



ARREGLOS ESPACIALES IDENTIFICADOS EN AULAS MULTIGRADO DE ALGUNAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES DE BOYACÁ, COLOMBIA.

SPATIAL ARRANGEMENTS IDENTIFIED IN MULTIGRADE CLASSROOMS IN SOME RURAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN BOYACÁ, COLOMBIA.

Ricardo Quintero Martínez ¹

Recepción: 10 Noviembre de 2022

Aceptación: 13 Diciembre de 2022

Artículo de Reflexión

Resumen

En este trabajo se identifican nueve arreglos espaciales, utilizados por los docentes y estudiantes para el desarrollo de clases en aulas multigrado de las sedes rurales pertenecientes a las Instituciones Educativas, El Moral, Cascajal, y Técnica San Diego de Alcalá, de los municipios de Chita, el Espino y Guacamayas, respectivamente, departamento de Boyacá, Colombia. Se utiliza la metodología descriptiva observacional, en cuanto que, se exhibe el conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación de espacio y de tiempo dados, observando y registrando o preguntando y registrando, en un corto periodo de tiempo. Los arreglos espaciales identificados son importantes puesto que tienden a ser característicos, dadas determinadas condiciones presentes en cada una de las aulas observadas y su intervención puede representar una respuesta interesante a las limitaciones propias de la educación en las zonas rurales marginadas y pobres de Colombia y otros países de América Latina.

Palabras claves: *Aula Multigrado, Arreglo Espacial.*

¹ Doctor en Ciencias de la educación, Universidad privada Dr. Rafael Belloso Chacín. Docente de ciencias y educación ambiental de la Institución Educativa Técnica. San Diego de Alcalá. Investigador independiente



Abstract

This paper identifies nine spatial arrangements used by teachers and students for teaching in multigrade classrooms in rural branches of educational institutions, namely El Moral, Cascajal, and Técnica San Diego de Alcalá, located in the municipalities of Chita, El Espino, and Guacamayas, respectively, in the department of Boyacá, Colombia. The observational descriptive methodology is used, in which the reality is exhibited as it presents itself in a given space and time, by observing, recording, or asking and registering, in a short period of time. The identified spatial arrangements are important as they tend to be characteristic, given certain conditions present in each of the observed classrooms, and their intervention can represent an interesting response to the limitations of education in marginalized and poor rural areas of Colombia and other Latin American countries.

Keywords: *Multigrade Classroom, Spatial Arrangement.*

Introducción

El aula multigrado es un universo diverso, incluyente, dialogante, es hermoso, es un reto increíble y difícil, a veces es el caos, pero nunca deja de ser la esperanza de los actores que la protagonizan. Para llegar al aula multigrado los niños generalmente deben cumplir con las condiciones de lejanía, desatención, pobreza, violencia, e ignorancia, propias de las zonas rurales de América Latina. En muchos casos los docentes del aula multigrado no son los mejor cualificados, están allí por necesidad o por obligación, pero a pesar de todo su labor diaria es encomiable, digna, y llena de muchos sacrificios, tanto como, la de quienes escogieron para su vida ser los portadores de formación, educación y, sobre todo, esperanza, para las comunidades más olvidadas, lejanas y necesitadas.

La realidad al interior del aula multigrado está por ser descubierta, ese universo de posibilidades ilimitadas, prácticas novedosas, narrativas interesantes y diálogos inconmensurables sigue siendo algo así como un arcano para la sociedad, para las autoridades educativas y para los académicos. Allá en los parajes más lejanos, los más cálidos, los más fríos, los más desolados o exuberantes, existen sitios en los que se congregan niños soñadores y docentes comprometidos, para tejer a diario y con brega, los hilos iniciales de futuros que han de deparar felicidad y bienestar, o sufrimiento y desastre, de comunidades y seres humanos que no tienen que valer menos que cualquier otro.



El aula multigrado utiliza tiempos, espacios, recursos y materiales que difieren de cualquier otro entorno educativo es especial e indispensable frente a las necesidades educativas de las comunidades rurales y suburbanas. Es la conjunción interactiva de muchos universos, el del docente, los de los niños que llegan a preescolar y aprenden allí diariamente hasta llegar a quinto grado, los de las familias que ven allí la única vía posible para cambiar de condición y asegurar a futuro la prosperidad y la felicidad de sus hijos. ¿Cómo es el aula multigrado? cómo se gestionan el tiempo, los materiales, el espacio, en esas aulas de encanto y dimensiones infinitas que no se han comprendido bien.

¿Cómo Nace el Aula Multigrado Colombia?

La escuela de antes (¿era la escuela vieja?) también era multigrado y, de acuerdo con los relatos de los viejos ya era una escuela cruel y terrible, en la que se amontonaban, en pequeños y deplorables espacios llamados salones, personas de diversas edades, diversos niveles, diversas costumbres; en la que se imponían la violencia, la ley del más fuerte y del más grande: y en la que el profesor debía controlar con látigos, varas de rosal, férulas y otros castigos ominosos y humillantes (vistos hoy, como inhumanos, pero que indudablemente eran humanos) a quienes querían aprender. En ese entonces solamente el profesor era la fuente de conocimiento, ya que los libros y otros materiales educativos eran más imposibles que un milagro, o eran un milagro; y los que querían aprender sólo lo hacían con una pizarra/buril o un cuaderno/lápiz. La educación primaria, que era multigrado, no buscaba ni la felicidad ni el éxito, buscaba dominar el ímpetu juvenil, domeñar los corazones indomables; su mayor logro era la obediencia y la supresión de la creatividad, la libertad y la inteligencia. En ese entonces la educación era para dominar, para entender la autoridad, y entonces nada importaban los materiales, las metodologías, el tiempo, el espacio, ni tan siquiera la cualificación de los docentes.

Como casi todo en la educación colombiana, el aula multigrado nació (¿mejor decir, nos llegó de?) lejos de los campos de Colombia que es donde se usa, claro en todos los países donde hay pobreza también se usa, y sus progenitores fueron extranjeros, lo que quiere decir que no conocían el contexto rural colombiano y es probable que el de ningún otro país pobre del mundo; Borreguero (1961) anota lo siguiente: “en 1961 en el marco de la XXIV Conferencia internacional de Ginebra, y en la plenaria del 13 de Junio los ministros de educación de todo el mundo, adoptaron las recomendaciones necesarias para implementar en las áreas rurales las escuela de maestro único.”



De este tema ya se venía hablando y escribiendo hacía algún tiempo Braithwaite, J, & King, E. (1955) reseñan lo siguiente:

Australia tiene tradición de escuelas que cuentan con uno o dos maestros, al plantear esta situación ante la Unesco se decidió realizar un ensayo en las regiones, para analizar el desempeño y el rol de enseñanza con los resultados obtenidos por los estudiantes. Con el método de casos y sistemas aplicados en Brasil Costa de Oro, India y México. (p. 3). Así mismo otras naciones exponen sus experiencias con escuelas rurales que se presenta en el estudio, las cuales muestran su transcendia y progreso

Se debe advertir que, siendo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura (UNESCO) el órgano encargado de la educación en la Organización de las Naciones unidas (ONU) y atendiendo al artículo 26 de la declaración universal de los derechos del hombre, recomendó en ese entonces, iniciando la década de 1960, la implementación de Escuelas de un solo maestro en todos los países, pero también recomendó, medidas de orden administrativo, pedagógico, personal de enseñanza, colaboración internacional, y finalmente medidas de aplicación (Borreguero, 1961, p. 72) es decir, todo un entorno institucional para la educación primaria en zonas rurales. En respuesta, cada uno de los países interesados, tal vez, interpretó como las recomendaciones y las ejecutó en mayor o menor intensidad; entonces miremos lo que pasó en Colombia.

De las Escuelas con un solo Maestro a las Escuelas Unitarias.

En 1956 se creó el Instituto Superior de Educación Rural (ISER), mediante el decreto ley 2365, "con el carácter de plantel piloto para la educación rural en Colombia. Inició con la formación de maestros y logró extender el modelo de "Escuelas de un solo maestro", a más de 150 instituciones en Norte de Santander. En la actualidad existe como establecimiento de Educación Superior del orden departamental adscrito al departamento de Norte de Santander.

El ministerio de Educación de Colombia (MEN, 2010), recuerda que:

dentro de un proyecto piloto de UNESCO para América Latina, se organizó en el ISER de Pamplona, Norte de Santander, la primera escuela unitaria (con maestro único) con carácter demostrativo y se constituyó en orientadora de la capacitación nacional de escuela unitaria. Dicha experiencia se propagó a cien escuelas en Norte de Santander, y en 1967, el Ministerio de Educación Nacional la expandió a todo el país. (p. 7)



Es importante señalar que en 1967 era presidente de Colombia Carlos Lleras Restrepo, y su ministro de educación era el doctor Gabriel Betancourt Mejía quien provenía de la UNESCO, y quien fue el creador del ISER en Pamplona en 1956, actuando como ministro de comunicaciones de Mariano Ospina Pérez, epónimo precursor del crédito educativo en el mundo y creador de la Escuela de Administración Pública (ESAP), el Departamento Administrativo del Servicio Civil, Colcultura, Colciencias y Coldeportes (hoy día cada uno de ellos en el nivel de ministerio) Sierra (2015), como se citó en Ramírez (1982), escribe sobre el gobierno de Lleras lo siguiente:

El incremento demográfico en las ciudades colombianas obedeció al desplazamiento de campesinos a la ciudad, situación que frustraría el “avance económico y cambio social” la solución había sido expuesta en plena campaña presidencial y estribó en incentivos educativos descentralización industrial para mejorar la vida en el campo. (p. 125)

Mediante el decreto 150 de 1967, atendiendo a su compromiso de avance económico y social, y al plan quinquenal educativo propuesto por Gabriel Betancourt Mejía, el presidente Lleras decretó la emergencia educativa, en la que se imponían para la educación primaria tres medidas: el funcionamiento intensivo, buscaba aumentar el acceso al primer grado; la doble jornada, para aumentar la eficiencia en el uso de instalaciones educativas; y la de un solo maestro, en zonas rurales, que se encargaba de los cinco grados y de todas las materias (Sierra, 2015), trabajaba 33 horas semanales, debía estar inscrito en Escalafón Nacional de Enseñanza Elemental, y tener máximo 20 estudiantes por grado.

Desde entonces a la escuela de un solo maestro se le denominó Escuela unitaria y sólo se podía implantar en zonas rurales, se caracterizaba por: la presencia de un solo maestro, promoción automática, sistema activo de enseñanza, existencia de materiales que le facilitaran al maestro trabajar con varios grupos a la vez, el profesor tenía la función de orientar y guiar (Rojas, 1.991 como se citó en Colbert, 1987 p. 56)

Escuela Nueva.

El uso de ese nombre nos remite a un movimiento desarrollado a partir de los últimos años del siglo XIX, en relación con determinadas ideas sobre la educación y sus prácticas que en Europa emergieron a contrapelo de la educación tradicional, “... fruto ciertamente de una renovación general que valoraba la autoformación y la actividad espontánea del niño” (Gadotti, 2000, p. 147). En oposición a una pedagogía basada en el formalismo y



la memorización, en el didactismo y la competencia, en el autoritarismo y la disciplina, la nueva educación reivindica la significación, el valor y la dignidad de la infancia, se centra en los intereses espontáneos del niño y aspira a fortalecer su actividad, libertad y autonomía (Palacios, 1978)

Este término fue utilizado con distintas “acepciones para caracterizar el trabajo en establecimientos educativos, la labor de asociaciones fundadas para el intercambio, la difusión de ideales comunes; las reuniones nacionales e internacionales con agendas centradas en la reforma educativa”, tal como lo señala Filho (1964), llegó a tener sentido, al ser visto como una nueva perspectiva en el abordaje de los problemas de la educación en general. (p. 630)

La evolución de escuela nueva se desarrolla a lo largo del siglo XX, pedagogos como, María Montessori (1870-1952), Ovide Decroly (1871-1932), John Dewey (1859-1952), William Kilpatrick (1871-1965), Georg Kerschensteiner (1854-1932), Adolphe Ferrière (1879-1960), y Roger Cousinet (1881-1973), aportaron, desde sus ideas y visiones de la educación a la conformación de un concepto definido hasta decantar claramente los principios de escuela nueva.

Escuela Nueva en Colombia

Es un modelo educativo que enfatiza en la pedagogía activa, nació y se desarrolló en la década de 1.970, de la mano de Ana Victoria Colbert, Beryl Levinger y Oscar Mogollón Restrepo. El MEN (2010) afirma que:

Escuela Nueva es un modelo educativo que presenta de manera explícita una propuesta pedagógica (activa), una propuesta metodológica (cuenta con un componente curricular, uno organizativo administrativo, uno de interacción comunitaria) y una propuesta didáctica (cartillas con unidades y guías, las cuales desarrollan una secuencia didáctica). La implementación conlleva un proceso de capacitación y acompañamiento, dotación de materiales y medios para la organización de un centro de recursos de aprendizaje, y la aplicación de unas estrategias de seguimiento, evaluación y mejoramiento. Por esa solidez del modelo, varios gobiernos han destinado recursos estatales para alcanzar, a través de él, objetivos que promueven el bienestar social, la justicia, la equidad y la paz. (p. 9)

Escuela Nueva se pensó como una forma de subsanar los problemas que arrastraban las escuelas unitarias, y propuso cambios innovadores en cuatro aspectos importantes: el currículo, capacitación docente, relaciones con el medio y la administración (Villar, 2010, pp. 360, 361). Su



desarrollo se ha dado en tres fases: la primera el diseño y la producción de materiales, la organización, la capacitación y el seguimiento. La segunda, se institucionalizó el modelo, mediante la creación de una instancia dentro del MEN, para consolidarlo a nivel nacional como programa oficial, (Villar, 2010, p. 364). En la tercera fase, el programa se extiende cuantitativamente, recibe más apoyo institucional, se descentraliza su administración, se reproducen las guías y se elaboran nuevas, con adaptaciones regionales Villar, (2011) como se citó en Colbert, V et al, (1993, pp. 60 – 63)

El programa ha sido reconocido mundialmente, muchos países lo han adoptado, todas las evaluaciones han indicado su importancia en diferentes aspectos de la educación, pero es interesante citar a Urrea y Figueiredo (2018) quienes pueden inducir a pensar más críticamente con lo siguiente:

El análisis arroja que las Escuelas Nuevas fueron pensadas en el sector rural como un escenario armónico, libre de contradicciones y conflictos, tradicional, espacio propio del campesino; construyendo una metodología pragmática y un currículo que, adecuándose al campo en términos didácticos, de contenidos y finalidades, formase un sujeto dispuesto a trabajar en lo rural, sin cuestionar las problemáticas sociales existentes. (p. 1)

A este modelo se le olvidaron algunas particularidades del campo colombiano, azotado por una guerra de más de cincuenta años, en el que se practican economías de subsistencia, y en el que, el narcotráfico se afina cada vez más, trayendo consigo más violencia, más estigmatización y más injusticia para sus empobrecidos y marginados pobladores.

Las Guías Didácticas

Es el componente más importante de Escuela, las guías didácticas o de autoaprendizaje se han convertido en el insumo más utilizado en el desarrollo de las clases, en algunas sedes observadas en este trabajo es la única dotación oficial con la que cuentan los docentes para ejercer su labor.

Gómez (2010) refiere que: “La Guía didáctica es la orientación e información que recibe el alumno para el aprendizaje. Está compuesta por un conjunto de actividades ordenadas y relacionadas que, a través de una secuencia lógica de instrucciones, conducen a lograr determinados objetivos de aprendizaje.” (p. 285). Quizá es la única herramienta didáctica con la que cuentan muchas escuelas, sobre todo las sedes ubicadas en lugares alejados y vulnerables del país.



En la página de (MEN, 2021) se puede encontrar el inventario actual de Guías de aprendizaje, para los grados 1° a 5°, en materias como Matemáticas, Lenguaje, Ciencias naturales y sociales, Bitácora, Manual de implementación transición y 1er grado, además cuenta con dos tomos de Orientaciones pedagógicas de 2° a 5°. Al respecto Gómez (2010) sintetiza lo siguiente:

Las Guías son material con actividades y ejercicios que facilitan el autoaprendizaje. Esta estrategia es flexible, según el ritmo del estudiante. El objetivo es fomentar el aprendizaje activo, basado en las motivaciones e intereses del alumno.

Son fáciles de aplicar por parte de maestros, cuentan con materiales de orientación práctica. Permitiendo que los estudiantes trabajen en grupos, lo cual facilita la labor del maestro, quien puede estar vigilando varios grados a la vez. (p.286)

De este modo se vislumbra la importancia fundamental de las guías de Escuela Nueva para un aula multigrado, los docentes tienen el imperativo de atender seis grados al mismo tiempo, enseñando seis materias diferentes simultáneamente, en un espacio limitado, dentro de periodos escolares rígidos, con estudiantes que aprenden a diferente ritmo, y en entornos de olvido, lejanía y desatención; las guías de aprendizaje ayudan en hacer posible, la educación en escenarios rurales colombianos marginados, pobres y vulnerables.

Es posible que las guías presenten contradicciones entre sus propósitos y la realidad, o entre sus objetivos y la capacitación de los docentes, y que su expansión se haya dado sin un proceso de reflexión (Gómez, 2010, p. 32), la existencia de estos textos interactivos impactó la educación básica primaria en las zonas rurales, causando procesos pedagógicos de participación; cambiando la metodología, las actitudes de maestros y estudiantes (Colbert, 2000, p. 205)

El Programa Educativo Rural

En el año 2002, a causa de los vacíos de la ley 115 de 1994, Ley general de la educación, respecto a la educación rural y en la que no se menciona para nada al aula multigrado, se implementa el Programa de Educación Rural (PER), con los siguientes objetivos: aumentar la cobertura y calidad, descentralización de los procesos administrativos de la educación dando más protagonismo a órganos municipales y departamentales, revisar y mejorar la convivencia en ambiente escolar, y evaluar, para comprender la situación de la educación media técnica rural Rodríguez, C et al, (2007. pp. 5 - 6)



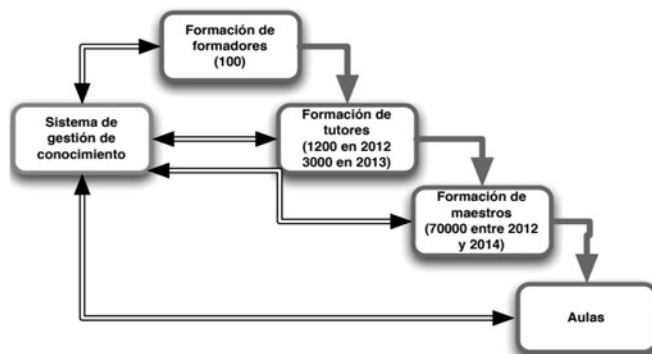
El Programa de Educación Rural, establecía los modelos de educación flexibles, con una canasta de nueve modelos, `para que las unidades administrativas locales eligieran de acuerdo a sus condiciones, necesidades y posibilidades; se integraba la Escuela Nueva, para educación básica primaria con multigrados. En 2006 el PER había atendido cerca de 6536 instituciones con más de 435,000 estudiantes, y funcionaba en 27 de los 32 departamentos Rodríguez, C.et al, (2007. p. 7). Efectivamente el programa tuvo más cobertura, integrando población que antes no tenía acceso

Programa Todos A Aprender

En diciembre de 2012, en el marco del plan de desarrollo Prosperidad Para Todos, se institucionalizó el Programa Todos a Aprender (PTA), con un objetivo y una meta, muy claros, Mejorar las condiciones de aprendizaje en los Establecimientos Educativos focalizados y, con ello, el nivel de las competencias básicas de los estudiantes matriculados entre transición y quinto grado, el resultado se vería reflejado en las pruebas SABER de 3° y 5°, aplicación año 2014. Se esperaba que el programa llegara a 2,3 millones de estudiantes, 70.000 educadores, entre docentes de aula y directivos; y 3.000 Establecimientos Educativos, localizados en 608 Municipios (MEN, 2013, pp. 6 – 7)

El programa se accionó con seis componentes: pedagógico, formación situada, gestión educativa, condiciones básicas y de apoyo, comunicación, movilización y compromiso social, mediante el fortalecimiento de las prácticas en el aula, brindando referentes curriculares, herramientas para la evaluación, trabajando en la selección y uso de materiales educativos contextualizados. Todo lo anterior con un eje transversal, la formación y acompañamiento para los docentes en sus propias aulas (MEN, 2011, pp. 1-2)

Figura 1. Progresión de la Capacidad Requerida del PTA



Fuente: MEN (2012)

La imagen muestra el propósito del PTA de llegar con el acompañamiento y la formación hasta el aula, es decir, hacer lo que ningún programa educativo había hecho hasta ahora, entrar en este *sancta sanctorum* del docente y poder observar lo que allí sucedía y, como consecuencia, acompañar y proponer estrategias de mejoramiento de su práctica.

El (MEN, 2017), hace saber lo siguiente:

de la mano del programa ‘Todos a aprender’ (PTA), se aplicará un modelo de acompañamiento que permita mejorar prácticas de planeación en comunidades de aprendizaje, desarrollar proyectos de aula, aprovechar el material del programa de lenguaje y matemáticas, y fortalecer procesos de acompañamiento pedagógico entre el tutor y el docente. (p. 1)

Plan Especial de Educación Rural

En 2018 se implementó el Plan Especial de Educación Rural, en MEN (2018) se enuncia su objetivo de la siguiente forma:

Promover educación de calidad a la población rural, asegurando cobertura y pertinencia en la atención integral a la primera infancia, niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en los diferentes niveles de enseñanza, erradicando el analfabetismo y promoviendo la oferta de educación terciaria.” (p. 64)

Esto como respuesta a la baja participación de los estudiantes dentro del sistema educativo en las zonas rurales, problemas en términos de calidad, y la brecha entre la educación urbana y rural.



El programa se fundamentaba en el análisis de datos institucionales; poniendo énfasis en algunas Entidades Territoriales Certificadas y establecimientos educativos focalizados, con estrategias para educación inicial, básica, media y superior. Uno de los focos que llama la atención es la dimensión pedagógica y académica, que trata sobre el acompañamiento, las comunidades de aprendizaje en las zonas rurales.

El Aula Multigrado

Cuando se habla de escuelas multigrado se hace referencia a un tipo de escuela donde un docente enseña a dos o más grados simultáneamente en un aula de clase. Por un lado, esta escuela unitaria, que trabajan con un docente para seis grados y escuelas con secciones multigrado, menos de seis docentes atienden seis grados; esto depende del número de estudiantes por grado. Este tipo de escuela es característica de las zonas rurales de toda América Latina donde se viven condiciones de aislamiento, altos niveles de pobreza, instalaciones inadecuadas, escasez de materiales pedagógicos, condiciones difíciles para docentes y estudiantes, difícil acceso, bajos logros de aprendizaje. (Vargas, 2003, p. 10)

La escuela multigrado se caracteriza por estudiantes con edades entre seis y doce años pertenecientes a diferentes grados (Transición, y 1° - 5° primaria) aprendiendo cosas diferentes pero a diferente ritmo, dentro de horarios rígidos, en un espacio cerrado llamado salón o aula, usando materiales y recursos siempre escasos y desactualizados, a cargo de un docente que todavía utiliza las guías de Escuela Nueva (Ediciones de 1.980 o 2010) como la herramienta de enseñanza.

Se puede entender de acuerdo con MEN (2017), que las aulas multigrado tienen que ser portadoras de la cruz del abandono, cuando se lee lo siguiente:

Las aulas multigrado congregan en un solo espacio físico a niños de varios grados escolares, quienes son guiados por un solo maestro. Actualmente, gran parte de las 17 mil escuelas rurales en el país cuentan con esta modalidad de enseñanza, ya sea por baja matrícula, falta de infraestructura o por tratarse de zonas de difícil acceso. (p.1)

El tiempo, el espacio y los recursos del aula multigrado son factores cruciales, y son transversales a todas las actividades que suceden en su interior. En el libro 2, Parte 3, Título 3, Capítulo 1, sección 6, Artículo 2.3.3.1.6.2 del (Decreto 1075, 2015) se establece:



En el desarrollo de una asignatura se deben aplicar métodos pedagógicos activos, que incluyan la exposición, la observación, la experimentación, la práctica, el laboratorio, el taller de trabajo y los demás elementos que contribuyan a un mejor desarrollo cognitivo del educando. (p. 69)

El Problema

Son escasos los estudios referidos al funcionamiento micro e interno, del aula multigrado, y surgen preguntas ¿cómo distribuye el tiempo el docente multigrado? ¿Cómo administra el docente los materiales y recursos? ¿De qué manera hace el arreglo espacial de su aula el docente multigrado?

El manejo del espacio es crucial en el aula multigrado, es un espacio limitado en el que siempre hay más de dos grados, conformados por estudiantes atentos a diversos aprendizajes, que aprenden a ritmos diferentes, y en el que además del factor humano se deben incluir muebles y materiales de estudio. El manejo del espacio también se ve signado por el tiempo, por el periodo de clase, por la oferta de materiales de estudio, por la movilidad, por las interrelaciones propias de la gestión de aula, el desarrollo de las clases y el estilo del docente.

Ante esto los docentes y estudiantes hacen arreglos espaciales, intentando responder de la mejor manera a las limitaciones y buscando que sus labores de enseñanza-aprendizaje logren los resultados esperados y propuestos por el sistema educativo. Un arreglo espacial es la forma en que el docente y sus estudiantes deciden distribuir todos los elementos que conforman el aula, para desarrollar sus clases.

En cuanto al espacio en educación, el (Decreto 1075, 2015), Artículo 2.3.3.1.6.10 establece:

Infraestructura escolar. Los establecimientos educativos que presten el servicio público de educación por niveles y grados deberán contar con las áreas físicas y dotaciones apropiadas para el cumplimiento de las funciones administrativas y docentes, según los requisitos mínimos que establezca el Ministerio de Educación Nacional: Biblioteca, espacios suficientes para desarrollar la actividad, recursos físicos, electrónicos (p. 70)

Es sabido que todos los espacios de los que trata la ley, en el aula multigrado se reducen sólo a uno, encontramos todo en el mismo salón en el que se desarrollan las clases. Surge entonces la pregunta general ¿Qué arreglos espaciales utilizan los docentes de las aulas multigrado



en el desarrollo de sus clases? Para responder a esta pregunta se han hecho observaciones en las sedes rurales de tres instituciones educativas; Institución educativa El Moral de Chita, Boyacá, Institución educativa Cascajal de El Espino, Boyacá e Institución Educativa Técnica San Diego de Alcalá de Guacamayas, Boyacá.

Entonces ¿Qué arreglos espaciales se identifican en las sedes rurales de las instituciones educativas, El Moral de Chita, Cascajal de El espino, y Técnica San Diego de Alcalá de Guacamayas, ¿en Boyacá? Es importante responder a esta pregunta puesto que del arreglo espacial pueden depender un sin número de efectos educativos, dando pie al desarrollo de más estudios e investigaciones relacionados (de correlación) con la calidad, el nivel de competencia, la repitencia, la evaluación, las prácticas pedagógicas.

El arreglo espacial puede que también esté relacionado con el bienestar de sus actores educativos, y que de ello dependa su actitud frente al proceso, o tenga que ver con el nivel de felicidad y satisfacción que puedan llegar a sentir quienes moran allí.

Los Objetivos

A partir de esta pregunta se plantea el objetivo principal:

Identificar los arreglos espaciales utilizados por los docentes de las sedes rurales de las instituciones educativas, El Moral de Chita, Cascajal de El Espino, y Técnica San Diego de Alcalá de Guacamayas, en Boyacá, durante los años escolares 2016 a 2019.

Y los siguientes objetivos específicos:

- Observar lo que sucede en las aulas multigrado cada una de las sedes rurales.
- Dialogar con los docentes de cada una de las aulas multigrado.
- Sistematizar la experiencia de observación y diálogo.

Metodología

La metodología es descriptiva observacional, en cuanto que, exhibe el conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación de espacio y de tiempo dado, observando y registrando o preguntando y registrando. Se describe el fenómeno sin introducir modificaciones, y las preguntas de rigor son: ¿Qué es?, ¿Cómo es?, ¿Dónde está?, ¿Cuándo ocurre?, ¿Cuántos individuos o casos se observan?, ¿Cuáles



se observan? (Rojas, 2015, p. 7). Este tipo de estudios corresponden a diseños de investigación cuyo objetivo es “la observación y registro” de acontecimientos sin intervenir en el curso natural de estos, pueden ser descriptivos transversales, cuando lo que se pretende es “describir y registrar” lo observado por una vez en un corto periodo de tiempo (Manterola, y Otzen, 2014, p. 1)

Es importante precisar que para conocer el arreglo espacial de un aula multigrado son necesarias dos condiciones: entrar al aula a observar lo que sucede en ella y dialogar con el docente para entender lo que ocurre.

El Programa Todos a Aprender, como se ha recalcado antes en este trabajo, logró abrir las puertas del aula multigrado en su labor de acompañamiento, para el docente tutor es un imperativo entrar y observar, desprevénidamente, y sin prejuicios lo que sucede dentro del aula, y de acuerdo a su observación proponer al docente acompañado un dialogo de pares hacia la implementación de estrategias o actividades de mejoramiento en una comunidad de aprendizaje; En este escenario el autor actuando como tutor del PTA, desarrolla el presente estudio.

Para lograr el objetivo propuesto se desarrollan tres actividades:

1. Observación dentro del aula, sin utilizar libretas de notas, fotos o videos.
2. Dialogo de saberes con el docente, fuera o dentro del aula, en la sede, con libreta de apuntes sin fotos y sin videos, con referencia a los arreglos espaciales utilizados en su clase.
3. Registro de lo observado (arreglo espacial) elaborando esquemas, repasando las anotaciones sobre el diálogo con el docente.

En el diálogo con docente es importante identificar por qué determinado arreglo espacial es utilizado en su sede, tratando de establecer cómo gestiona el tiempo dentro del periodo escolar, cómo utiliza o distribuye los materiales (especialmente las guías) y cómo se desplazan los actores humanos en el espacio.

Ámbito

El estudio se realizó desde la segunda mitad del año escolar 2016 hasta el final del año escolar 2019, en él participaron 26 docentes de las instituciones y sedes relacionada en la tabla

**Tabla 1.** *Relación de sedes del estudio*

Institución educativa	Sede	No. de docentes	Municipio	Año
Cascajal	Piedras de sal	1	El Espino	2.017
	Santa Ana	1		
	San Joaquín	1		
	Palo Blanco	1		
	El puerto	1		
	Principal	2		
El Moral	El Puerto	2	Chita	2.016 y 2.018
	Llano grande	1		
	La Chorrera	2		
	Principal	6		
Técnica San Diego de Alcalá	El Chiveche	1	Guacamayas	2.019
	Ritanga	1		
	Uragón	1		
	Alisal	1		
	Chiscote	1		
	Resumidero	1		
	Concentración urbana	2		

Fuente: Elaboración del autor

Resultados

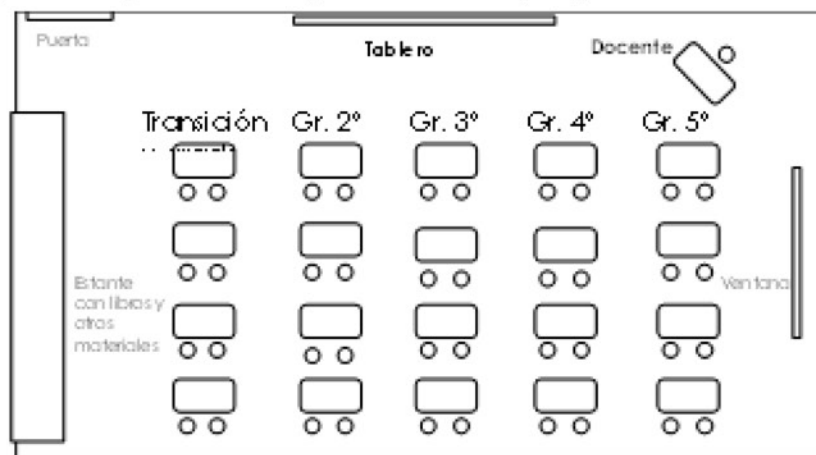
Los arreglos espaciales pueden cambiar de acuerdo con las actividades que se desarrollan en la clase, pero siempre hay alguno que es predominante y se utiliza con normalidad, en el que los actores y las cosas fluyen mejor y en el que las acciones pedagógicas son más cómodas.

Arreglo En Columnas Por Grados

Los estudiantes se ubican uno atrás de otro, como formando una columna, en cada una de ellas se ubica un grado. Es característico de grupos numerosos, generalmente se sitúa a los más pequeños adelante, o también aquellos estudiantes que muestran debilidades académicas.



Figura 2. Esquema de arreglo en columnas por grado



Fuente: Elaboración del Autor

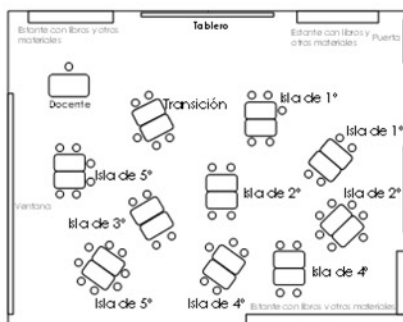
Este tipo de arreglo es excelente para lograr un manejo ordenado del aula. Se utiliza cuando los materiales no son suficientes para todos, ya que, por lo general se trabaja en parejas, el docente esta casi siempre en la parte delantera cerca al tablero desde donde explica y da instrucciones a todos los grados, por lo que no tiene contacto visual con todos los estudiantes, este arreglo facilita la movilidad, muestra un aula ordenada, el tránsito se facilita porque se dispone de espacio suficiente.

Arreglo En Islas Por Grado.

Es como la anterior, una de las formas de distribución más comunes. Se utiliza en grupos grandes, pareciera que es caótica, pero nada más lejos de la verdad. Los estudiantes se agrupan formando islas, en cada una de ellas se encuentran 4, 5, o 6 niños de un mismo grado; esto facilita el trabajo colaborativo, se afianza la amistad, se utiliza cuando los materiales son limitados y deben ser compartidos, el tránsito dentro del aula es libre y se encuentran muchas rutas. La gestión del tiempo es a veces caótica, ya que la docente tiene que atender los grupos que la necesitan sin un parámetro establecido por lo que en un grupo puede estar 10 min, y en otros 30 min. o 40 min. y lo mismo, puede haber grupos a los no se atiende en un periodo de 60 min. Generalmente el docente ubica los grados de los niños más pequeños más cerca del tablero, desde donde da indicaciones a todos grupos.



Figura 3. Esquema del arreglo en islas por grados

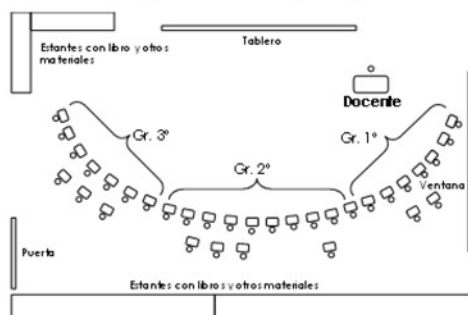


Fuente: Elaboración del Autor

Arreglo En Arco Por Grados Sucesivos.

Este tipo de distribución es muy novedosa, los estudiantes se ubican formando un arco frente al tablero, todos tienen la misma oportunidad de acceder a la información que brinda la docente, entre pupitre y pupitre se deja un espacio suficiente para facilitar el movimiento. Se utiliza cuando el número de estudiantes es bajo y hay materiales educativos suficientes para cada uno. El docente siempre tiene contacto visual con todo el grupo, y hay espacio suficiente para actividades dinámicas y lúdicas. Los estudiantes se ubican por grados, es decir, a la izquierda el grado tercero, al centro grado segundo, a la derecha grado primero, sin intercalarse entre grados, si el espacio no es suficiente para que en el arco quepan todos, se puede implementar otro arco atrás en el que cada estudiante se ubica en el intersticio del arco de adelante. El desplazamiento de estudiantes y docente es seguro ya que no tiene obstáculos entre un estudiante y otro.

Figura 4. Esquema del arreglo en arco por grados sucesivos



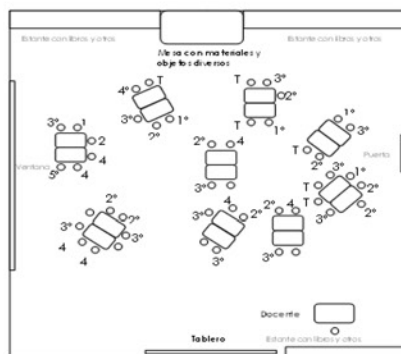
Fuente: Elaboración del Autor



Arreglo en Islas con Grados Intercalados.

En este tipo de arreglo los estudiantes se disponen en grupos conformados por uno o dos representantes de cada grado, desde 5° hasta Transición. Este tipo de arreglo espacial es muy interesante, puesto que se espera que el estudiante del grado superior sea como un tutor o guía del de grado inferior. Se utiliza cuando el número de estudiantes por grado es bajo y los materiales limitados. En este arreglo la circulación a veces se torna caótica puesto hay estudiantes dispuestos a moverse en todas las direcciones, el manejo del tiempo y los desplazamientos del docente también pueden llegar a serlo, pues el docente atiende constantemente los llamados de las islas y allí puede pasar tipo indefinido descuidando las demás islas.

Figura 5. Esquema del arreglo en islas con grados intercalado



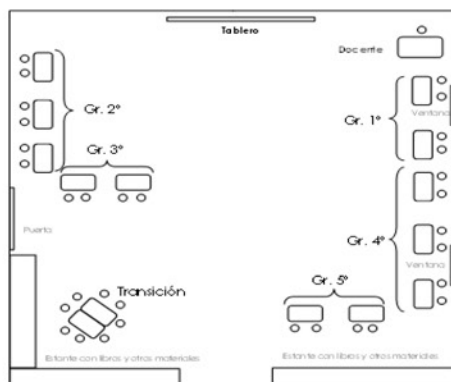
Fuente: Elaboración del Autor

Arreglo En Perímetro Por Grados

En este arreglo los estudiantes se sitúan de espaldas a los muros, haciendo una fila paralela, y con espacio suficiente entre pupitre y pupitre para la comodidad en los desplazamientos, los materiales y libros se ubican cerca a uno de los muros también siguiendo la misma línea paralela de los estudiantes. Se utiliza cuando el número de estudiantes es bajo y hay materiales suficientes para cada uno, los estudiantes se ubican por grados, transición generalmente hace una isla, rompiendo el esquema general. Los estudiantes siempre tienen contacto visual con el docente y el tablero, durante gran parte de los periodos de clase la docente está en centro o cerca al tablero; desde allí atiende la clase. La parte central se utiliza en didácticas lúdicas, y actividades grupales; es importante, en este arreglo, que en el espacio de desplazamiento de la docente no hay obstáculos.



Figura 6. Esquema en Perímetro por Grado



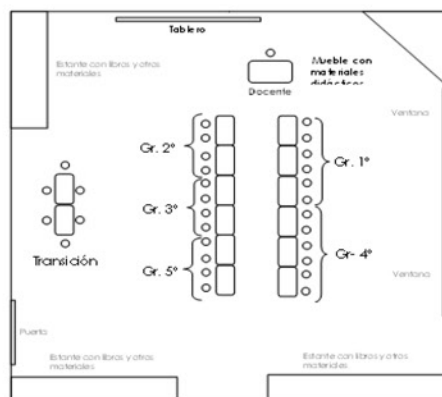
Fuente: Elaboración del Autor

Arreglo En Mesa Cuadrada.

Los estudiantes hacen una mesa cuadrada con sus pupitres, en el centro del aula, y se ubican por grados uno al lado del otro, transición está en una mesa aparte. El docente siempre tiene contacto visual con todos los estudiantes, y se ubica en la cabecera de mesa más cercana al tablero.

Las explicaciones se dan para todos. En este arreglo los desplazamientos son sencillos y fáciles; el docente no encuentra obstáculos para sus desplazamientos. Los espacios que están a los lados de la mesa se utilizan en juegos, actividades lúdicas y de grupo. Muchos docentes utilizan este arreglo, especialmente para las clases de arte. Se utiliza cuando el número de estudiantes es bajo y los materiales son limitados y se deben compartir.

Figura 7. Arreglo en Mesa Cuadrada



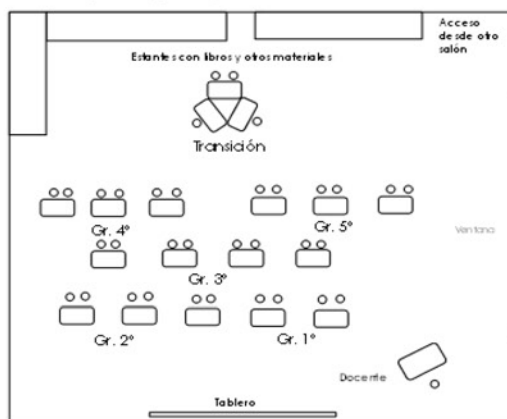
Fuente: Elaboración del Autor



Arreglo En Filas Por Grados.

Los estudiantes se ubican en filas frente al tablero, agrupados por grados, transición se ubica en la parte de atrás, haciendo una isla. Entre fila y fila generalmente hay espacio suficiente para desplazarse, lo mismo que entre pupitres; si las filas no son muy densas. El docente se ubica siempre frente a todos, cerca al tablero; no hay espacio para actividades de grupo o lúdicas, estas se desarrollan en otro espacio. Existe la posibilidad de que el docente encuentre obstáculos en sus desplazamientos. Es usual en aulas donde los materiales alcanzan para cada uno de los estudiantes de todos los grados.

Figura 8. Esquema en filas por grados



Fuente: Elaboración del Autor

Arreglo En U o En L.

Los estudiantes forman una L invertida, o una U frente al tablero, en cada lado de la U un grado y en la base el grado restante, el espacio central sirve al desplazamiento del docente sin obstáculos, y algunas veces para actividades didácticas, grupales o individuales. Se utiliza cuando la oferta de materiales es suficiente para cada uno de los estudiantes. La docente se ubica siempre cerca al tablero y da explicaciones y orientaciones para todos, la movilidad es sencilla y fácil; generalmente se utiliza con un número bajo de estudiantes.



Figura 9. Esquema de arreglo en U o en L

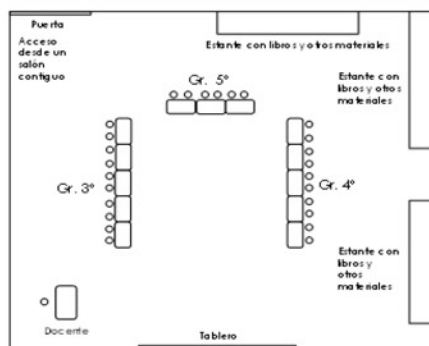


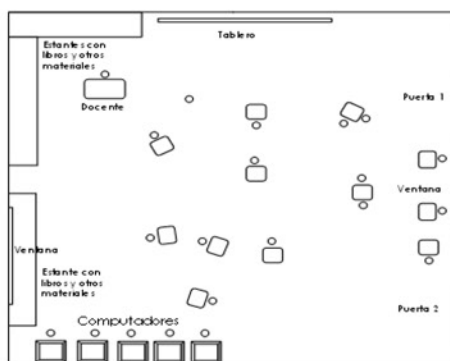
Figura 8: Esquema de arreglo en U o en L.

Fuente: Elaboración del Autor

Arreglo Libre

Los estudiantes toman el lugar que quieren, no hay agregación por grados, los estudiantes no están supeditados a atender al tablero, hay libertad de movimientos, los estudiantes acceden a los materiales cuando es necesario, incluso a los computadores. Es un arreglo que se utiliza con un número de estudiantes bajo (menos de 10) y el área disponible es grande. Se pensaría que un aula así es un caos, pero por el hecho de que cada estudiante está donde le parece; el grupo es muy manejable y las interacciones son constantes. El docente se desplaza constantemente entre un estudiante y otro, con la posibilidad de encontrar obstáculos en su camino; y lo más importante, se explica generalmente de forma personalizada y los periodos de clase no sufren la regla de los sesenta minutos.

Figura 10. Esquema de arreglo libre



Fuente: Elaboración del Autor



Discusión

Un Informe de la Fundación Compartir, reportado por El Tiempo, el 5 de Junio de 2.019 en la sección Educación, muestra que en el área rural de Colombia existen 35,949 sedes educativas rurales, correspondientes al 67,5%, del total; el 46,6% ofrecen solamente grados de primaria y el 37% preescolar. La importancia de las escuelas rurales, que en realidad son multigrado, para la educación es incalculable, por su presencia en los sitios más alejados de la geografía nacional, y por la cantidad de estudiantes atendidos. Las escuelas rurales significan la magra presencia estatal en donde ninguna otra entidad del estado ejerce funciones. Para cientos de miles de niños campesinos es la única esperanza para revertir su situación de abandono y desamparo.

Son razones suficientes para prestar más atención al aula multigrado, ya que en el mundo académico se percibe una ignorancia supina sobre sus dinámicas y funcionamiento, y en la administración estatal se perciben, incoherencia, falta de planificación, marginamiento y desatención; el aula multigrado recibe gotas de presupuesto y los programas establecidos para su desarrollo son concebidos coyunturalmente y se ven cruzados por la política y el clientelismo regional; es increíble que, siendo el aula multigrado tan importante para la educación y por ende para el futuro de los hijos del campo, ni siquiera se mencione en andamiaje jurídico del sector.

Es imperativo e imprescindible llegar a las aulas multigrado, pues allí se forja el futuro, el éxito y la felicidad de los estudiantes del campo; con más recursos, con políticas coherentes y duraderas, con acompañamiento de todo el estado, con investigación y desarrollo, de lo contrario el país estará condenado a seguir viviendo en la desigualdad, la violencia y la pobreza, y se defraudará a lo más valioso de la sociedad, los estudiantes campesinos.

Conclusiones

El arreglo espacial, entre otros muchos, es un factor muy importante en el devenir de las aulas multigrado, y es una respuesta lógica de los docentes y estudiantes a las limitaciones propias del contexto.

Cada arreglo espacial es característico y puede depender de las condiciones únicas de la sede en la que se implementa, por esto cada docente y cada grupo de estudiantes hace el arreglo que más se ajusta a su entorno, para responder mejor a los retos educativos.



Generalmente, los docentes buscan un arreglo espacial que les facilite el uso de los materiales, siempre limitados, la gestión de tiempo dentro del periodo de clase, y la optimización del uso del espacio en el desarrollo de las clases.

Los arreglos espaciales del aula multigrado pueden ser dinámicos y cambiantes, como otras condiciones del entorno, pero siempre hay un arreglo característico de cada aula, influido principalmente por el estilo docente, los elementos físicos del aula y el ambiente.

Conocer los arreglos espaciales del aula multigrado puede impulsar otras investigaciones relacionadas con su calidad, sus prácticas pedagógicas, sus relaciones con el entorno. Lo que sucede en la complejidad del aula multigrado siempre será una fuente inagotable de conocimiento

Referencias

- Borreguero, C. (1961) *La enseñanza primaria en las escuelas de maestro único*. Revista de educación. XLVIII (139), p. 71 – 74. <http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:ff430568-8574-436d-b28f-c5163f338692/1961re139cronica01-pdf.pdf>
- Braithwaite, J, y King, E. (1995) *La enseñanza en escuelas de maestro único*. Estudios y documentos de educación, Nueva serie No. 1, Junio de 1.955. 46 p. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133774>
- Colbert, V. (2000) Mejorar la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. Coyuntura social. Mayo de 2.000. P. 203 – 228. <http://hdl.handle.net/11445/1774>
- Colbert, V. (1987) *Universalización de la Primaria en Colombia: el Programa de Escuela Nueva En La Educación Rural en Colombia. Situación, Experiencias y Perspectivas*. FES. 1987.
- Gómez V. (2010) *Una visión crítica sobre la Escuela Nueva de Colombia*. Revista Educación Y Pedagogía, 7(14-15), 280-306. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5592>
- Manterola, & Otzen, T. (2014) *Estudios Observacionales: Los Diseños Utilizados con Mayor Frecuencia en Investigación Clínica*. International Journal of Morphology, 32(2), 634-645. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022014000200042>



- MEN, (2010) *Manual de implementación de Escuela Nueva, Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado*. Tomo I. Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa Ministerio de Educación Nacional Bogotá, Colombia,
- MEN (2018) *Plan especial de educación rural hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*. Bogotá D.C. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- MEN (2013) *Programa Todos a Aprender: para la transformación de la calidad educativa*. Bogotá D.C. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles310659_archivo_pdf_sustentos_junio27_2013.pdf
- MEN (2011) *Todos a aprender: Programa para la Transformación de la Calidad Educativa*. Prensa. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-299245_recurso_1.pdf
- MEN (2017) 'Aulas multigrado' permite que avancemos en el cierre de brechas en la educación rural: ministra Yaneth Giha. https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-363091.html?_noredirect=1,
- Narváez, E. (2006). *Una mirada a la escuela nueva*. Educere. Volumen 10, No.35, pp. 629 - 636. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102006000400008&lng=es&tlng=es
- Rodríguez, C. Sánchez y F. Armenta, A. (2007) *Hacia una mejor educación rural: impacto de un programa de intervención a las escuelas en Colombia*. CEDE, 2007-13 ISSN 1657-7191 (Edición Electrónica) Julio de 2007. P. 1 – 34 https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Sinergia/Documentos/196_Hacia_una_Mujer_Educacion_Rural_DOC.pdf
- Rojas, C. (1991) *El programa Escuela Nueva en Colombia. Coyuntura social*. Mayo de 1.991. P. 55 – 65. FEDESARROLLO. <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/1872>
- Rojas, M. (2015) *Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación*. REDVET. Revista Electrónica de Veterinaria, vol. 16, núm. 1, 2015, pp. 1-14 Veterinaria Organización Málaga, España <https://www.redalyc.org/pdf/636/63638739004.pdf>
- Sierra, F. (2015). *La Política Educativa colombiana en el Gobierno de Carlos Lleras Restrepo (1966-1970)* Reflexión Política, vol. 17, núm. 33, junio, 2015, pp. 122-131 ISSN: 0124-0781. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=110/11040046010>



- Vargas, T. (2003) *Escuelas multigrados ¿Cómo funcionan? Reflexión a partir de la experiencia evaluativa del proyecto escuelas multigrado-innovadas*. UNESCO. Santo Domingo, República Dominicana. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137497>
- Villar, R. (2010) *El programa Escuela Nueva en Colombia*. Revista Educación Y Pedagogía, 7(14-15), 357-382. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5596>
- Urrea, S. y Figueiredo, E. (2018) *C. Acta Scientiarum*. Education, vol. 40, núm. 3, 2018. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3033/303357581008/html/index.html>

Forma de citar este artículo: Quintero Martínez, R. (2022). Arreglos Espaciales Identificados en Aulas Multigrado de Algunas Instituciones Educativas Rurales de Boyacá, Colombia. *Voces y Realidades Educativas*, (9), pp. 183-207
