

CIENCIAS HUMANAS:

POLÍTICA DE DIÁLOGO Y COLABORACIÓN

Edwaldo Costa
(Organizador)

4



CIENCIAS HUMANAS:

POLÍTICA DE DIÁLOGO Y COLABORACIÓN

Edwaldo Costa
(Organizador)

4



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Ciências humanas: política de diálogo y colaboración 4

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Edwaldo Costa

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 Ciências humanas: política de diálogo y colaboración 4 /
Organizador Edwaldo Costa. – Ponta Grossa - PR:
Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0457-6

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.576220108>

1. Ciências humanas. I. Costa, Edwaldo (Organizador).
II. Título.

CDD 101

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

El libro electrónico Ciencias humanas: Política de diálogo y colaboración 4 y 5, editado por el Atena Editora, publica artículos que presenten resultados de investigación avanzada y reflexión teórica innovadora en todas las áreas de ciencias sociales y humanas. Privilegia trabajos con potencial transdisciplinar y que contribuyan a la discusión teórica, reflexión epistemológica y conocimiento crítico de la realidad contemporánea en una escala global.

Este tercer eBook tiene por vocación posibilitar el diálogo internacional sobre los principales desafíos de la ciências humanas, desafíos que no pueden ser enfrentados sin políticas de diálogo, sin estrategias bien diseñadas y sin una decidida voluntad de acción a nivel científico. Uno de esos desafíos consiste em asegurar una educación de calidad para todos: fomentar el diálogo acadêmico internacional y hacerlo más eficaz constituye una de las estrategias clave para alcanzar este objetivo.

El debate sobre conocimiento, actitud, práctica, aprendizaje colaborativo, aula multigrado, educación comunitária, economía colaborativa, lectoescritura, tecnologías, desarrollo humano, feminicídio, deserción, bajo desempeño, estereoscopia, audiovisual, competencia profesional, formación docente, educación primaria intercultural, contraception, adolescent pregnancy, sexual education, contabilidad de costos, sistema contable, problemas sociales, Personalidad, 4MAT, competences model, physics education, economía colaborativa, análisis biomecánico, disfonía psicógena, dotación Intelectual, estrategias metodológicas de enseñanza, liderazgo del director, factores para innovación educativa, inteligencias múltiples, rendimiento académico, economía laboral, economía regional, caracterización servicio educativo y otra, ofrece una oportunidad para reflexionar sobre la sociedad contemporanea.

Finalmente, se espera que con la diversa composición de autores, investigadores, interrogantes, problemas, puntos de vista y perspectivas, ofrezca un aporte plural y significativo a la comunidad científica y profesionales del área.

Edwaldo Costa

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA A TRAVÉS DE LAS TECNOLOGÍAS DEL APRENDIZAJE Y DEL CONOCIMIENTO


Andrea Guadalupe Zapata Cortez

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762201081>

CAPÍTULO 2..... 10

APRENDIZAJE COMUNITARIO COMO PILAR DE LA INNOVACIÓN SOCIAL DEL ESTUDIANTE UNADISTA

Jesus Rafael Fandino Isaza


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762201082>

CAPÍTULO 3..... 18

APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN AULA MULTIGRADO: IMPLEMENTACIÓN, CONCEPCIÓN Y ACCIÓN

Luz Yaneth Alarcón Pajarito

Juan Jesús Alvarado Ortiz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762201083>

CAPÍTULO 4..... 31


UNA REVISIÓN DOCUMENTAL DE LA INTEGRACIÓN DE LA FE EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN UN COLEGIO ADVENTISTA

Alfredo Cala Bernal

William Alberto Castro Maestre

Saraí Ana Ortega Pineda

Luis Fernando Garcés


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762201084>

CAPÍTULO 5..... 49

A SYSTEMATIC REVIEW OF LEISURE AS A PROMOTER OF HUMAN DEVELOPMENT IN BRAZIL AND COLOMBIA

Luz Angela Ardila Gutiérrez

Aurora Madariaga Ortuzar

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762201085>

CAPÍTULO 6..... 69

CARACTERIZACIÓN DE FACTORES DE RIESGOS PSICO SOCIALES DE FEMICIDIOS, ESTUDIO EN FAMILIA DE VÍCTIMAS REPORTADAS EN EL PRIMER SEMESTRE DEL AÑO 2018 EN LA CIUDAD DE MANTA

Angeles Vera Benitez


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762201086>

CAPÍTULO 7..... 72

ESTUDIO DE LA RELACIÓN ENTRE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y EL

RENDIMIENTO ACADÉMICO

Catalina Arriaga Vázquez
Elsa Castillo Carrillo
Angel Manuel Medina Mendoza
José Angel Sandoval Marín
José Rosario Godoy Félix

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762201087>

CAPÍTULO 8..... 82

COWORKING ESPACIOS COMPARTIDOS DE APRENDIZAJE COMUNITARIO PARA MUJERES EMPRENDEDORAS

Jesús Rafael Fandiño Isaza
Ismael Luna Moran
Karol Cristina Osorio Duran

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762201088>

CAPÍTULO 9..... 99

COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL: PROPUESTA DE UN MAPA DE COMPETENCIAS


Edgar L. Martínez-Huamán
Rosario Villar-Cortez
Edy Chura Yupanqui
Anibal Bellido Miranda
Edwin Félix-Benites
Emilia Villar Cortez

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762201089>

CAPÍTULO 10..... 109

CONOCIMIENTOS, ACTITUDES Y PRÁCTICAS SOBRE PLANIFICACIÓN FAMILIAR EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA. PALMIRA 2017


Dolly Villegas Arenas
Alejandra Suárez Olivo
Angélica María Vergara Calderón
Carlos Armando Echandía Alvarez







 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010810>




CAPÍTULO 11..... 120

DIAGNÓSTICO SITUACIONAL PARA LA GENERACIÓN DE UN SISTEMA DE INFORMACIÓN EN EL SECTOR ARTESANAL DE LA PARROQUIA LA VICTORIA, CANTÓN PUJILÍ, PROVINCIA DE COTOPAXI, ECUADOR

Alisva Cárdenas-Pérez
Iralda Benavides-Echeverría
Mariela Chango-Galarza
Cristina Nasimba-Suntaxi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010811>

CAPÍTULO 12.....	129
DIFICULTADES COTIDIANAS EN LA ADOLESCENCIA Y SU RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES Y LA PERSONALIDAD	
Núria Pérez-Escoda	
Josefina Álvarez-Justel	
Èlia López-Cassà	
Núria García Aguilar	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010812	
CAPÍTULO 13.....	142
DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN FÍSICA POR MEDIO DE LAS TAC UTILIZANDO EL SISTEMA 4MAT A NIVEL BACHILLERATO	
Magaly Sierra Vite	
Mario Humberto Ramírez Díaz	
Carlos de la Cruz Sosa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010813	
CAPÍTULO 14.....	156
AUDIOVISUALES ESTEREOSCÓPICOS, UNA FORMA CREATIVA DE REALIZAR VISITAS INDUSTRIALES EN LAS CARRERAS DE INGENIERÍA. EL APRENDIZAJE CREATIVO BASADO EN LA GENERACIÓN DE CONTENIDOS FORMATIVOS AUDIOVISUALES	
Jesús Alberto Flores Cruz	
Elvira Avalos Villarreal	
Cesar David Ramírez Ortiz	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010814	
CAPÍTULO 15.....	167
DOTACIÓN INTELECTUAL: CONOCIMIENTO Y APLICACIÓN DE MODELOS DE INTERVENCIÓN Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE ENSEÑANZA EN EL CONTEXTO ECUATORIANO	
Johanna Bustamante Torres	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010815	
CAPÍTULO 16.....	181
DISFONÍA PSICÓGENA; CARACTERÍSTICAS CLÍNICAS Y BIOMECÁNICAS	
Walter Tenesaca Pintado	
Isabel Cardoso López	
Roberto Fernandez Baíllo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010816	
CAPÍTULO 17.....	190
EL LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y TRABAJO DOCENTE PARA UN SERVICIO EDUCATIVO DE CALIDAD	
Paola Montalvo García	
Elia Olea Deserti	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010817	

CAPÍTULO 18.....	198
CARACTERÍSTICAS EN ALUMNOS DE BAJO RENDIMIENTO EN LA ASIGNATURA DE CÁLCULO DIFERENCIAL EN EL ITS LP	
<p>Ángela Rebeca Garcés Rodríguez Gustavo Vera Reveles Rutilo Moreno Monsiváis María Eugenia Navarrete Sánchez Sergio Alberto Rosalío Piña Granja Octavio Villalobos Fernández María Laura Granja García Edmundo Cerda Rodríguez</p>	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010818	
CAPÍTULO 19.....	208
ESPECIALIZACIÓN, CONVERGENCIA ECONÓMICA Y SU IMPACTO EN EL EMPLEO FORMAL. EL CASO DE SAN LUIS, ARGENTINA	
<p>Elizabeth Pasteris Gonzalo Solavallone</p>	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010819	
CAPÍTULO 20.....	218
A PSICOPEDAGOGIA E SUAS INTER-RELAÇÕES COM A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL (BNCC-EI)	
<p>George Ivan da Silva Holanda Gabriela Barbosa Guimarães Suélen Keiko Hara Takahama</p>	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57622010820	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	226
ÍNDICE REMISSIVO.....	227

CAPÍTULO 3

APRENDIZAJE COLABORATIVO Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN AULA MULTIGRADO: IMPLEMENTACIÓN, CONCEPCIÓN Y ACCIÓN

Data de aceite: 09/07/2022

Luz Yaneth Alarcón Pajarito

Docente de la Secretaría de Educación de Cundinamarca, candidata al título de Doctorado en Educación en la Universidad Americana de Europa UNADE

Juan Jesús Alvarado Ortiz

Universidad Americana De Europa – UNADE

RESUMEN: Este artículo acopia los resultados de la implementación de una estrategia didáctica realizada con docentes de escuela rural de modalidad aula multigrado de la Institución educativa Departamental “San Antonio” del municipio de Tausa en Cundinamarca Colombia, la cual estuvo enfocada al uso y manejo del aprendizaje colaborativo como instrumento para originar cambios positivos en las concepciones y prácticas de los docentes que participaron en dicho proceso. Acciones que hicieron parte de una investigación realizada en este contexto, cuyos resultados llevaron a generar la propuesta en mención, constituida por una serie de talleres pedagógicos realizados con un grupo de diez docentes de escuela multigrado; intervención que fue determinante para el logro de una configuración didáctica específica que se sustentó en la oportunidad de construcción y circulación de conocimientos sobre la importancia y ejecución del trabajo colaborativo como posibilidad para optimizar las prácticas de aula en escuelas rurales, a la vez que enriquecer la reflexión sobre la experiencia educativa y

perfeccionar los procesos didácticos que se manejan en estos entornos escolares. Acciones que se centraron en la búsqueda de profundizar la reflexión y comprensión sobre esta metodología que permite la transformación en el desarrollo de las prácticas educativas en este modelo de educación rural. Su ejecución se sustentó en iniciativas de ejercicio e intervención, implícitas en la propuesta de cambio, la innovación y el perfeccionamiento de sus prácticas educativas basada en la metodología del aprendizaje colaborativo.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje colaborativo, aula multigrado, escuela rural, estrategia didáctica, implementación.

COLLABORATIVE LEARNING AND PEDAGOGICAL PRACTICES IN MULTIGRADE CLASSROOM: IMPLEMENTATION, CONCEPTION AND ACTION

ABSTRACT: This article collects the results of the implementation of a didactic strategy carried out with rural school teachers in the multigrade classroom modality of the Departmental Educational Institution “San Antonio” of the municipality of Tausa in Cundinamarca Colombia. It was focused on the use and management of collaborative learning as an instrument to give rise to positive changes in the conceptions and practices of the teachers who participated in this process. Actions that were part of an investigation carried out in this context, the results of which led to the generation of the aforementioned proposal, consisting of a series of pedagogical workshops conducted with a group of ten multigrade school

teachers; intervention that was decisive for the achievement of a specific didactic configuration that was based on the opportunity of construction and circulation of knowledge about the importance and execution of collaborative work as a possibility to optimize classroom practices in rural schools and at the same time, enriching the reflection on the educational experience and perfecting the didactic processes that are carried out in these school environments. Actions that focused on the search to go in depth the reflection and understanding of this methodology that allows the transformation in the development of educational practices in this model of rural education. Its realization was based on exercise and intervention initiatives, implicit in the proposal for change, innovation and the improvement of its educational practices taking into account the collaborative learning methodology.

KEYWORDS: Collaborative learning, multigrade classroom, rural school, didactic strategy, implementation.

INTRODUCCIÓN

Las experiencias pedagógicas y didácticas que tienen ocurrencia en las escuelas rurales con modelo multigrado, son particularmente específicas en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje; de ahí, que estos se deban organizar teniendo en cuenta conceptos, criterios, procesos, estrategias y actividades que contemplen tanto la singularidad como la diversidad, la simultaneidad y la complementariedad para que se alcance la circulación y configuración de saberes. Procesos en los que el docente juega un rol importante como líder y director de los mismos, por tanto, requieren una preparación adecuada para atender las situaciones complejas que se presentan en términos de conocimientos tanto teóricos como metodológicos que deben sustentar su labor de enseñar. En esta dirección, se realizó un trabajo específico con diez docentes rurales que atienden aulas multigradas, el cual adquiere la condición de sustento para el afianzamiento de sus conocimientos y prácticas, cuyos resultados se derivan del trabajo de investigación, formación y práctica vinculado al desarrollo de la tesis doctoral de la autora.

La intención del trabajo realizado fue generar grupos de trabajo caracterizados por la participación para el fomento de la reflexión, la discusión y la praxis como componentes fundamentales de la intervención para la formación diagnóstica virtual sobre el trabajo colaborativo como metodología de enseñanza con el uso y manejo de diferentes herramientas y recursos tecnológicos a través de la red de Internet, en épocas de aislamiento de las aulas presenciales por cuenta de la pandemia generada por covid-19. Actividades que se realizaron en el periodo comprendido entre los meses de abril y mayo de 2021, con el propósito de contribuir a la formación docente y con ello, a mejorar la calidad de los procesos educativos de los niños y las niñas rurales. En este marco de ideas, se realizó el diseño y se llevó a la implementación de los talleres enfocados a generar un proceso de sensibilización entre los docentes que participaron, acerca de las bondades del aprendizaje colaborativo para ser trabajado en sus aulas multigrado.

A tal fin, se propuso al agrupo de docentes, acciones que en su desarrollo y evaluación fueron sometidas a condiciones de análisis, reflexión y compromiso de cambio por parte de quienes se vincularon al proceso. Promover acciones como las que en este caso se adelantaron, contribuyó a superar las limitaciones propias del entorno, perspectiva a partir de la cual se convocó al cuerpo docente a participar en estas e iniciarse en una iniciativa que les permitiera explorar otras oportunidades de crecimiento profesional e institucional basadas en la metodología del Aprendizaje Colaborativo como acción promovida por el educador en sus prácticas cotidianas.

El método implementado hizo uso del taller pedagógico, se adoptó el mecanismo de trabajo en grupos, se siguió un tiempo delimitado para la realización de las actividades; se definieron unos objetivos específicos para la realización de cada taller; se activó el proceso pedagógico a partir de la integración de la teoría y la práctica; los docentes participantes asumieron el protagonismo en la construcción de nuevos saberes; primó el fomento del diálogo y la interlocución; se mantuvo un proceso enfocado a la transformación del problema que se tomó como punto de partida.

Se enfrentó el reto de vincular al grupo de docentes a participar en el desarrollo de unas actividades como experiencia de base, para que en su realidad cotidiana en el aula les pudiera colaborar con la innovación, el mejoramiento y la transformación de sus prácticas de enseñanza. Fue un proceso importante y experiencia que tuvo un sentido preferencial en el aula rural multigrado, donde prevalecen algunos criterios de discriminación, y por lo mismo, se concluyó que es allí donde se debe provocar la apertura de espacios que movilicen la producción de aprendizajes, la dinamización de estudiantes y docentes como protagonistas esenciales del acto educativo y la producción de procesos encaminados a aportar soluciones a los problemas existentes en este entorno, en términos de mejoramiento de la calidad de la educación rural.

Se concluyó que el impacto generado por las estrategias pedagógicas que mediante el aprendizaje colaborativo se desarrolló con los docentes, fue positivo, en la medida que se logró de su parte un aprendizaje que les va a permitir en el corto y mediano plazo, optimizar sus prácticas educativas en aulas rurales multigrado de la Institución Educativa Departamental San Antonio de Tausa en Cundinamarca, Colombia. Como sugerencia de una alternativa de cambio, se dejó al descubierto que fue esta una experiencia innovadora en relación con la temática y con la dinámica con la que se llevó a efecto, donde la participación de los docentes rurales fue evidente, atendieron a la convocatoria hecha, estuvieron motivados a participar activamente para generar un ambiente propicio para retomar las actividades, verlas en una perspectiva de cambio, y por ello, canalizaron sus esfuerzos para hacer de estas un ejercicio transformador que se emprendió con entusiasmo.

METODOLOGÍA

El método que se siguió corresponde a la investigación acción, la cual se eligió por considerar que corresponde a una estrategia metodológica apropiada para indagar e interpretar la realidad de las problemáticas que se presentan en el ámbito educativo, lo cual se argumentó en el punto de vista de Colmenares y Piñero (2008), quienes se refieren a esta como una herramienta metodológica heurística para estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y a la vez, lograr su transformación (p. 99). En un sentido general, se consideró que la investigación acción es una herramienta epistemológica apropiada que orienta la reflexión y el cambio para superar las problemáticas que emergen en el cotidiano del aula y que desde la acción del docente se pueden modificar.

Se tuvo en cuenta igualmente que hacer uso de la investigación acción era viable, en razón a que por su enfoque dialéctico, dinámico, interactivo, complejo de una realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por parte de los actores sociales, lleva a que el docente se convierta en sujeto activo en y de su propia práctica indagadora (Colmenares y Piñero, 2008). En otras palabras, la ejecución de la investigación se constituyó en un procedimiento dispuesto al cambio, desde la base del análisis de la situación del aula multigrado y los procesos pedagógicos que desconocen las oportunidades del aprendizaje colaborativo como estrategia para optimizar la calidad de la educación en dicho contexto.

Se puso en práctica una forma de indagar para comprender la enseñanza, sus potencialidades y limitaciones; desde esta oportunidad, se caminó hacia un proceso de búsqueda de soluciones y cambios fundados en la intención de vincular al grupo de docentes de aula multigrado, a un espacio de construcción de saberes en torno al aprendizaje colaborativo, con la intención de transponer luego estos conocimientos a la práctica de enseñanza en su cotidiano desempeño. De esta forma se dio validez a la posibilidad de “entender el oficio docente integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa” (Bausela, s.f.).

En general, se aplicó la investigación acción para explorar y reflexionar el quehacer de los docentes y a partir de ello, introducir cambios en las prácticas educativas. Procedimiento en el que igualmente se tomó en cuenta la perspectiva de Elliot (2000) referida a que las estrategias de los maestros están apoyadas en teorías y prácticas concernientes a las maneras de materializar los valores educativos en circunstancias específicas, y cuando se transfieren de manera reflexiva, implantan una forma de investigación acción. Tal como lo hace notar el autor en mención, la labor de enseñar incluye la acción reflexiva del docente para que su práctica se convierta en alternativa a las transformaciones que urgen en el aula de clase. Otra de las razones por la cual se tuvo en cuenta la investigación acción, está dada por la perspectiva de Latorre (2005), quien afirma que es “una forma de indagación

realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas” (p. 5).

Desde la base de las propuestas planteadas por la investigación acción, el trabajo realizado con los docentes siguió un proceso basado en los siguientes pasos:

Diagnóstico: el conocimiento sobre la situación problema y sus particularidades se llevó a efecto a partir de la aplicación de técnicas e instrumentos propios de la investigación acción: observación y diarios de campo de una parte, y de otra, entrevista semiestructurada a través del cuestionario; con base en estos se obtuvo información relevante para comprender el problema, sus componentes, su complejidad, sus causas y derivaciones.

Planificación. Hecho el reconocimiento de la problemática se entró en la fase de diseño y planificación de los talleres con sus respectivas actividades con la finalidad de operativizar la intervención dirigida al logro de las metas propuestas en un tiempo definido.

Implementación. Fase en la cual se puso en ejecución la intervención con el grupo de educadores de escuela rural multigrado.

Monitoreo. Durante el desarrollo de las actividades se hizo seguimiento con participación de todos los docentes para determinar logros y limitaciones, para concebir el potencial de las estrategias en función del logro de los objetivos de las mismas.

Evaluación. Etapa en la cual se realizó la valoración de cada una de las actividades realizadas, mediante criterios establecidos en una rúbrica de desempeños, además, se permitió el análisis del grado de cumplimiento de las metas trazadas, las limitaciones presentes, así como los resultados del proceso grupal y del trabajo colectivo.

Análisis. Fase en la cual se realizó el análisis de los componentes del proceso de la experiencia con la finalidad de reflexionar críticamente sobre el mismo y definir como se materializaron los conocimientos construidos.

APROXIMACIÓN TEÓRICA

Los cambios producidos en los últimos años en relación con la educación y las estrategias que se deben apropiarse para lograr la calidad de los procesos pedagógicos, abren nuevas perspectivas al tema del aprendizaje colaborativo como estrategia pedagógica en todos los escenarios educativos. Para el caso de este estudio, se consideró necesario adentrarse en lo que éste representa para el logro de las metas que se formularon, no sin antes tener claridad sobre su concepto desde la mirada de algunos autores que se han ocupado del tema y permiten identificarlo como una metodología que puede tener repercusiones importantes en el ámbito educativo. A este respecto, se tomó en consideración una serie de autores que se ocupan de su definición; es así que Gokhale (1995) lo define como a un método de enseñanza dirigido a estudiantes cuyos niveles de rendimientos son desiguales pero se agrupan para lograr metas comunes en sus aprendizajes. La idea es

que quienes más posibilidades tienen, guíen a los compañeros que rinden menos para que al final el aprendizaje sea exitoso para todos. En esta definición se asigna al trabajo colaborativo la condición de método pedagógico que incluye la diversidad en términos de saber y conocimiento en el aula, se destaca el trabajo en grupo, el compromiso individual y grupal para el logro exitoso de las tareas de aprendizaje.

Desde la perspectiva de Matthews (1996), el aprendizaje colaborativo se hace evidente si estudiantes y docentes se agrupan para establecer el nivel de conocimiento (...) Es una didáctica que tiene cimiento en que los participantes se junten para evidenciar conocimientos que son fundamentales para la construcción de saberes de todos los miembros del grupo. El autor enfatiza en la agrupación de las personas cuya meta es el aprendizaje, se valora como un método pedagógico que se encamina a la búsqueda de aprendizajes significativos que se logran de forma conjunta. Según Díaz Barriga (1999) el aprendizaje colaborativo se particulariza como estrategia que suscita relaciones entre iguales, la conexión, profundidad y bidireccionalidad frente a la búsqueda de metas comunes, lo que a su juicio contribuye a que se origine cierto nivel de competitividad entre los miembros del grupo en función de un aprendizaje productivo para quienes comparten compromisos, la programación ligada a la interrelación y la unión de acciones orientadas a un mismo fin.

Con base en el concepto antes descrito se dedujo que este como herramienta pedagógica se pone en ejecución en el aula con base en unas dimensiones específicas de las que se da cuenta a continuación:

Dimensión Social. Acercarse a los puntos básicos sobre los componentes sociales del aprendizaje colaborativo fue fundamental en este caso, pues permitió rescatar la trascendencia de esta metodología dada su incidencia en prácticas pedagógicas que buscan responder a los cambios que urgen para superar los métodos tradicionales que en ocasiones no aportan al desarrollo de las metas de enseñanza y aprendizaje según demandas de la sociedad del conocimiento de la actualidad. En tal sentido, fue fundamental el reconocimiento de esta forma de trabajo en el aula, como “un proceso social de construcción de conocimiento, en el que a partir del trabajo conjunto y el establecimiento de metas comunes hacia la construcción de conocimiento” (Pérez, Subiría y Guitert, 2007). Es importante resaltar la afirmación de los autores mencionados, en cuanto, la valoración del aprendizaje colaborativo como un proceso social inevitable entre los agentes educativos y los ideales de sus prácticas en el aula de clases. Es en este contexto donde estudiantes y docentes establecen interacciones y se sitúan como seres sociales, cuyas actividades y roles deben estar enfocados a que la práctica de la enseñanza y el aprendizaje se desarrollen dentro de unas directrices de entendimiento, armonía y acuerdo.

Dimensión del Procesamiento Grupal. En el párrafo anterior ha quedado planteado que, el trabajo colaborativo tiene una dimensión social que lo sustenta como condición para que en el aula se originen las interacciones entre las personas y para

poder construir prácticas de enseñanza y aprendizaje fundamentados en una didáctica influenciada por la participación activa del educando en el trabajo en equipo. Enfoque que encaja en una perspectiva básica que considera el trabajo grupal como alternativa para alcanzar mejores aprendizajes; ahí es donde descansa la dimensión del procesamiento grupal de esta forma de aprendizaje. En relación con el aprendizaje colaborativo y su caracterización por la conformación de grupos, dicen Johnson y Johnson (1995), citados en Glinz (s.f.), que una condición básica corresponde a que se conforme “un número fijo de miembros cuyas responsabilidades principales son ayudar a los estudiantes a brindarse apoyo, estímulo y asistencia mutuos para completar tareas y compartir responsabilidad de esforzarse por aprender” (p. 55). Es decir, que el trabajo grupal en este caso, destaca las responsabilidades tanto individuales como colectivas en la búsqueda de metas comunes, por lo que cada miembro del equipo debe asumir compromisos con responsabilidad para alcanzar el aprendizaje suyo y del equipo, por lo que este último deberá centrarse en las finalidades propias de esta forma de trabajo para lograr un verdadero aprendizaje.

Dimensión de Interdependencia Positiva. Según se ha contemplado en los componentes anteriores, el trabajo colaborativo suscita el aprendizaje colaborativo, acción que va más allá del concepto de trabajo en grupo, si se entiende que con éste se activan los aportes de todos los participantes en la construcción compartida de conocimientos; característica fundamental de este método que estimula todas las capacidades del educando, cuyo rol es predominante, mientras que la labor del docente es moderar el transcurso de construcción y transformación del conocimiento, tanto como las interacciones de los integrantes del equipo de trabajo (Medina y Hernández, 2011). Es una opción para interactuar positivamente, de ahí que se diga que una de sus particularidades se refiera a la interdependencia positiva.

La importancia del aprendizaje colaborativo como herramienta didáctica que abarca las dimensiones antes descritas, está en las condiciones mismas en las que se sustenta el trabajo que realizan estudiantes y docentes, donde el aprendiz cobra protagonismo al hacer que su participación supere las tendencias academicistas y transmisionistas que generalmente se usan en el aula. El estudiante pasa de ser receptor a sujeto activo de sus propios aprendizajes determinado por el colectivo y su trabajo productivo, para garantizar la construcción del conocimiento. La meta educativa en tal sentido está en que cada estudiante trabaje colaborativamente para contribuir a construir sus propios aprendizajes y las de sus compañeros de equipo, experiencia que es muy importante dentro del enfoque del aprendizaje colaborativo y sus finalidades. Con base en estos entre otros lineamientos teóricos, se realizó el proceso que se describe continuación.

ANÁLISIS DE LA ACCIÓN

Para dar cumplimiento a las metas de la intervención con los docentes, se diseñaron

e implementaron cinco talleres de los cuales el primero tuvo como propósito vincular al docente a un nuevo conocimiento pedagógico referido al aprendizaje colaborativo y sus ventajas como metodología que contribuye a mejorar la calidad de la educación rural; el segundo, se enfocó hacia el propósito de adelantar experiencias conducentes a la apropiación de prácticas para la aprehensión de acciones relacionadas con el uso y manejo del AC en la escuela multigrado; el tercer taller se desarrolló bajo la finalidad de ejecutar prácticas que contribuyeran a mejorar desempeños docentes mediante el AC, como mediación para el fomento de procesos educativos con calidad según intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes; fomentar entre el grupo de participantes el aprendizaje sobre componentes fundamentales del AC, fue el propósito del taller cuarto, mientras que el quinto se realizó con la intención de fomentar acciones que promueven el conocimiento y desarrollo de habilidades de trabajo en equipo para compartir metas, recursos, logros y roles implícitos en la interdependencia positiva.

Es importante enfatizar que, cada uno de los talleres efectuados se valoró y a partir de esta acción, se concretó la vinculación de los docentes a seguir un proceso que les aportó conocimiento y dejó sembrada la semilla de interés y valoración de en torno a esta metodología para ser trabajada en aula multigrado; se posibilitó conocimientos, métodos, propósitos, herramientas, recursos y formas de comunicar sus aprendizajes, acciones que fomentaron motivación, interés y nuevas expectativas frente a la idea de adoptar el Aprendizaje Colaborativo en sus labores cotidianas. Perspectiva desde la cual se hizo válida la postura de Matthews (1996), cuando señala que el aprendizaje colaborativo se hace evidente si estudiantes y docentes se agrupan para establecer el saber. Es una metodología cuyo fundamento reside en que los sujetos se juntan para establecer significados, participan activamente en los procesos, los enriquecen con sus conocimientos y los contextualizan para incrementar su experiencia como profesional de la docencia. Acciones a partir de las cuales se dedujo el impacto positivo y el éxito de lo realizado, tal como lo expresaron los participantes en los productos que realizaron como finalización de cada uno de los talleres

Los docentes manifiestan su inclinación hacia el AC como metodología innovadora de enseñanza, lo valoran como coyuntura para optimizar sus prácticas educativas; de igual manera, opinan sobre la trascendencia de aproximarse progresivamente a su ejecución y explorar nuevas formas para implicarse activamente en acciones de transformación. Según lo expresado por los participantes en la experiencia, fue positiva la adquisición de conocimientos sobre la trascendencia de la colaboración en la optimización del desempeño profesional del educador de aula multigrado; en este escenario donde corresponde mejorar las competencias de enseñanza en la búsqueda de posicionar este modelo de escuela en esquemas más innovadores, igualitarios y justos para las comunidades escolares rurales.

La experiencia fue importante ya que cada participante aportó ideas para construir reflexiones, compromisos y conclusiones en relación con la integración de esta metodología

a sus prácticas educativas. En tal sentido, se dio cumplimiento a la proposición de Díaz Barriga (1999) cuando refiere que el aprendizaje colaborativo promueve interacciones y búsqueda de propósitos comunes entre quienes hacen parte de la experiencia de aprendizaje auténtico. Es una acción en la que sus participantes comparten responsabilidades, planifican conjuntamente e intercambian experiencias dentro de un ambiente de respeto, responsabilidad y compromiso por el propio aprendizaje y el de los demás del equipo.

Se enfatiza igualmente, no sólo la exigencia que el educador se optimice en este campo, sino de originar escenarios de enseñanza y aprendizaje más coherentes con los requerimientos educativos de la actualidad. Tal como explican los docentes, el AC debe apropiarse en el aula, dado que se vislumbra como una estrategia que posibilita compartir experiencias, indagar, analizar, reflexionar el quehacer de enseñar en el marco de este modelo de escuela. Acciones que puestas en contexto permiten abordar uno de tantos vacíos existentes, si se entiende que en la escuela rural “Un asunto que no está suficientemente aprovechado en las aulas multigrado, es el aprendizaje colaborativo entre las y los alumnos: la ayuda mutua, la tutoría, el que los niños más grandes aporten a los más chicos, las tareas compartidas, etc.”(Hernández et al, 2004, p. 5). De ahí, que la acción en la que participaron los educadores sea una contribución a la iniciativa de superar dichas falencias.

Durante la implementación de las acciones, se sostuvo la intervención activa de los copartícipes, así como la reflexión en torno a los temas presentados que resultaron de su interés, fueron atractivos, sugestivos e innovadores a pesar de las dificultades representadas por la escasez de tiempo para dedicarle a estas actividades cuando hay saturación laboral. Sin embargo, el reconocimiento de las acciones realizadas fue un mecanismo considerado como transformador de las experiencias educativas en el contexto rural, donde los niños y las niñas tienen menos oportunidades para acceder a procesos educativos con calidad.

En opinión de los docentes que participaron en la acción, se hizo válido un aprendizaje enfocado a la apropiación del AC como estrategia para superar aquellas limitaciones que desde el punto de vista de Hernández et al. (2004), se asocian trabajo que debe adelantar el docente para manejar temáticas generales para el colectivo con acciones y temáticas específicas para cada ciclo o grado, con estudiantes con diversos niveles de cognición y capacidades, con diferentes ritmos de aprendizaje, con recursos didácticos insuficientes. Es ahí donde el aprendizaje colaborativo se convierte en opción destacada como apoyo a la participación, la cooperación, la orientación por parte del docente, la puesta en común de los conocimientos que se retroalimentan en coherencia con los niveles de aprendizaje de los y las estudiantes.

Dar a conocer al grupo de docentes los componentes básicos sobre los cuales se cimienta el AC, hizo permisible la construcción del aprendizaje pretendido evidenciado en los trabajos realizados con un componente pedagógico enriquecido por el uso y manejo de

herramientas digitales para expresar desempeños exitosos. De esta forma, se mostró que los aprendizajes hechos fueron beneficiosos, se dedujo la exigencia de mantenerse en dicha práctica para mejorar lo aprendido en bien tanto de su desempeño profesional como de los procesos de aprendizaje de niñas y niños de aula multigrado.

La colaboración, la aportación de ideas, la reflexión y el debate fueron acciones que condujeron a que el grupo de docentes localizara las múltiples funciones que permiten integrar el aprendizaje colaborativo al aula de clase; de igual manera, se definió que es de valiosa importancia renovar el currículo de aula multigrado; pues a partir de estas acciones corresponde plasmar los parámetros a establecer a fin de acercarse tanto estudiantes como docentes a diferentes experiencias y estrategias pedagógicas mediadas por el AC. De esta forma se puso en contexto y se cumplió el precepto teórico de hacer uso creativo y adecuado de la práctica educativa con el propósito de explotar lo que en determinado momento es significativo, en cuanto hace referencia a la pedagogía del conocimiento cuyo fin es la formación del ser, mediante acciones que desde el exterior se ejerce sobre él, tal como plantea Not (1983).

En reconocimiento de los resultados antes descritos, se infiere que las actitudes y aptitudes puestas en contexto, contribuyen a los cambios y optimización de las prácticas de los docentes en bien de las comunidades educativas, pero sobre todo de los niños y las niñas de zonas rurales en quienes deben afianzarse los procesos de aula y por ende de la calidad de la educación que se les ofrece. Cambios en los que corresponde al educador hacer más coherentes sus concepciones y acciones cuando de proponer innovaciones en sus métodos y prácticas tradicionales se trata. Por consiguiente, esta fue una experiencia enfocada a contextualizar dichas innovaciones y oportunidad para que los educadores se hicieran partícipes de nuevas opciones de profesionalización para la reconstrucción de mejores entornos de aprendizaje.

Los obstáculos más perceptibles se relacionan con los siguientes aspectos: la implementación de las actividades se hizo en tiempos extra-clase, lo cual se convirtió en una dificultad, en la medida que a los docentes les compete atender excesivas responsabilidades laborales en observancia de las clases virtuales y demás compromisos concernientes con la enseñanza y el aprendizaje que en la actualidad se efectúan como consecuencia de la pandemia por covid-19. Situación que dificultó el normal desenvolvimiento de las reuniones programadas, lo que a su vez incrementó el tiempo del que inicialmente se disponía. Aun así, sus perspectivas y estímulos en correspondencia con los aprendizajes planteados, proporcionó amplificar su constancia en la red de Internet y concurrir de forma segura en las actividades que se realizaron. La intervención de los educadores en los talleres propuestos fue definitiva para el logro de su realización, aun así, se debió hacer previamente un trabajo de sensibilización sobre la justificación y necesidad de su intervención, a pesar del cual, al comienzo hizo difícil vencer las resistencias que se presentan, no sólo frente al cambio, sino a las escasas habilidades frente al uso y manejo de las herramientas digitales aplicadas en

la construcción de los productos finales de cada taller realizado.

Las dificultades de conectividad limitaron en ocasiones el normal desenvolvimiento de los talleres, incidiendo en la desmotivación de los participantes. A pesar de estas limitaciones, finalmente los docentes se sintieron ligados al aprendizaje propuesto, aportaron experiencias, construyeron saberes y proyectaron que redundarán en la optimización de la calidad educativa, sobreponiéndose además a las situaciones negativas asociadas con las percepciones que algunos directivos tienen acerca de la importancia y ayuda a las escuelas rurales.

A manera de cierre se puede afirmar que, los elementos enunciados permiten una aproximación a la situación que se analizó en la tesis que originó este artículo, ya que en su primera parte contempló lo relacionado con el diagnóstico real del problema estudiado, por lo que se acopió información que se organizó, sistematizó y analizó. A partir de éste proceso se concluyó la existencia de la problemática estudiada y con base dichos resultados, se diseñó y aplicó una estrategia cuyos efectos fueron claros, en cuanto a la forma como los docentes vinculados al proceso se aproximaron al aprendizaje colaborativo como opción innovadora que puede ser trabajada en aula multigrado.

CONCLUSIONES

El impacto generado por las estrategias pedagógicas que mediante el aprendizaje colaborativo se desarrolló con los docentes fue positivo, en la medida que se logró de su parte un aprendizaje que les va a permitir en el corto y mediano plazo, optimizar sus prácticas educativas en aulas rurales multigrado de la Institución Educativa Departamental San Antonio de Tausa en Cundinamarca, Colombia. Como sugerencia de una alternativa de cambio, se dejó al descubierto que fue esta una experiencia innovadora en relación con la temática y con la dinámica con la que se llevó a efecto, donde la participación de los docentes rurales fue evidente, atendieron a la convocatoria hecha, estuvieron motivados a participar activamente para generar un ambiente propicio para retomar las actividades, verlas en una perspectiva de cambio, y por ello, canalizaron sus esfuerzos para hacer de estas un ejercicio transformador que se emprendió con entusiasmo.

Fue importante la reflexión conjunta sobre los componentes teóricos y prácticos de las actividades a partir de las cuales se logró consolidar la efectividad de la estrategia, la que se diseñó integralmente, se hicieron los ajustes requeridos para alcanzar los propósitos fijados. Los participantes aportaron conocimientos, verificaron los resultados de sus aportaciones, aplicaron herramientas tecnológicas, se autoevaluaron y resaltaron el papel que la experiencia cumplió en términos de la innovación. Se destacó igualmente la disposición siempre adecuada, el consenso, la participación, el compromiso, y en términos generales, la puesta en acción de capacidades tanto individuales como del colectivo para construir saberes específicos y conocimientos estratégicos ligados a habilidades

potenciadoras y eficaces a la hora de crear entre los docentes su disposición para aprender y contribuir a configurar un sistema de prácticas relacionadas con el aprendizaje colaborativo.

Si se considera que este trabajo es de carácter educativo y su realización obedeció a la intención de reflexionar, analizar y aportar una idea de cambio frente a una problemática existente en el aula rural multigrado, este se convierte en respuesta a la dinámica de los cambios que el docente capaz de reflexionar su quehacer debe plantear en su contexto para aportar a los cambios requeridos y apropiarse del desafío que le corresponde para optimizar siempre su tarea de educar.

REFERENCIAS

Bausela H., E. (s.f.). *La docencia a través de la investigación–acción*. Universidad de León, España. Revista Iberoamericana de Educación. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2871/3815>

Cano, A. (2012). *La metodología de taller en los procesos de educación popular*. Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 2 (2), 22-51. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf

Colmenares E., Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes (2008). *La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>

Díaz B. F. (1999): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, México.

Díaz-Barriga A., F. y Hernández O., G. (1998). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. En: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. México, McGraw Hill pp. 69-112. Disponible en: <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf>

Elliott, J. (1991). *Investigación de acción para el cambio educativo*. Buckingham: Open University Press

Glinz F. P. (s.f.). *Un acercamiento al trabajo colaborativo*. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/820Glinz.PDF>

Gokhale, A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical Thinking. *Journal of Technology Education*, 7 (1). Disponible en: <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/jte-v7n1/gokhale.jte-v7n1.html>

Hernández S., M; Cuervo, G. R.; Cabello, R. E; Estrada E., G. & Reyes H., L (2004). *La organización de trabajo en el aula multigrado*. Argentina. Disponible en: <file:///C:/Users/2019/Downloads/organizacion-trabajo-aula-multigrado.pdf>

Johnson W. D; Johnson T. R & Holubec, J. E (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Virginia. Disponible en: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Latorre, A. (2008). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Serie Investigación educativa. Editorial Graó, Barcelona, España

Matthews, R. (1996). *Collaborative Learning: Creating Knowledge with Students*. En: Menges, Robert J. & Weimer, Maryellen (Eds.), *Teaching on Solid Ground: Using Scholarship To Improve Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.

Not. L. (S.f.). (1983) *Las pedagogías del conocimiento*. México D.F. F.C.E.

Pérez, M., Subirá, M., & Guitert C. M. (1). *La dimensión social del aprendizaje colaborativo*. Revista de Educación a Distancia, (18). Disponible en: <https://revistas.um.es/red/article/view/24171>

ÍNDICE REMISSIVO

4MAT 142, 143, 144, 148, 149, 152, 153, 154, 155

A

Actitud 31, 32, 35, 36, 45, 46, 47, 169

Acto de asesinato 69

Adolescencia 110, 117, 118, 129, 130, 131, 132, 133, 137, 138, 139, 140

Adolescent behaviors 110

Adolescent pregnancy 110

Aprendizaje 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 70, 72, 74, 75, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 91, 95, 100, 101, 104, 105, 106, 108, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 190, 191, 192, 193, 195, 196, 197, 219

Aprendizaje colaborativo 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30

Artesanos 14, 97, 120, 121, 122, 123, 124, 127

Audiovisual 156, 157, 165, 166

Aula multigrado 18, 21, 25, 27, 28, 29

B

Bajo desempeño 198, 199, 201, 205

C

Cálculo diferencial 198, 199, 200, 201

Ciencias 4, 29, 39, 46, 48, 64, 72, 73, 74, 96, 109, 127, 128, 147, 153, 154, 155, 167, 190, 191, 196, 198, 206, 208, 217

Ciencias humanas 74

Colaboración 8, 25, 27, 83, 84, 85, 86, 91, 94, 95, 96, 117, 134, 145, 192, 194

Competences model 143

Competencia profesional 99, 101, 102, 107

Competencias 2, 4, 10, 11, 12, 25, 35, 36, 37, 74, 81, 89, 90, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 128, 129, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 148, 149, 152, 153, 154, 155, 193, 194

Conectivismo 1, 3, 4, 6, 9

Conocimiento 1, 2, 3, 4, 5, 9, 12, 13, 15, 22, 23, 24, 25, 27, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 79, 83, 86, 89, 92, 94, 103, 106, 109, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 121, 125, 142, 143, 144, 145, 148, 153, 160, 167, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 191, 195

Contabilidad de costos 120
Contracepción 110
Cotopaxi 120, 121, 122, 123, 127, 128

D

Deserción 199, 200, 206, 207

E

Economía colaborativa 10, 82, 90, 93, 94, 96
Economía laboral 208, 209
Economía regional 208, 209, 215
Educación comunitaria 10, 11, 12, 15, 17, 82, 84
Educación primaria intercultural 99, 101, 104, 105, 106, 107
Educación superior 46, 75, 80, 101, 108, 199, 201, 206, 207
Enseñanza 2, 3, 5, 7, 8, 9, 12, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 33, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 80, 104, 105, 106, 108, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 154, 155, 156, 166, 167, 171, 172, 174, 177, 178, 179, 190, 193, 213
Escuela rural 18, 22, 26
Especialización económica 208, 209
Estereoscopia 156, 160
Estrategia didáctica 18, 148, 154

F

Fe 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48
Femicidio 69, 70, 71
Formación docente 19, 99, 100, 103, 105, 108, 147
Free time 49, 50, 51, 55, 59, 61, 62, 65, 67

H

Human development 49, 50, 51, 55, 59, 62, 63, 64

I

Implementación 17, 18, 19, 22, 26, 27, 41, 44, 96, 106, 109, 111, 118, 121, 137, 177, 195, 216
Innovación social 10, 12, 17, 82, 84, 92, 93, 94, 96
Integración 15, 20, 25, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 43, 45, 46, 47, 48, 125, 127, 179, 192
Inteligencia emocional 129, 140

L

Lectoescritura 1, 2, 3, 5, 7, 9, 196

Leisure 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68

Lenguaje cotidiano 69

M

Mapa de competencias 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 107

O

Organización industrial 208, 209

P

Personalidad 40, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 182, 186, 194, 195

Physics education 143

Política 16, 17, 44, 45, 50, 104, 110, 118, 179, 194, 208, 209, 216, 217

Práctica 3, 5, 7, 11, 12, 13, 19, 20, 21, 22, 23, 27, 30, 31, 36, 37, 40, 41, 46, 47, 80, 103, 112, 131, 146, 147, 170, 171, 192, 195, 196

Problemas sociales 12, 129

Pujilí 120, 121, 122, 123, 124, 127

R

Recreation 49, 51, 52, 53, 55, 56, 58, 61, 62, 63, 66, 67, 68

S

Sexual education 110

Sexually 110

Sinergias 10, 82, 86

Sistema contable 120, 124

T

TAC 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 142, 143, 144, 145, 148, 152, 154, 155

Tecnologías 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 83, 103, 130, 139, 142, 144, 145, 153, 155, 159, 199

Trabajo compartido 10, 82, 83, 84, 97

Trabajo en equipo 10, 14, 24, 25, 82, 84, 91, 94, 95

Transmitted diseases 110

V

Violencia de género 69, 70

Visitas industriales 156, 157

CIENCIAS HUMANAS:

POLÍTICA DE DIÁLOGO Y COLABORACIÓN

- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 @atenaeditora
- 📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

4



CIENCIAS HUMANAS:

POLÍTICA DE DIÁLOGO Y COLABORACIÓN

- 🌐 www.arenaeditora.com.br
- ✉ contato@arenaeditora.com.br
- 📷 @arenaeditora
- 📘 www.facebook.com/arenaeditora.com.br

4

