nos centramos mucho en la parte de evaluación, entonces si diría que la maestría me ha servido mucho para aplicarlo hoy en el aula. Es que estoy digamos que aplicando en el

aula sin embargo en el doctorado, se hizo más énfasis en el currículum y esa parte no veo que la toque mucho porque la parte curricular la desarrollamos como docentes pero no lleva directamente al proceso de formación en el aula en particular, es lo que aprendí, si hablamos del posgrado me quedo con lo que aprendí en la maestría que es donde realmente me hicieron mucho énfasis en los procesos evaluativos que se llevan en el aula, y me sirve lo que es la práctica para el día a día”.

Ítem 5. ¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?

“Hice un posgrado en TICS y me he inscrito en procesos de formación del ministerio de educación con referencia as TICS, que me ha parecido muy interesante y que me ha ayudado mucho, porque pienso que los docentes no debemos quedarnos con lo que aprendimos sino que tenemos que seguir evolucionado, porque el conocimiento está en constante cambio, me parece muy interesante involucrar las TICS en el aula, no solo por mi proceso de formación sino por lo que veo con mis estudiantes en el aula, la experiencia ellos de un aprendizaje totalmente diferente”.

Ítem 6. ¿Qué características consideras que debe tener el docente De aula del área rural?

“Primero paciencia porque no es fácil cuando uno quiere hacer muchas cosas y los recursos que pronto de la misma zona no lo no lo permiten, pues es difícil cuando uno va aplicar, digamos una valuación en Internet, en línea y no puede hacerlo, entonces digamos que veces no es porque como docente no quieras hacerlo, sino porque precisamente la zona no tiene las condiciones, como dicen los compañeros muchas veces se trabaja con las uñas prácticamente, no se puede sacar de cualquier lado porque los recursos son muy pocos y pues llegar a un estudiante desmotivado que vive en el campo, y meterle una idea venga hay otra cosa más allá, se puede llegar a formarse de otra manera. Entonces complicado y solo nos queda ser perseverantes y no desistir siempre. Para enfrentar todas las cosas, pero siempre en que lo mejor es darles a ellos los que no mejor puede y no sesgarlos porque simplemente son estudiantes de campo”.

Ítem 7. ¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?

“Muchísimas diferencias hace poco estuve el Foro Educativo Nacional y nos reunimos con docentes de otros lados y se podía ver mucho como el docente del área urbana tiene su aula su internet, sus computadores, sus tabletas y todo lo llevan por ahí para realizar sus actividades y entonces nos preguntaban a nosotros los profes rurales, cómo hacemos nosotros cuando en un sitio no hay internet, cuando hay un solo computador, un solo video beam, allí vemos que ellos han sido más formados en esa parte en la práctica, en su formación en la didáctica y nosotros nos hemos quedado en la pedagogía, en enseñar el concepto. No, porque queramos, sino que no tenemos el recurso en ese momento hablaba con un profe donde la institución es indígena no tienen luz ni agua, los niños no cuentan ni con uniforme y entonces yo decía, o sea, la diferencia entre él y las personas que estaban trabajando ya en Bogotá es un poco tarde es abismal, o sea, unos van un lado y por él no estaríamos como la mía todavía nos falta, o sea hay una brecha inmensa”.

Ítem 8. ¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?

“Pues yo he asistido a muchas capacitaciones de Educación en la parte rural sin embargo, pues así que no digas que en énfasis en la ruralidad no, simplemente digamos que nos toman los profes de la ruralidad para capacitación en algunos temas, pero como tal, no buena la enseñanza o la didáctica por la parte rural es de esta manera no, en eso hemos quedado abandonados el ministerio nos capacita a todos en general, tanto rurales como urbanos entonces a veces como que eso llega más profundo a docentes que lo pueden aplicar en la parte urbana y nosotros lo rurales nos queda como de lado, se me ocurre a mí las capacitación agrícola, pecuaria. Nosotros que somos del campo y no tenemos eso nunca se ha capacitado en los procesos que supone que el estudiante maneja y no tienen, así que nosotros en el aula nos quedamos cortos”.

Ítem 9. ¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?

“Han sido muchas experiencias desde como le decía la parte de sentirme frustrada al ver que pronto no puedo alcanzar muchas cosas quisiera con los estudiantes como también

muy gratificante cuando veo que muchos de ellos como que si se siente el interés en algún tipo de proceso que y se puede ver la motivación para llegar más allá, me encuentro con los exalumnos y veo que han hecho de su formación no simplemente la parte secundaria, sino que tienen por ejemplo, un técnico en el Sena otro carreras universitarias, entonces eso lo llena una de motivación y no dice, vale la pena así sea de 20 salgan 3 esos tres hacen que uno se sienta que vale la pena continuar a veces no tengo mucho conocimiento de procesos que ellos realizan en el campo por ejemplo con el café no se mucho de ese tema, pero con ellos he aprendido, cómo se cosecha cuando se tiempo de cosecha, cómo se recoge que se hace y son cosas que vienen de ellos hacia mí, entonces es una experiencia gratificantes porque me hace ver que el proceso no solo en un sentido sino que es reciproco y como docente siento que he hecho todo lo que puedo por mis estudiantes”.

Ítem 10. ¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?
“Pues no sé, digamos que como docente siento que hecho todo lo que tenía mi alcance por mis estudiantes, pero pues yo pienso que mi realización no ha terminado todavía. Esta sigue, hay muchas cosas que quisiera hacer y pues a veces pienso en la parte urbana, que también tendría otras oportunidades, sin embargo, siento que en la parte rural he tratado de dar lo mejor de mí y he tratado de capacitarme de tal manera, que mi formación también me ayudado en mi trabajo, pero también pienso que me hace mucha falta muchas cosas por aprender”.

Ítem 11. ¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?

“Primero pues tener claro, qué el proceso como ya le dije no es de un solo lado, sino reciproco siempre tener en cuenta el aprendizaje que traer el estudiante al aula es importante. Ahora cuando llego mientras llamo la lista, mientras reviso mi informe, les digo, vayan revisando en qué quedamos, el tema, pues sé que mi materia no es la única y así se van ubicando, cuando empiezo hacerle las preguntase yo ya sé que están ubicados y me van diciendo cosas que traen fuera y me van ayudando mucho y vamos a formar parte del proceso de elaboración conceptual eso me gusta mucho y lo otro me considero que también muy importante para la práctica y el método evaluativo, salir de

la casilla la evaluación es una hoja escrita con preguntas que hay que responder, que hay múltiples actividades para evaluar; actividades lúdicas, ejercicios prácticos evaluación escrita , evaluación oral, muchas formas. Entonces a mí me da risa porque ellos me dicen profe nos va a evaluar, yo les digo que es evaluar, yo ya les revise un trabajo y sé que lo entienden o ya le pregunté y me dijo bien entonces para ellos se nota que yo se motivan con esto, porque hoy no me ha ido súper bien, pues cuando vuelva les va bien o les va mal les digo, no se preocupe que la otra clase le va ir mejor entonces para ellos es importante jugar con esa actividad muchas veces los compañeros se quedan con que la evaluación es la revisión de cuadernos y si no tiene las cinco actividades perdió, pero deja el hecho del estudiantes como persona, de que estuvo allí, que le prestó atención, que algo le pregunto, pero pienso que todo es importante y lo que yo hago y me ha dado resultado en mis prácticas pedagógicas y a veces quisiera que otros compañeros lo implantarán”.

Entrevista N° 4 DPE4

Ítem 1 ¿Qué entiende por formación?

“Para mí la formación es un proceso continuo en el que se adquieren conocimientos habilidades. Y destrezas de acuerdo con el contexto de trabajo u ocupación en el que se quiera desempeñar una persona”.

Ítem 2 ¿Cómo fue su formación de pregrado?

“De en mi formación de pregrado como primera etapa de educación universitaria fue bastante complejo porque tenía que estudiar a distancia en un área que requiere bastante disciplina compromiso y estar laborando por haber ganado el concurso. Entonces, pues por es un poquito complicado, pero se realizó a distancia me gradué de licenciada en matemáticas”.

Ítem 3 ¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?

“Bueno, durante mi formación de pregrado logre alcanzar, dominio conceptual de hacerte área de Matemáticas procedimientos que hacen posible orientarla de manera didáctica

para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes complementado con los valores actitudinales esenciales para la práctica docente”.

Ítem 4 ¿De acuerdo a todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?

“Realice dos maestrías una en psicología educativa y otra en Tecnología en cuanto la Psicología Educativa fue una información muy útil en la comprensión del comportamiento el estudiante en cada una de las etapas tiene alcanzar de formación comprender muchos. El aspecto de carácter familiar tiene su rendimiento académico en la forma de relacionarse con sus compañeros, cómo reforzar en ellos tolerancia la comprensión y respeto me ha servido muchísimo como docente para mejorar mi práctica de paciencia, porque como que se te olvida y la de tecnología me servido para utilizar otras herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza”.

Ítem 5 ¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?

“La tecnología educativa es importante porque ningún docente es ajeno que en la educación las formas de enseñar van avanzando y debemos capacitarnos continuamente, con los de nuevas herramientas especialmente las tecnológicas, que permitan realizar cambios en nuestras prácticas es un trabajo que no es fácil que muchas veces en el sector rural no contamos con los materiales con ellos, para poder utilizar estas herramientas”.

Ítem 6 ¿Qué características consideras que debe tener el docente De aula del área rural?

“El docente del aula rural de caracterizarse por su fácil adaptación a diferentes contextos situaciones y para manejar el área la tu nombradas por su interés. Y también, pues a otros que se le asigne a su llamado laboral yo creo que también se requiere mucho compromiso, paciencia y respeto al medio ambiente, esforzarse por educar a grupo estudiantes que en muchas ocasiones pasan muchas situaciones para llegar al aula de clases entonces los docentes rurales debemos ser formadores orientadores psicólogos

líderes comprometidos tener buenas relaciones con la comunidad son bastante las características”.

Ítem 7 ¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?

“Las similitudes son diversas para el docente debe ser idóneo para desempeñar el cargo para orientar el área donde fuimos asignados, cumplir requerimientos legales específicos de acuerdo a nuestro labor tener un buen manejo de grupo ser responsables con las tareas asignadas por la institución pero pienso que responsabilidades como por ejemplo, las relaciones personales con la familia y estudiantes de la comunidad son más estrechas que en el área urbana los centros educativos deben estar abajo la responsable de los docentes rurales durante toda la jornada escolar en la que no se cuenta con un portero, además prestar servicios muchas veces como psicólogo, muchas ocasiones como mediadores, realizar trabajos que le atañen a veces a un secretario registra matricula cosas que no realiza un docente en el área urbana ellos desarrollan actividades pertinentes con su cargo, con los proyectos que se le asignen y ya, hasta allí es su responsabilidad, pero yo pienso que en el área rural tenemos más responsabilidades”.

Ítem 8 ¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?

“Pues directamente enfocarnos no en jornadas superiores nos dan algunas orientaciones si nos corresponde en algún momento de estar en Escuela Nueva, pero en las instituciones educativas nos dan capacitaciones para trabajar la Escuela Nueva con materiales y eso, pero formación rural no”.

Ítem 9 ¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?

“Durante mi experiencia laboral he trabajado en la zona rural, durante dieciocho años la mitad de mi vida he trabajo llegue como migrante, acá han sido experiencias muy bonitas en las podido interactuar con las comunidades de las instituciones sigo trabajando con mucho compromiso responsabilidad, pues recuerdo una experiencia vivida donde pude darme cuenta que estaba haciendo un buen trabajo, porque justo un día que se iba a realizar una clausura, y no pude llegar, entonces, una compañera me hizo el favor y ya

los niños tenían todo tan listos, ya sabían que tenían que hacer, cada uno, ya que nos habíamos organizado con presentaciones para los papás, poesías y yo tengo una niña muy buena y organizo como si yo como si yo estuviera y era solo de quinto grado entonces ella los organizo atendió a los papas y los papas se dan cuenta que se les enseñó a organizarse, hemos enseñado a trabajar y entonces se podrá notificarse y eso lo que uno le llama la verdadera formación en ella una formación integral”.

Ítem 10 ¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?
“Si, afortunadamente soy una docente que llevo por vocación y entonces las cosas que se hacen me da mucha satisfacción y todo lo tengo gracias a mi profesión y sigo dando lo mejor en el tiempo que me faltan y por la edad nos faltan unos cuantos añitos”.

Ítem 11 ¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?

“Dentro de las actividades en el aula, bueno el hecho de saludarnos al llegar, siempre es normal, de respeto el aula, oraciones por la reunión de cada uno y mantener los espacios de lo posible organizados, velar por el respeto entre docentes y compañeros uno trabaja en ello día a día”.

Entrevista N° 5 DPA5

Ítem 1. ¿Qué entiende por formación?

“Formación, lo entiendo cómo educarse como proceso que lleva a formarse en varios aspectos no tanto en la parte ética como en la Academia todo es un proceso es como un paso a paso ir formándose tanto como persona o para otras personas creo que es un paso a paso”.

Ítem 2. ¿Cómo fue su formación de pregrado?

“Mi formación de pregrado fue a distancia, con un método muy tradicional, teníamos unos docentes muy tradicionalistas”.

Ítem 3. ¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?

“Pues conceptuales prácticamente fueron como reglas básicas y conceptos básicos estructuras y reglas en la procedimental que faltó mucha práctica para ser un área tan importante como es en inglés faltó mucho ir a la práctica de diálogo, contacto con el estudiante y porque nos enfocamos más como en la parte teórica, en lo actitudinal se enfocó más en valores como la responsabilidad, normas de comportamiento, Enfocados más en valores”.

Ítem 4. ¿De acuerdo con todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?

“yo considero que lo tiene y siempre pensado que lo que le enseñan a una universidad porque es el básico y esencial pero cuando esté va a la realidad diferente que se va aprendiendo a diaria y estamos en proceso de evolución y no nos vamos a quedar con el mismo método tradicional habido cambios hay momentos que si se maneja la parte tradicional pero también toca ir se formando, por voluntad propia buscando otros espacios donde pueda realizar cursos, capacitarme visualizar videos, leer, para seguir formándome para no quedarme en lo tradicional seguir avanzando”.

Ítem 5. ¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?

“Pues he tenido capacitaciones de inglés, en YouTube, me ayudado mucho a visualizar y leer, también ha tenido capacitaciones en TICS, hice mi especialización, eso es lo que ha hecho hasta ahora”.

Ítem 6. ¿Qué características consideras que debe tener el docente De aula del área rural?

“El docente debe ser apasionado, el docente apasionado le gusta las cosas que hace, lo hace con amor, no sufre en el sentido que no va rechazar alguna situación que se le presente en el aula, con algún estudiante el docente debe ser una persona apasionada, una persona recursiva en la zona rural tenemos que ser muy recursivo, tenemos que ser

personas creativas e innovadoras una actitud muy positiva porque no lo tenemos, no tenemos el material o recurso que quisiéramos para realizar nuestras clases para tenemos que está el problema, pero tenemos que buscar una solución si conocer el contexto en el que está para poder. Y eso lo hace un docente que tiene liderazgo, hay que ser una persona muy disponible estar y tener disponibilidad disponible tanto para su estudiante tanto el colegio para padres de familia para sus clases ser una persona muy dispuesta también considero que ser muy efectivo sí, muy afectivo paciente servicial”.

Ítem 7. ¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?

“Si grandes diferencias, tenemos diferencias en los espacios nos afecta como docentes ya que en la zona rural debemos trabajar en aulas multigrado, en la zona urbana, los docentes tienen espacio para trabajar, con un solo grado. En cuanto a recursos, el profesor de la zona urbana se le facilitan mucho elaborar material de pronto hacer una clase diferente porque lo tiene toda a la mano, el padre de familia debe cumplir con lo que pide el docente. en la zona rural no podemos pedir muchos materiales, sino como los netamente necesario, nos toca ya pasar a recurrir a otros medios, como es lo de lo de reciclar manejar todos los ambientes para elaborar nuestro material. Pienso que el docente las zonas rurales es más afectivo, como más preocupado por la parte emocional del niño, se preocupa del estudiante, por su comunidad, pues por lo que tiene ahí en cambio el de la zona urbana, de pronto se dedica a lo que tiene que hacer digámoslo, que es dar sus clases”.

Ítem 8. ¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?

“No, si realice fue educación para adultos para básica primaria y para secundaria, pero como escuela nueva, no”.

Ítem 9. ¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?

“UF... mucho, recuerdo mucho un niño de primaria que me enseñó algo que había hecho y yo le decía que, no era así. Que no estaba bien, el volvía con lo mismo, yo decía no está bien y el niño me dijo es que la maestra es terca como una mula, nunca se me

olvidará nunca olvidare el primer día de trabajo a mis 19 años, cuando me asignaron grado primero, cuarto y segundo era la primera experiencia, nunca había entrado a un aula, con 19 años los nervios fueron muy grandes es muy satisfactorio de la actitud de los niños, eso nunca se olvida el estudiante rural es mucho más afectivo como más apegado de llegar al docente, y sobre todo los niños de básica primaria ellos son más, cariño, así es como la gratificación a lo que quizá se trate de orientar. En secundaria es un tema diferente a la primaria en secundaria ya son niños grandes, problemas grandes, pero también hay la recompensa sentida este que muchas veces usted aportado algo para la vida de esos muchachos y es muy gratificante porque soy de las personas que trato que en el momento que si tengo que parar mi clase ingreso mi clase tecnología por rescatar. Alguien o un estudiante va a salir las prefiero parar ahí y quisieron ayudar la charla psicológica que yo llaman, pero me parece importante que los se formen como persona bien profe”.

Ítem 10. ¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?

“Me siento, que alta, para sentirse realizada. Yo pienso que falta, pero si es muy estoy satisfecho me gusta lo que hago, me gusta saber que tengo que ir a trabajar, con todo lo que eso implica, así sean cosas positivas o negativas que se encuentre en el momento, pero sí, entonces que soy una apasionada por mi trabajo”.

Ítem 11. ¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?

“Actividades de rutina, normalmente el trato hace una retroalimentación al inicio de clase de lo que han visto hemos visto anteriormente dialogo mucho con los muchachos. Mucho ejercicio digámoslo así. Tecnológico al menos tener un vídeo beam, mediado por las TICS usando los recursos que se tienen, en este sentido me ha servido bastante y les ha servido a los muchachos”.

Entrevista N° 6 DDC6

Ítem 1. ¿Qué entiende por formación?

“Es la adquisición de conocimientos que nos ayuda o me ayuda a crecer como persona. Y nos ayuda a mejorar a crecer y con esos conocimientos a ser útil a la sociedad y a mi familia”.

Ítem 2. ¿Cómo fue su formación de pregrado?

“Fue una formación con inquietudes, expectativas y muchas dudas. Pues siempre uno busca algo en lo que a futuro me sirva para crecer también como persona y para que nos decimos mentiras también haces que tengamos una mejor calidad de, entonces esa expectativa fue la que estuvo siempre en mi mente y al momento de elegir la carrera y el momento de estudiar lógicamente también esperando que mis docentes me dieran lo que las herramientas que yo quería para ser mejor persona. Soy Administrado en el Desarrollo Agroindustrial de la Universidad Surcolombiana”.

Ítem 3. ¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?

“Bueno la parte administrativa un conocimiento bastante profundo como administrar. Y también, como la carrera tenía de todo un poquitico algunos conocimientos en la parte transformación de productos agropecuarios, uno de los ejes fundamentales en el desarrollo económico en nuestro país y entonces sí que me ha servido, me sirvió mucho para llegar incluso lo que hoy trabajo que es parte de la docencia, lo que soy hoy en cuanto la parte actitudinal, dentro de su pregrado en la parte final siempre tratas de profundizar. A mí me gusta mucho, escucho algo que no he escuchado, una palabra nueva, me gusta mucho ir más allá y en el medio que me desenvuelvo aún más. Considero que, si aplico dicha formación en la actualidad, porque la parte administrativa nosotros acá tenemos una administración, entonces allí la aplicamos en la parte de transformación productos. Mira cómo puede trabajar con los chicos, teniendo en cuenta el entorno en que movemos o estamos trabajando”.

Ítem 4. ¿De acuerdo con todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?

“Hice una especialización en educación la hice con la Universidad Sudcolombiana cuando ya ingresé a la parte de ser docente en la colombiana para manejar esa parte pedagógica”.

Ítem 5. ¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?

“Con el SENA he realizado diferentes cursos todos enfocados en la parte administrativa o en la transformación de proyectos agrícolas”.

Ítem 6. ¿Qué características consideras que debe tener el docente De aula del área rural?

“Debe ser innovador, tener habilidades para trabajar con lo que haya en el medio, ser versátil tener de resolver rápido cualquier situación ser proactivo”.

Ítem 7. ¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?

“Yo creería que no si yo estoy en la zona rural debo adaptarme a ese medio a trabajar con lo que cuento, lo que hay en el entorno, el docente de la zona urbana cuenta con más ventajas a diferencia de lo rural como el internet que sería lo que lo hace aventajado con referencia a nosotros en el campo, pero considero que cada docente debe desarrollar habilidades para manejar las situaciones que se presentan, resolver los problemas que tenga que resolver”.

Ítem 8. ¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?

“Bueno, sí, claro, porque si se esos cursos en los que estoy hablando la formación de productos agropecuarios, en la zona rural, si está ligado al entorno”.

Ítem 9. ¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?

“Varias como la de encontrar estudiantes que son totalmente reacios al campo a pesar de vivir el campo como muchos que si les gusta. Recuerdo un estudiante que él quería ser sacerdote y entonces él me decía siempre profe, yo le respondo el trabajo bien, pero a mí no me va servir de nada porque primero, no me gusta el campo, pero yo hago todo tranquilo, que yo saco todo y de todos los alumnos, llego a ser uno de los mejores estudiantes. Él quería ser sacerdote. Hoy en día es teólogo, trabaja como docente en la aparte de teología, no tiene familia, y trabaja como docente de teología en un colegio privado”.

Ítem 10. ¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural? Si me ha gustado, ha sido algo. Bueno muy bonito porque he aprendido más. Yo sé cada vez que está en esto, todos los días se aprende algo y eso parece chévere. yo siempre desde estudiante me gustaba preguntar y aprender y deje un tiempo de estudiar y cuando no estudiaba yo a pesar de eso tenía un diccionario en esa época y escuchaba una palabra la escribía y la buscaba. Sí, porque quería saber siempre. Me quede dormido escuchando sobre la situación de la guerra, me gusta tener los argumentos para decirle a los alumnos si preguntan. Me gusta escuchar a Adriana Uribe, uno no se aburre, me quede dormido porque estaba cansado”

Ítem 11. ¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?

“Como dije antes me gusta aprender, lo que no se lo busco, estoy pendiente de cosas nuevas para mirar hasta qué punto, yo las puedo realizar con mis estudiantes y ya pesar de que puede ser repetitivo tantos años dictando la misma área. Siempre me pegó las revisadas para no irme a equivocar y porque de por si hay cambios. Cuando yo inicie, la preparación de suelos era el arado, hoy es el cincel o cero preparaciones de suelos, y hay razones demostrables para decir que no lo es, el arado provoca erosión de suelos afectando la parte ambiental”.

Entrevista N° 7 DMM7

Ítem 1. ¿Qué entiende por formación?

“Yo entiendo por formación un proceso mediante el cual, hay un aspecto de evolución regularmente, en la filosofía según algunos autores han trabajado o han dicho que el hombre es una tabula rasa, cierto sucede que las formaciones desde mi perspectiva consisten en que no recibí una tabula rasa, hay unos elementos que quizás digamos con el cual la persona nace y en la medida en que él va creciendo, uno podría aportar desarrollar esas características con las cuales las personas nace. Para mí la formación es una es una evolución que se puede dar de una manera de poder estructurar o dar bases para que una persona, pueda cambiar una manera pensar, o pues llegar a una determinada etapa, un determinado grado, aún nivel porque la educación es un proceso de formar. No sé si de pronto podamos utilizar un sinónimo capacitar, bueno en fin cierto, desde mi perspectiva es una evolución, dar parámetros para que otra persona se pueda formar, llegar a un nivel”.

Ítem 2. ¿Cómo fue su formación de pregrado?

“Mi formación en particular, teniendo en cuenta que cuando inicie, yo no pensaba estudiar la licenciatura, sino enmarcarme entre lo que digamos las cuestiones académicas como profesor directamente hablando, pensaba era más bien que está carrera me sirviera como trampolín para estudiar Derecho no obstante, tú sabes en el transcurrir de la carrera comienza, uno cómo a enamorarse, no en el sentido romántico, pero si se comienza como a inquietarse en la lectura y muchas cosas, como la que tienen que ir con la carrera y pues ya decidí de lleno involucrarme en lo que tenía que ver la licenciatura de lengua castellana, porque me gusta leer mucho, considero que esto en la carrera de pregrado estaba más encaminado a la literatura, que a la gramática, algo particular sucede. Como esta es una pregunta que se me hace respecto a mi formación de pregrado, considero que realmente la práctica se da ya cuando usted llega a iniciar la práctica docente, con la práctica de la enseñanza, de su vivencia no las prácticas que uno hace en la universidad, sino la experiencia que usted toma allí, que comienza en una escuela. Hace su práctica de enseñanza ahí, es cuando verdaderamente se empieza y a formarse, a consolidar. Sí, digamos las bases para lo que la teoría enseña en la

universidad, se piensa otra cosa se llega realmente ejercer esa práctica de la enseñanza con un estudiante ya el día a día donde esté comienza ya forjar una identidad respecto a su quehacer a su práctica de la enseñanza en la universidad silenciar tiene mucho fundamento, pero considero yo que ya dentro de esa práctica en el aula, su práctica enseñanza le está llamando. Digamos la práctica pedagógica. Mi título es licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, en educación con énfasis en Educación Básica, pero igual yo estoy orientando de sexto a once”.

Ítem 3. ¿Qué dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el conocimiento pudiste alcanzar en la formación de pregrado?

“Conceptuales tiene que ver con lo que incumbe a mí, enseñanza. Es como esa huella de saber epistemológico mirar a yo como hago una transposición didáctica una transposición didáctica desde mi área. todos los fundamentos, que uno recibe en la universidad cierto el primero el segundo el procedimental y yo considero que si bien como relacionando digamos la pregunta anterior, si bien hay unos procedimientos que pronto le enseñan a uno le orientan una universidad, yo pienso en la práctica ciertos ya cuando esté sale que comienza diga a desarrollar algunos, no sé si el procedimiento se refiere a la estructura de mi clase pronto cómo planeo, cómo evaluó, como me práctica en enseñanza las acciones constituciones prácticas de la enseñanza se refiere digamos a la planeación a la implementación a la evaluación. Si es eso, digamos uno tiene unas veces repito, pero usted de todos modos sobre sobre la marcha ya cuando usted comienza su práctica enseñanza por usted comienza decir bueno, yo planeo, como guio, algún referente conceptual y uno comienza a aplicar. Lo actitudinal, bueno la formación eso es particular porque una cosa es cuando se está recién graduado, empieza una situación romántica frente a su práctica de enseñanza usted tiene todas las ganas, como soñador. Sucede que inicie en un colegio privado donde era particular, con una especie de metodología, ya después me involucre en el sector público, dónde se comienzan ver como otras características, otros criterios frente a la práctica, la enseñanza y ahí también la perspectiva le cambia a uno esto y a medida que pasa el tiempo, pues también digamos. Yo creo que si es por actitud a veces uno entra y no sé si se malinterprete, pero nos vamos relajando porque uno va cogiendo experiencia”.

Ítem 4. ¿De acuerdo con todo lo aprendido en su formación de postgrado, considera que aplica dicha formación en la actualidad?

“Si, aunque hay cosas que no se pueden aplicar en su totalidad, hay elementos que usted intenta realizarlos para que se pueda evidenciar ese cambio y no es tanto de una manera exterior, no tanto desde directivo el estudiante, pero si empezando por mí mismo siempre decir bueno yo quiero aplicar esto quiero incrementar esas cositas para sí pueden dar resultado. Pero desde mi planeación de actividades de la práctica enseña siempre la planeación yo intento hacer alguna actividad que yo aprendí aplicarlas y rutina de pensamiento esto de pronto la aplicación de rúbricas para ser un poco cositas que pronto yo lo hacía antes, no lo realizaba, lo estoy aplicando ahora, esto en Pedagogía es empezaré a reflexionar desde la perspectiva de aprender, de teorías que haya cerca de la pedagogía social, no es como que usted salió siendo un experto en cada una. El énfasis es más bien la práctica de la enseñanza entendiéndola yo tengo que analizar mi práctica de enseñanza y esta práctica de la enseñanza implica la planeación, implementación y la evaluación. La reflexión a partir de ello, esa reflexión es la práctica pedagógica, se práctica las acciones constitutivas. Me gustan los resultados y volver reflexionar sobre eso, así es la pedagogía como tal y sigo. Hay autores que hablan de eso John Eliot habla sobre básicamente lo que es el referente cíclico, yo reflexiono lo que hago y sigo, si sigo reflexionando. Mi Maestría fue con énfasis en la pedagogía”.

Ítem 5. ¿Qué otro proceso formativo ha realizado que considere importante para su práctica pedagógica?

“Si es con alguna universidad no hay. Ya es una cuestión autodidacta considero yo, si no hay como digamos universidad Constitución no. son cuestiones autodidactas antes de la Maestría solamente situaciones de autodidactismo en las que yo mismo investigaban las que yo, pues algo me inquietaba algo u otra cosa, que sí, muy interesante que, si no está inscrito, aún digamos a una a evaluaciones o una universidad, tiene que ver con el PTA me ha tocado aprender cositas de eso también me ha servido y las he aplicado”.

Ítem 6. ¿Qué características consideras que debe tener el docente De aula del área rural?

“Yo considero que las características que tener el docente del área rural es conocer mucho el contexto los estudiantes y sus intereses. Creo yo que eso es como particular, sea, lo digo desde mi perspectiva desde lo que ha vivido sí porque es hay unos estudiantes que realmente pareciera que, si bien están acá en el contexto rural, no les interesa su entorno, decirlo así es complejo porque pues eso es individualizar, pero si uno debe como un intentar conocer el contexto y lo que el estudiante quiere, para llevar directamente el proceso”.

Ítem 7. ¿Encuentra similitudes y/o diferencias entre el docente de aula de la zona urbana y el docente de aula del área rural? ¿Cuáles?

“Existen diferencias muy marcadas que con el pasar del tiempo llegan a ser mínimas, pero si las hay, de por si el estudiante de la zona rural tiene mucho saber tiene una estructura, que con son conceptudinarias, por costumbre tienden a ser más educados, de pronto más calmados, mientras que el estudiante de la zona urbana a veces es un poco inquietos, podíamos decirle en todo sentido desde un punto de vista académico, pero también de comportamiento con el profesor no tienes temor como antes, donde casi era una persona que se venerara, pero si se tenía respeto, pero no, ya no se alcanza a guardar esa cuestión no respetan, de pronto responden una forma grosera. En cambio, el alumno rural todavía no está viciado por muchas cosas es relativo, no. Pero pues todavía se puede algunas cosas con ese tipo estudiantes en la educación y se nos apoya desde casa. Hay similitud en ambos sectores puede ser desde los estudiantes si puede ser de pronto en la forma y su problemática en algo puntual, podía ser digamos el diálogo, la forma de abordar alguna situación que sirve tanto para la forma, o sea, tanto para la zona rural como para la zona urbana y de hecho también las similitudes que la parte legal de la educación en lo administrativo, tanto los parámetros y los criterios son tanto para la zona urbana como para la zona rural, pues son iguales aunque hay estrategia para la zona rural, en lo legal es la misma cosa”.

Ítem 8. ¿Cuenta con alguna formación que esté enfocada a la educación rural?

“No formación directa no, desde la escuela no sé si podrías de marcar centro de formación son orientaciones algunas capacitaciones que sean desde la institución si de

pronto otras cosas también del Ministerio orientaciones de los mismos administrativos que quedan capacitaciones talleres cierto podría decirse que sí. Si no es directamente digamos desde un claustro universitario, pero si yo creo la institución si hace cosas para que nosotros tengamos todas las herramientas, si algunas una herramienta para el contexto rural”.

Ítem 9. ¿Cuáles experiencias ha vivido como docente rural al transcurrir de los años?

“Al transcurrir de los años a veces me asombro de la forma que yo he resuelto algunas situaciones hace 10 años, a veces yo mismo no doy cuenta que me he vuelto como más relajado en el sentido en la forma de abordar un problema con estudiante. Antes yo era más coercitivo. Ahora el diálogo es más importante, aunque tenga que dejar un registro, digamos llenar formatos, pero no de administración sino más bien el famoso observador del estudiante, si le llamó atención, ya lo dejo pasar y estoy bien con él y como que yo digo ya paso, el diálogo con él, como ese tipo la forma de afrontar digamos una situación comportamental con los estudiantes, yo creo que sí ha variado muchísimo. Como experiencia recuerdo antes de llegar a la institución en la cual estoy trabajando, porque yo estaba en otra institución, había un estudiante que regularmente daba problema. Problemas por diferentes circunstancias, llamarle estudiante problema, es como por el prejuicio que usted crea sobre el estudiante que pronto para comentar yo recuerdo que inicialmente con él había mucho cruce, yo recuerdo que él me ofendió en plena clase y yo no le dije nada, seguí llamando listado, no recuerdo que estaba haciendo, el hecho es que yo no me quede normal. Yo seguí con mi clase normal, hasta el punto que fuesen a recreo y él le comento a otro estudiante, que raro si yo sé que trate mal al profesor y no dijo nada, quizás el esperaba que en esa situación le respondiera y eso me marco. Y yo creo desde ahí comenzaron las cositas, yo comienzo a manejar las situaciones de otra forma. Hay situaciones que te sacan de casilla y se nota en el cambio en el tono de voz y eso en este caso el esperaba una cosa y termino y tal vez reflexionado sobre su comportamiento, si he aprendido gracias a Dios también, eso hice yo ese cambio y si el estudiante y otros se percataron también”.

Ítem 10. ¿Usted como docente se siente realizado/a con su ejercicio en la docencia rural?

“Realizado como tal no porque uno nunca termina de realizarse, todos los días va aprendiendo, o sea, usted sabe cuándo está a media máquina, usted sabe cuándo usted le metió la ficha, se sabe cuándo por diferentes circunstancias este año no se compara con el anterior, no trabaje, cómo trabajo hoy, creo que lo estoy haciendo mejor que año pasado, si es una formación, si es un proceso formativo o realmente no, si no se alcanza todos los días. Se está aprendiendo todos los días de la institución, de los compañeros, del administrativo, de los estudiantes, de todo ello considero, no es el culmen no se alcanza y así fuera el último día que yo estuviera digamos realizando mi práctica, le enseña en una institución educativa con el último día que algo se aprende, se le va quedar para la vida”.

Ítem 11. ¿Qué actividades de rutina realizas las cuales consideras aportan a la práctica pedagógica?

“Considero que, si es una rutina como estrategia a veces dialogar con los muchachos no entrar directo con el contenido, sino tienes que estar con los muchachos preguntarle cómo le fue el fin semana, cómo están ellos y desde el punto de vista académico rutinas de pensamiento para saber lo que ellos están pensando, como su nombre lo indica es rutina de pensamiento eso mira lo que está pensando el estudiante frente a frente a una frase son cositas por ese lado”.

Anexo A-7. Observaciones

Objetivo 3. Caracterizar la práctica pedagógica del docente rural desde sus actividades cotidianas escolares

N o.	Dimensión	Criterio de valor	Rasgo observado	Observación 1	Observación 2	Observación 3	Observación 4	Observación 5
1	Práctica pedagógica	Escenario de mediación	Ambiente del aula o de trabajo en la zona rural	El ambiente de aula es propicio para el aprendizaje, la mayoría de los estudiantes atienden las orientaciones, realizan preguntas y ejecutan las actividades dadas por el docente	El docente propicia un ambiente de confianza entre los estudiantes, se pueden llevar a cabo las actividades programadas en el tiempo estipulado, la docente concreta con los estudiantes las actividades a realizar	Se suscita un espacio para la reflexión sobre la temática abordada, los estudiantes participan	Es un ambiente permisivo, no hay control de las actividades realizadas, el docente no coloca límites	No se identifica un ambiente de aula propicio pues no se cuenta con equipos suficientes y el docente no tiene dominio de grupo, por lo tanto, el docente no puede determinar qué tanto el estudiante captó de lo trabajado en la clase
2		Desarrollo de la actividad pedagógica	Agenda de trabajo. Inicio de la clase. Preguntas previas. Motivación. Desarrollo de la actividad. Evaluación. Cierre de la clase	Se realiza una clase multigrado, se desarrolla con diferentes grados, con la misma competencia y tópico, pero con diferente grado de complejidad, hay preguntas previas, hay reflexión e indagación por parte de los estudiantes, con la actividad introductoria la docente motiva a los estudiantes al aprendizaje. Se desarrolla	Se identifica una agenda de trabajo, se inicia la clase observando un video para activar los saberes previos de los estudiantes, se realizan diferentes actividades (individuales, cooperativas) con la participación activa de los estudiantes, el proceso evaluativo se realiza a través de un juego, el cierre de la clase se da a través de una rúbrica	Se identifica la agenda de trabajo, se inicia la clase con ayuda tecnológica, se observa el gusto de los estudiantes, a través de un juego se hace la activación de los saberes previos, se realiza actividad individual en fotocopia y retroalimentación con el uso de la pantalla, se realiza actividad cooperativa	No se identifica que exista una agenda de trabajo, se inicia la clase sin preguntas previas, directamente con el tópico a trabajar. En el desarrollo de la actividad se identifica que no corresponde al área, el docente se da cuenta casi finalizando la clase, en la parte de evaluación, los estudiantes dan a conocer al docente	No hay agenda de trabajo, se observa continuación de temática abordada con anterioridad, no se realiza activación de saberes previos. Muy pocos estudiantes realizan las actividades orientadas por el docente, el docente no logra identificar que los estudiantes no realizan las actividades propuestas, no se

				la clase con actividades cooperativas integradas en equipos de diferentes grados, actividades individuales; para el proceso evaluativo se utiliza una rúbrica, se hace cierre de la clase a través de la participación de estudiantes sobre todas las actividades desarrolladas		se retroalimenta con participación de los estudiantes, desarrollan actividad individual en el cuaderno y se hace revisión con intercambio de cuaderno, para el cierre de la clase se socializa lo trabajado en la clase a través de la pantalla y el docente retroalimenta lo presentado por los estudiantes	inquietudes por el proceso de calificación, el docente no realiza retroalimentación de la evaluación escrita	evidencia proceso de evaluación, no hay un cierre de la clase
3		Estrategias y uso de recursos didácticos	Estrategias visuales, auditivas, kinestésicas	Se hace uso de videobeam, portátil, videos	Usa el videobeam, portátil, sonido externo, varios videos, cuentos	Usa pantalla, portátil, juegos y plantillas diseñados en powerpoint, videos	Se usa la cancha de la sede, hay habilidades deportivas	Se usa la sala de sistemas, videobeam, portátil
N o.	Dimensión	Criterio de valor	Rasgo observado	Observación 1	Observación 2	Observación 3	Observación 4	Observación 5
4	Cotidianidad profesional	Actividades de rutina profesional	Asistencia Turno de disciplina Acompañamiento a descanso Revisión plan de aula	La mayoría de docentes cumple con el horario de inicio de la jornada laboral. Son muy pocos los docentes que realizan el turno de disciplina a cabalidad de acuerdo a las orientaciones de la institución. Algunos docentes no realizan acompañami	La mayoría de los planes de aula de los docentes tienen en cuenta las fases de una planeación de clases, no se evidencia actividades para ejecutar los desempeños transversales	Se realiza la revisión, la mayoría de los docentes no entregan en el tiempo establecido. En algunos casos se observa que son los mismos entregados en el año anterior.	Los docentes encargados realizaron las actividades del turno de disciplina desde el inicio hasta la terminación de la jornada escolar. Faltaron 4 docentes por incapacidad y enfermedad, esto llevó a la pérdida de clases de varios grados	Los docentes encargados no realizaron las actividades del turno de disciplina. Faltaron 2 docentes por incapacidad, un grado se ve mayormente afectado en la jornada escolar. Se realizar los turnos de

				ento a descanso de acuerdo a la orientación por parte de coordinación			durante la jornada escolar	acompañam iento a descanso en las zonas asignadas
5		Encuentros presenciales y virtuales de Comités de áreas, Proyectos pedagógicos, Gestiones	Compromiso en la asistencia Ejecución actividades Seguimiento y evaluación a planes de acción	En el encuentro presencial de la gestión académica se observa que todos los docentes han estudiado a profundidad el enfoque asignado por la líder, dan explicación detallada sobre cada uno de ellos	En el encuentro virtual de la gestión administrativa se observa poca participación por parte de los integrantes en el proceso de autoevaluación institucional de los componentes y subprocesos que componen dicha gestión	En el encuentro presencial del comité de área de Educación Física para llevar a cabo el proceso de evaluación al plan de acción se observa que la actividad de ajuste a la programación curricular no se completó	En el encuentro presencial de la gestión académica, el cual tiene como objetivo la revisión minuciosa y ajuste al Marco General de PEI no se presenta un docente, el cual tampoco participó en la reunión anterior	En el encuentro virtual del comité de área de Ciencias Naturales las actividades programadas para realizarse durante el año escolar son ejecutadas en los tiempos planeados

Anexo A-8. Curriculum Vitae

Maritza Montealegre Guerrero

Contadora Pública de la Universidad Surcolombiana de Garzón-Huila, con diplomado en Formación Pedagógica para docentes no Licenciados, Magíster en Educación de la Universidad Surcolombiana de Neiva - Huila, Doctorante de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. Con diez (10) años como docente de aula, tres (3) años docente Tutora, desde hace nueve (9) años coordinadora académica, de estos, cuatro (4) años como coordinadora de la Institución Educativa Agropecuario del Huila de la zona rural del municipio de Garzón, Coinvestigadora del Programa ONDAS de la Institución Educativa Agropecuario del Huila, pregunta de Investigación “Cómo está Conformada la Orquideoflora de la Zona de Influencia de la Institución Educativa Agropecuario del Huila” 09 de junio 2023. He participado en el seminario “Retos del Movimiento Educativo Abierto” de la Universidad Noreste y la UNESCO, Seminario Permanente de Educación y Tecnología de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia “VI Congreso Internacional de Educación Inclusiva y Tecnología”, III Jornada de Difusión Investigativa de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y “XIII Intercambio de Experiencias de Investigación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. He realizado los siguientes diplomados: Diplomado Escuela de Nuevos Liderazgos en Cultura democrática. Dirección Nacional 120 Horas. Bogotá. 28 de octubre 2022. Diplomado Implementación de Experiencias Maker en el Aula EDUMAKER. 110 Horas. Bogotá 30 octubre 2022. Diplomado Desarrollo de Habilidades en Procedimientos Investigativos UPELIMPM. Del 8 de mayo al 29 de Julio 2023. Registro N° 102023027 Libro 1 Folio 94. 30 de octubre 2023. Publicación Capítulo de Libro “El Impacto de la Pandemia y de la Emergencia Planetaria en el Accionar Pedagógico en las Aulas Multigrado”. Investigar y Accionar Principios Pedagógicos. ISBN: 978-980-7815-09-3. septiembre 2022.