

# HACIA UNA NUEVA ESCUELA RURAL

Guía de reflexión pedagógica  
para la escuela rural  
multigrado en Ecuador



# CRÉDITOS

## MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINEDUC)

**Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo  
Dirección Nacional de Formación Inicial e  
Inducción Profesional**

Magali Ramos Jarrín

Gabriela Monteros

Iván Campoverde

Germán Guerra

## WWF ECUADOR

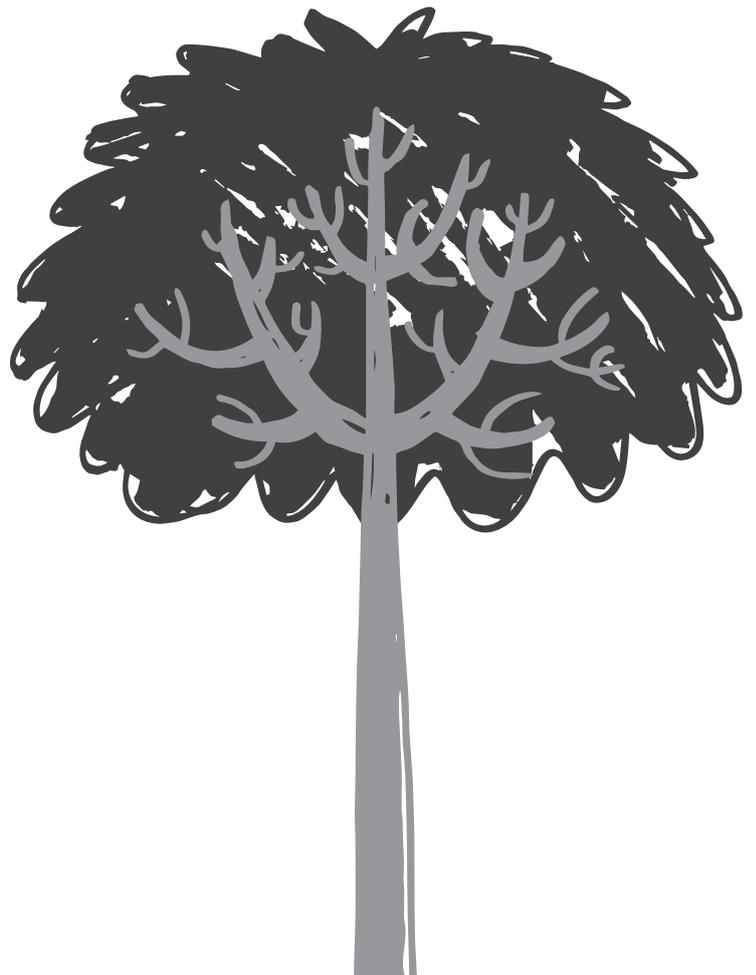
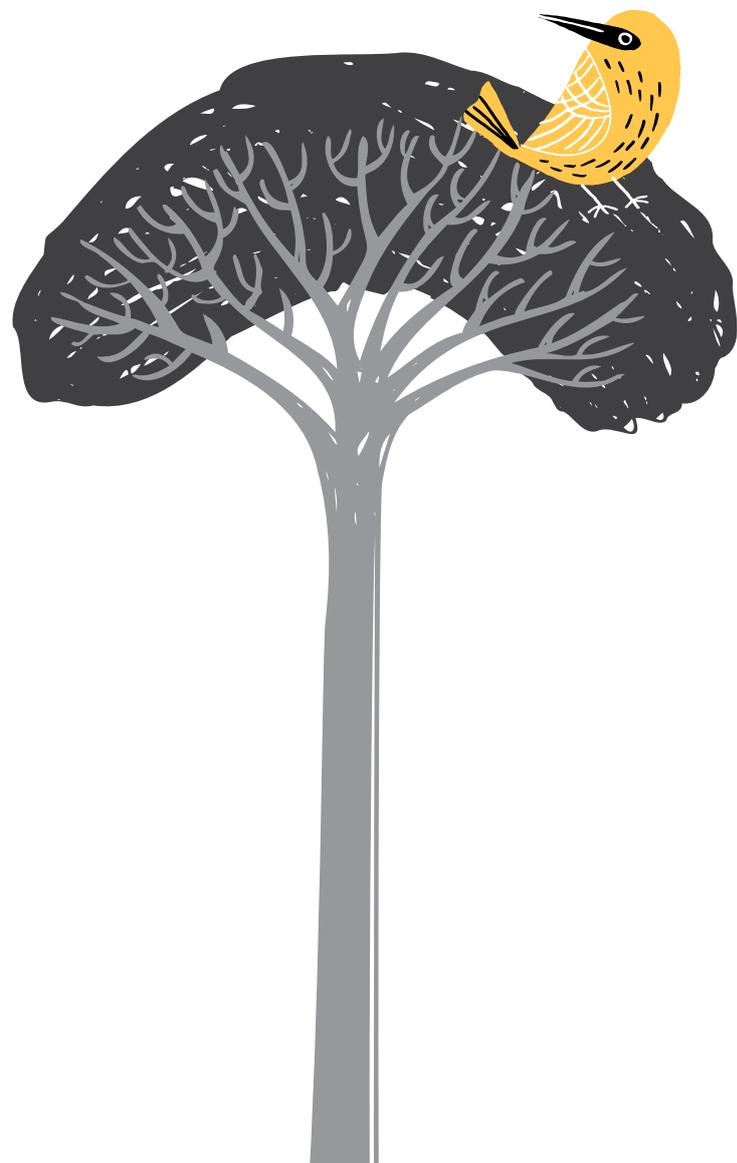
**Director País WWF-Ecuador**  
Tarcisio Granizo

**Gerente de Educación y Comunicación**  
Rafaela Chiriboga

**Oficial de Educación WWF**  
Sofía Bustamante

**Oficial de Comunicación Programa Bosques y Agua**  
María Vallejo

**Oficial de Comunicación**  
Paula Carrillo





Implementada por  
giz



Ministerio del Ambiente, Agua  
y Transición Ecológica

Ministerio  
de Educación



## AUTORES Y AUTORAS

### COMUNIDAD DE APRENDIZAJE ERM:

Carolina Coello Díaz

Bella Troya Santillán

Rosario Guilcapi Coral

Lisbeth Quintana Valenzuela

Fredy Figueroa Samaniego

Diana Jaramillo Pontón

Maribel Arzube Plaza

Cyntia Banegas Quiñones

Cinthy Merchán

## FUNDACIÓN IMAYMANA

**Coordinación general proyecto mapeo EDS y comunidad de aprendizaje**

**Co-editora**

Valeria Galarza Rosero

**Coordinación y diseño metodológico de la comunidad de aprendizaje**

**Compilador-editor**

Byron Cevallos Trujillo

**Especialista en Educación para la sostenibilidad**

Oliver Torres

**Diseño gráfico, diagramación e ilustración**

José Manosalvas Chiriboga



# CONTENIDOS

**1** **Presentación** 06  
Dirección Nacional de  
Formación Inicial e  
Inducción Profesional

**2** **¿De dónde surge este material?** 08  
Programa de Formación de la  
Gestión Educativa Rural  
Una articulación estratégica  
MINEDUC y WWF

**3** **Una guía para la  
Educación Rural  
Multigrado en Ecuador** 10

**4** **¿Cómo ha sido la historia de  
la Educación Rural Multigrado  
(ERM) en Ecuador?** 13  
Línea de tiempo de la Educación  
Rural Multigrado en Ecuador



5

**¿Qué podemos decir de las Escuelas Rurales Multigrado en Ecuador?**

20

En este sentido... ¿Cuáles son las potencialidades de la Escuela Rural Multigrado?

Los procesos de enseñanza y aprendizaje como un proceso permanente... ¿Qué limitaciones tiene la ERM? Entonces... ¿Cuáles son los desafíos y retos de la ERM?

6

**¿Qué enfoques pedagógicos nos mueven, para una Educación Rural Multigrado en el Ecuador?**

25

Pedagogía de la libertad e intercultural desde América Latina  
Constructivismo sociocultural

7

**Apuntes reflexivos y prácticos sobre cómo transformar la Educación Rural Multigrado (ERM) en el Ecuador**

29

Ámbitos de transformación en la ERM  
Gestión educativa rural  
Rol docente/pedagogía  
Participación familiar  
Vinculación con el territorio

8

**Glosario** 44

9

**Bibliografía** 46





## PRESENTACIÓN

La escuela multigrado, se encuentra mayormente, en regiones rurales con poca densidad poblacional y dispersa. Sus orígenes trascienden al comienzo del sistema educativo formal –espacio breve y pequeño– donde acudían pocos estudiantes de varias edades para apropiarse de aprendizajes comunes.

Con los años, las escuelas multigrado, demuestran que son espacios de alta producción de innovación educativa. Su naturaleza, la obliga a incursionar por senderos que piensan y repiensen la educación, renovando sus prácticas pedagógicas, contextualizando el currículo y las metodologías y, sobre todo, ver en las niñas, niños y adolescentes, su centro de atención y mayor motivación.

La acción docente en lo rural, van más allá de generar aprendizajes; transforman la vida de la comunidad donde ellos/as se ubican, construyen historias que son la esencia de la Escuela Rural Necesaria, aportan al crecimiento cultural, político, social e incluso económico de la comunidad. Es por lo que, las y los docentes, más allá de acudir a la escuela, caminan por la comunidad para lograr el alcance de los aprendizajes en sus estudiantes y apoyar con el crecimiento local.

Para el Ministerio de Educación, a través de la Subsecretaría de Desarrollo Profesional y de la Dirección Nacional de Formación Inicial e Inducción Profesional (DNFIIP), es importante el papel transformador de las y los docentes en cada uno de sus contextos educativos, sobre todo el de la escuela rural multigrado; por lo que producto de la ejecución de la Política de Formación y Desarrollo Profesional Docente, se han generado encuentros formativos presenciales y virtuales, con las profesoras y profesores de varias coordinaciones zonales del país, a fin de actualizar y profundizar conocimientos junto a la reflexión constante de sus prácticas educativas.



Aquellos espacios de aprendizaje y reflexión motivaron, a esta Cartera de Estado, desarrollar un Encuentro Binacional entre Ecuador y Colombia, que en el marco del III Gabinete Binacional. En este espacio se logró rescatar experiencias de docentes rurales de cada país, reflexionar los procesos educativos de las escuelas multigrado, demostrando que compartimos las mismas vivencias educativas e ímpetu por el desarrollo y alcance de aprendizaje de nuestros y nuestras estudiantes.

Este ánimo, motivó al diálogo interinstitucional con World Wildlife Fund (WWF-Ecuador) junto a la Fundación Imaymana, que producto de esta articulación y coordinación, se ha creado el presente documento: "Hacia una nueva escuela rural. Guía de reflexión pedagógica para la escuela rural multigrado en Ecuador". Recoge de manera general el itinerario histórico de la escuela rural, su transcendencia en el contexto educativo. Proporciona al lector/a el enfoque pedagógico y aportes reflexivos – prácticos, para transformar y asumir una nueva mirada a la gestión educativa rural, al rol y desempeño docente y su vinculación con el territorio.

Hacia una nueva escuela rural. Guía de reflexión pedagógica para la escuela rural multigrado en Ecuador, ofrece no solo a los y las docentes rurales, sino a todos los actores del Sistema Educativo, elementos que fortalecen el desempeño profesional, en cada uno de los escenarios educativos y comunitarios, a fin de atender a las necesidades de este mundo dinámico y cambiante.

# 2

## ¿De dónde surge este material?

### Programa de Formación de la Gestión Educativa Rural

La construcción de esta Guía de reflexión es el resultado de la articulación de un trabajo coordinado y cooperativo, entre actores claves del sector educativo en contextos de ruralidad del país. Esta propuesta comienza a inicios de 2020, con el Programa de Formación de la Gestión Educativa Rural desarrollada por la Dirección

Nacional de Formación Inicial e Inducción Profesional del Ministerio de Educación (DNFIIP-MINEDUC), comprendida como una propuesta estratégica enmarcada en la Política de Formación y Desarrollo Profesional Docente. Esta experiencia contempló un proceso pedagógico en tres fases: contextualización, perfeccionamiento e innovación. En cada una de estas fases, desde miradas de la educación alternativa y la pedagogía activa, se establecieron módulos de formación para docentes de acuerdo con los siguientes temas: pedagogía, contextualización curricular, estrategias metodológicas contextualizadas, gestión de la calidad educativa, y liderazgo comunitario (MINEDUC, 2020).

Este proceso de formación de la educación pública, con un enfoque de apoyo a la profesionalización docente, en el contexto rural, fue considerado de carácter relevante y prioritario, impulsando la oportunidad de generar nuevas interacciones teórico-prácticas y de aprendizajes con enfoque de sostenibilidad en la ruralidad, entre educadoras y educadores a nivel nacional, garantizando un proceso específico hacia un fortalecimiento de la calidad de la educación rural en Ecuador.

### Una articulación estratégica MINEDUC y WWF

Como uno de los resultados de esta experiencia, se consolidó la articulación de un grupo de docentes, acompañantes, asesoras/es educativos/as del sector rural y técnicos del Ministerio de Educación, a través de la Dirección Nacional de Formación Inicial e Inducción Profesional, con apoyo de WWF-Ecuador y el equipo de consultores de la Fundación Imaymana.

Esta articulación responde a la necesidad de consolidar procesos de colaboración interinstitucional, con el objetivo de garantizar la calidad a la educación con una perspectiva para la sostenibilidad y transformación social. Este documento recupera una apuesta de reflexión y aprendizaje común con la necesidad de impulsar acuerdos también sociales y colectivos para lograr esos objetivos que todas y todos deseamos.

## ¿Qué propósito tiene esta guía y a quién se dirige?

Hacia una nueva escuela rural. Guía de reflexión pedagógica para la escuela rural multigrado en Ecuador tiene como propósito brindar un insumo de carácter orientativo pedagógico, a las y los docentes de la Educación Rural Multigrado (ERM) del Ecuador.

**Busca valorar y potenciar su práctica educativa en contextos de ruralidad, desde principios pedagógicos como el constructivismo social, la participación comunitaria y la interculturalidad.**

En esta mirada, el documento es fruto conjugado de las diversas expresiones, sensaciones y percepciones que atraviesan a las personas que trabajan en la ERM, en especial, sobre la conexión intrínseca con la Naturaleza. En ese sentido, el diseño e ilustraciones de la Guía de reflexión, nos acerca a un bosque biodiverso, como un ecosistema que simboliza la interdependencia, la reciprocidad y la coexistencia para la preservación de la vida. Se configuran de esta forma, como principios ontológicos que componen a la ruralidad, hacia una educación desde la diversidad.



# 3

## Una guía para la Educación Rural Multigrado en Ecuador

La educación rural, históricamente ha conservado en sus más profundas prácticas la esperanza de un cambio de paradigma. Es ella, la que ha garantizado la relación con la tierra, esa conexión profunda entre seres vivos y humanos, en comunidad y en la Naturaleza. En ese sentido, la experiencia acumulada de los y las docentes, las familias, las comunidades rurales, niños, niñas y jóvenes,

son el sustento que posibilita esta transformación. Por ello, consideramos de forma esencial recrear espacios de construcción colectiva, enlazando diferentes aportes, epistemológicos, metodológicos y prácticos, que generen insumos concretos, para potencializar la educación en contextos de ruralidad en el Ecuador.

Este documento, es un esfuerzo colectivo entre varias personas, docentes, asesoras educativas, investigadoras y funcionarias de la educación rural del país, que plantean una transformación de la acción educativa en la ruralidad. Una transformación en un sentido profundo de cuestionamiento de la realidad, en términos de injusticia histórica, desigualdad social y degradación ambiental, producto de la actual crisis civilizatoria que nos interpela, como habitantes y responsables de la vida de este planeta.

La propuesta metodológica del proceso fue a través de la conformación de una comunidad de aprendizaje, impulsando procesos de trabajo cooperativo, sobre la realidad de la Educación Rural Multigrado (ERM), en Ecuador.

En esta experiencia se comprende a la noción de comunidad de aprendizaje, como una estrategia pedagógica que posibilita la creación de un espacio formativo para la reflexión, el análisis, el compartir experiencias desde la práctica y los conocimientos.

Así, el documento es producto de un diálogo participativo, de conversación horizontal y de reflexión crítica, sobre la realidad de la educación rural. Desde el pensar juntos, delinear, construir aportes y propuestas, de carácter útil y pertinente a la realidad nacional.

Para la construcción del material, se realizaron cinco sesiones de trabajo sincrónicas entre todas las personas que participaron del proceso de la comunidad de aprendizaje. En la primera sesión, se propusieron lineamientos generales de reflexión; posterior a eso se generó una conversación sobre aspectos que colectivamente se consideraban necesarios resaltar; una vez establecidos estos aspectos, se generaron subgrupos de trabajo para el desarrollo de contenidos, los cuales se exponen a continuación. En este sentido, esta Guía de reflexión se traduce a un ejercicio de creación colectiva, que busca brindar un aporte pedagógico a la valiosa tarea docente en contextos de ruralidad y multigrado.

***“Consideramos de forma esencial recrear espacios de construcción colectiva, enlazando diferentes aportes, epistemológicos, metodológicos y prácticos, que generen insumos concretos, para potencializar la educación en contextos de ruralidad en el Ecuador”.***

La Guía de reflexión, está compuesta por tres secciones: contextualización-enfoques-transformación; comprendidas como fases de un ciclo pedagógico, del enfoque de la educación popular: Acción-Reflexión-Acción (Freire, 2012), que procura provocar un pensamiento crítico, dialógico y práctico en las personas para transformar la realidad.



**Nota.** *Elaboración propia, 2021*

La primera sección de “contextualización”, propone una revisión en tiempo y espacio de la ERM en Ecuador, desde un enfoque socio-histórico. Para ello, se parte de una línea de tiempo, que sintetiza los hitos históricos más relevantes e influyentes a nivel político y social, hasta la actualidad. Luego, se establece una caracterización actual, sobre la situación socioeducativa de las escuelas multigrado en el país.

La segunda sección de “enfoque”, desarrolla aquellos principios pedagógicos que acompañan a esta propuesta metodológica de la ERM en Ecuador. Se asume un posicionamiento ético-político, por una educación que provoque pensamiento crítico-complejo, con sentido comunitario, de calidad, para la autonomía y la libertad.

Para la tercera sección de “transformación de la ERM”, se presenta estrategias metodológicas que faciliten un proceso de mejora, innovación y cambio. Para ello, se han propuesto cuatro dimensiones o ámbitos de transformación, que implica a la Educación Rural Multigrado (ERM):

- Gestión educativa en la ruralidad
- Pedagogía - rol docente rural
- Participación familiar
- Vinculación con el territorio

# CONTEXTUALIZACIÓN PARA LA ERM



# 4

## ¿Cómo ha sido la historia de la Educación Rural Multigrado (ERM) en Ecuador?

### Educación rural y multigrado, una perspectiva general

Los sistemas educativos a lo largo de la historia, han evolucionado acorde a las demandas socioculturales y políticas de sus pueblos. Estos procesos disparadores de cambios estructurales, han sido dados por luchas sociales de diversos movimientos populares del campo y las ciudades, que dieron lugar a políticas educativas destinadas a garantizar el acceso a la educación en condiciones de equidad a toda la población.

En términos generales, lo rural es contrario a lo urbano. Es decir, a esa construcción social de lo moderno, el desarrollo y la industrialización, configurada en Europa del siglo XVIII. Desde la perspectiva de la teoría de la dependencia en América Latina, la ruralidad se configura como aquella periferia en carencia y en permanente “subdesarrollo” en contraste inverso al centro, a la ciudad “desarrollada”. A raíz de la revolución industrial, la educación rural ha sido prefigurada como anterior o en retraso a la escuela urbana moderna. Esta división es

correspondiente a la dicotomía centro-periferia, que impone una industrialización de las sociedades, a la globalización de la modernidad tecnológica y el neoliberalismo como sistema de mercado.

La escuela rural contemporánea resulta de un entramado complejo, entre procesos históricos socioculturales, políticos, económicos y ambientales, que han determinado el rol de la educación entre las demandas del mercado y la industria, la regulación gubernamental, la autonomía de las comunidades, la identidad territorial y la resistencia de las poblaciones locales y ancestrales.

En ese sentido, se podría definir a la educación rural en torno a los procesos de enseñanza - aprendizaje que se desarrollan en contextos determinados, por la forma de ocupación del territorio: por la interrelación directa y cercana con la Naturaleza, la baja densidad poblacional en comparación a la ciudad, y por el tipo de producción económica, principalmente agropecuaria y de pequeña y mediana industria, pero también, de agro y ecoturismo (López, 2006).

Un cambio de paradigma educativo en lo rural, nos permite vislumbrar una educación que contribuya a un buen vivir y a un desarrollo sustentable. Nos invita a deconstruir prácticas pedagógicas basadas en el castigo, la repetición y memorización sin sentido crítico, que clasifica y etiqueta a los conocimientos y a los o las estudiantes. Se precisa dar un salto cualitativo y co-evolucionador hacia una educación para la vida, problematizadora de la realidad, compleja e integradora y en sintonía con el cuidado de la bio-diversidad. De esta forma, quizás será posible cambiar la matriz de jerarquía y hegemonía, que aún habita en la escuela hoy en día. Como lo menciona el antropólogo ecuatoriano Patricio Guerrero (2010), necesitamos corazonar una epistemología radical del sentipensar de los pueblos del Sur Global, para una pedagogía de la ternura, que construya una educación que sea motor de transformaciones humanas, sociales y ambientales.

***La escuela rural contemporánea resulta de un entramado complejo, entre procesos históricos socioculturales, políticos, económicos y ambientales, que han determinado el rol de la educación entre las demandas del mercado y la industria, la regulación gubernamental, la autonomía de las comunidades, la identidad territorial y la resistencia de las poblaciones locales y ancestrales.***

## **Educación rural y multigrado, una perspectiva local - Ecuador**

Ecuador, desde inicios de su vida Republicana, consagró en su Constitución, la obligación de “promover” y “fomentar” la educación como derecho y bien público. Esto, resalta la obligación del Estado de asegurar la implementación de políticas públicas, para que todas las infancias y adolescencias, tengan igualdad de oportunidades para acceder a educación inclusiva, equitativa y de calidad. De la misma manera, el objetivo 4 de la Agenda 2030 (CEPAL, 2016) responsabiliza a los Estados de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las niñas, niños y jóvenes, independientemente del lugar donde vivan.

En el contexto rural, existen mayoritariamente escuelas unidocentes, bidocentes, pluridocentes. Estas también pueden ser escuelas multigrado, que agrupan a diferentes grados dentro de un mismo ambiente. Sin embargo, la problemática central, radica no

tanto en la cantidad de docentes o el tipo de agrupaciones -características determinadas por la naturalidad del contexto rural-, sino en que, no se cuenta con una propuesta educativa oficial que responda a esta realidad pedagógica específica, con los recursos técnicos y económicos óptimos, para garantizar una educación de calidad.

Por otro lado, históricamente en este país, se ha introducido de forma intrínseca a la noción educación rural, una mirada intercultural, como categoría emergente de justicia social hacia los pueblos y nacionalidades indígenas en un progresivo mestizaje, que fueron replegados paulatinamente hacia las periferias, en las alturas de los páramos, quebradas y a las profundidades de las selvas, en una relación de dependencia económica conforme al régimen hacendatario del concertaje y huasipungo<sup>1</sup>; y los procesos de colonización amazónica. Las altas tasas de analfabetismo y las precarias condiciones sociales y económicas en el campo, determinaron al contexto

***Se precisa dar un salto cualitativo y co-evolucionador hacia una educación para la vida, problematizadora de la realidad, compleja e integradora y en sintonía con el cuidado de la bio-diversidad de cada persona y territorio.***

de la educación rural, en el territorio nacional. En contraste, a una acelerada industrialización urbana, modernización y mejora del sistema educativo en las ciudades.

La experiencia educativa relevante de la ruralidad ecuatoriana, se manifiesta en la creación de “escuelas clandestinas” en la sierra norte (1930-1940), en Pesillo-Cayambe,

movimiento revolucionario, que se fundamentó en una educación comunitaria y democrática, liderado por Dolores Cacuangó (lideresa indígena), Tránsito Amaguaña (lideresa indígena) y María Luisa Gómez (lideresa partido comunista). A raíz de este proceso, más tarde, en 1988, se constituirá en la base para la creación del actual Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) (el primero de América Latina), que se posiciona desde la revitalización de los saberes y conocimientos ancestrales acorde a la cosmovisión de cada nacionalidad cultural y pueblo, inspirados en la diversidad planetaria, la equidad y la armonía con la Naturaleza del *sumak kawsay* (vida en plenitud), como principio constitucional vigente en Ecuador (González, 2015). Sin embargo, la educación rural actualmente, está compuesto por dos sistemas: el hispano (EGB - comunidades mestizas) y el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), regido por el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe-MOSEIB (se aplica por criterio de autodeterminación sociocultural de pueblos originarios).

A continuación,  
se profundiza  
sobre todos  
estos elementos.



<sup>1</sup> Término kichwa que hacía referencia a la fracción del territorio que entregaba el terrateniente a los indígenas en las periferias de la hacienda, para vivienda y autoconsumo a cambio de trabajo en la hacienda.

**2** Este ejercicio de aproximación a una línea de tiempo, ha sido construido de forma cooperativa en uno de los grupos de trabajo de la CAERM. Se plantea como una tarea necesaria, a ser alimentada y reflexionada de forma permanente, en perspectiva hacia una mejor educación en la ruralidad en Ecuador, en el presente y futuro.

**3** Se asume a este hito de la historia global, como inicial para la ERM en Ecuador, por su influencia no solo en la historia de nuestro país y continente, sino en todo el sistema mundo actual. Puiggrós (2003), considera que es la escena fundante de una pedagogía colonial, ya que ésta instituye una forma particular de dominación, donde la diferencia se transforma en subalternidad. Se considera relevante ya que no sólo organizó un sujeto pedagógico profundamente asimétrico, sino que legitimó la represión y la muerte y tornó herramientas siempre disponibles, cuyo retorno es parte sustantiva de la historia de la educación de la región. Esta escena fundante, constituye un momento de gran significación y condensación simbólica, ya que su enunciación equivale a la fundación de una relación pedagógica que quedará marcada en el inconsciente cultural e individual, es la escena de imposición del "Requerimiento" (1513-1542).

**4** El término Abya Yala, es propio de la lengua del pueblo Kuna (Panamá), era el nombre originario para el continente, que a partir de la conquista se lo llamó América. Significa tierra viva o en florecimiento. La primera vez que el término fue utilizado y reconocido simbólicamente en el ámbito político, fue en la II Cumbre Continental de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas de ABYA YALA, realizada en Quito en 2004.

## Línea de tiempo de la Educación Rural Multigrado en Ecuador<sup>2</sup>

A continuación, presentamos algunos de los hitos históricos, más relevantes de este proceso en el Ecuador:

**1492<sup>3</sup>-** Inicio del imperialismo occidental, conquista Europea a América (Abya Yala)<sup>4</sup>.

**1809 - 1824-** Independencia de la Corona Española y fin de la colonia.

**1830-** Creación de la República del Ecuador y primera Constitución política.

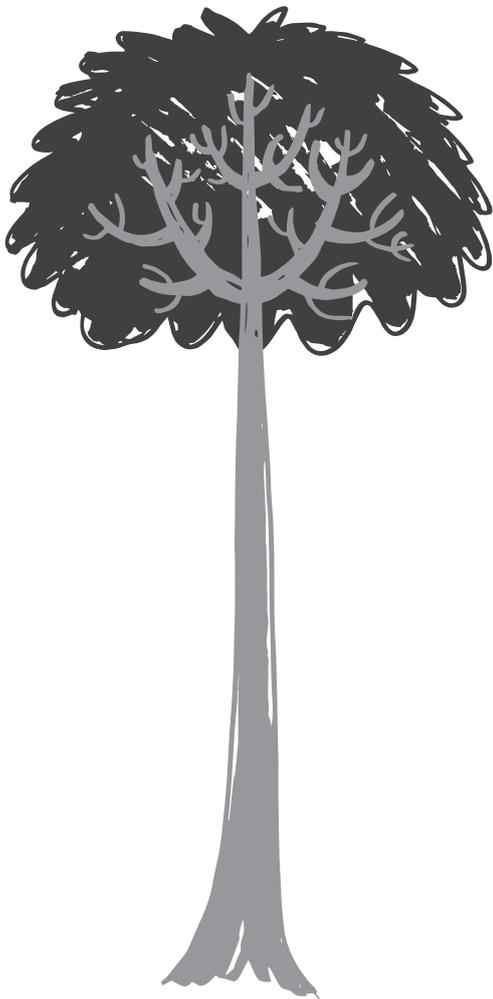
**1851-** Abolición de la esclavitud en Ecuador.

**1930-1940-** Creación de las escuelas clandestinas en la sierra norte. Dolores Cacuango, lideresa indígena de la nacionalidad Kichwa de los Andes, originaria de Pesillo, provincia de Pichincha, fue uno de los personajes más visibles y representativos de su época. Tuvo varios frentes de lucha en temas políticos y sindicales, siempre buscando para los y las indígenas, alfabetización y conocimiento del idioma español. Junto a María Luisa Gómez de la Torre, fundó las Escuelas Comunitarias Indígenas del Ecuador.

**1940-1950-** Nacimiento de las escuelas indígenas de Cayambe. Este proceso continuó pese a las persecuciones estatales y desarrolló una experiencia de educación indígena, una de cuyas educadoras fue Dolores Cacuango que, con el apoyo de algunas mujeres quiteñas y de dirigentes indígenas de la zona, organizó un grupo de escuelas bilingües.

**1964<sup>5</sup>-** Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE). Estas escuelas, dirigidas a la alfabetización de la población indígena adulta, surgieron en 1964 por iniciativa de Monseñor Leonidas Proaño, Obispo de Riobamba<sup>6</sup>. Su labor se centró en la provincia de Chimborazo y Tabacundo en la provincia de Pichincha. La lengua materna se empleó

- 5 *Información recopilada del sitio web: [https://www.erpe.org.ec/index.php/nosotros/historia#:~:text=ERPE%20\(Escuelas%20Radiof%C3%B3nicas%20Populares%20del,particular%20con%20el%20sector%20ind%C3%ADgena](https://www.erpe.org.ec/index.php/nosotros/historia#:~:text=ERPE%20(Escuelas%20Radiof%C3%B3nicas%20Populares%20del,particular%20con%20el%20sector%20ind%C3%ADgena)*
  
- 6 *Información recopilada de González (2015).*
  
- 7 *Se toma de referencia algunas fechas y datos que se consideran en el MOSEIB (2013). Se hace esta vinculación, por la presencia histórica implícita desde el origen de la EIB en el contexto de la ruralidad de la región andina y amazónica del Ecuador.*



para la concientización, en tanto que el castellano se utilizó en la alfabetización<sup>7</sup>.

**1968-** Fase piloto de la Escuela Radiofónica Populares del Ecuador: El plan piloto de la escuela radiofónica arrancó con la preparación de un miembro de cada comunidad para que se formara como animador y funcionara como un nexo entre un radiodifusor o tutor y los alumnos y oyentes. El programa se transmitía todos los días en kichwa y en español. La finalidad era crear un espacio educativo para las personas que trabajaban durante el día, para que en las noches recibieran clases radiofónicas.

**1987-** La Escuela Radiofónica Popular del Ecuador cierra su programa de tele-educación y abre su programa de Comunicación Comunitaria “Reporteros populares CHASKY” y el periódico impreso JATARY (levantamiento, en español).

**1990-** Primer Levantamiento indígena en el Ecuador, toma de la iglesia de Santo Domingo en el Centro Histórico de Quito. Demanda de una nueva reforma agraria, devolución de tierras y administración de la educación intercultural bilingüe. El movimiento Indígena hace alianzas con la Unión Nacional de Educadores.

**1995-2002-** Proyecto de Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe para las Nacionalidades Indígenas (PRODEIB).

**1993-** Creación oficial del MOSEIB

**1999-** Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC). Se comenzó a diseñar e implementar los lineamientos y estrategias para el cuidado, atención y formación de niños, comenzando por la formación de la pareja hasta el ingreso de niñez a la educación escolarizada.

**2002- 2006-** Programa de licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe para Maestros de las Nacionalidades de Menor Población PLEIB 1. Se profesionalizó con el título de tercer nivel en once Centros de Antecedentes Modelo del Sistema de

- 8 *Este programa fue una propuesta dirigida para toda la infancia, tanto rural como urbana.*

Educación Intercultural Bilingüe Desarrollo Curricular CDC, ubicados en territorios de las respectivas nacionalidades. Esta fue la primera vez en la historia del país que se formó a un elevado número de profesionales indígenas.

**2003-2008-** Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de Educación Básica Intercultural Bilingüe de la Nacionalidad Kichwa Andina. Con el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, pueblos y nacionalidad Kichwa Andina, se emprendió un proceso de implementación del Proyecto Regional para elevar la calidad del aprendizaje de los niños y jóvenes de los CECIBs en las provincias de: Imbabura, Pichincha, Cotopaxi, Tungurahua, Bolívar, Chimborazo, Cañar, Azuay y Loja.

**2007-2013-** Programa de licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe para Maestros de las Nacionalidades de Menor Población PLEIB 2. En el PLEIB-1 a 300 estudiantes de las nacionalidades, en el PLEIB-2 a 218 estudiantes.

**2009-** Cierre de Dirección nacional de Educación Intercultural Bilingüe e inicia la desaparición de escuelas comunitarias.

**2012-** Normativa para regular los servicios educativos extraordinarios. Acuerdo ministerial MINE-DUC-MINEDUC-2019-00057-A<sup>8</sup>

**2012-** Creación de NAP (Nivelación y Aceleración Pedagógica). Estatuto orgánico de Gestión organizacional por procesos del Ministerio de Educación. Acuerdo ministerial N°020-12

**2013-** Plan de reordenamiento a la oferta educativa (reorganización de los centros educativos y la planta docente) Reducción del número de establecimientos educativos comunitarios, de 19023 a 5189.

**2016-** Estrategia educativa semilla. Niños y niñas adolescentes con rezago escolar. Manabí y Esmeraldas

**2018** - Creación de la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB)

**2019**- Reapertura de 141 escuelas rurales.

Emisión de lineamientos curriculares para escuelas multigrado

**2020**- Emisión de lineamientos curriculares (Actualización) para escuelas multigrado

I Encuentro Formativo docente de escuelas rurales desarrollado en Quito, Conocoto con 60 docentes rurales y 6 asesores Educativos.

I Encuentro Binacional: La Escuela Rural de Calidad, entre Ecuador - Colombia en el marco del III Gabinete Binacional con la participación de 12.000 docentes rurales ecuatorianos y colombianos.

Curso formativo sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas multigrado en contexto de ruralidad con la participación de 568 docentes rurales y 41 asesores educativos de distintas coordinaciones zonales.

**2021**- Revitalización de la ERM, hacia la diversidad, la interculturalidad y la justicia social histórica. Creación de la “Guía de reflexión pedagógica para la escuela rural multigrado en Ecuador”. La población actual de docentes rurales es de 10.866, según datos de la DNFIIP-MINEDUC (2021).



# 5

## ¿Qué podemos decir de las Escuelas Rurales Multigrado en Ecuador?

*La educación rural en el actual contexto ecuatoriano, no puede ser considerada de forma separada o alienada a la diversidad sociocultural y biológica que contiene cada región y territorio. Es decir, es inexorable que la educación rural ecuatoriana cuente en su práctica con enfoques transversales de interculturalidad crítica, inclusión y territorialidad.*

En la actualidad la escuela rural ecuatoriana, respondiendo al principio de la educación como un derecho humano básico, garantiza el acceso a poblaciones históricamente excluidas del país: campesinas, de pueblos y nacionalidades indígenas, montubias y afroecuatorianas. La educación en la ruralidad, representa la posibilidad de disminuir conflictos sociales, como son: migración, exclusión social, analfabetismo, pérdida cultural y la despoblación de las comunidades rurales; además, aporta a la formación de un colectivo humano, capaz de actuar propositivamente en la transformación de su entorno. A pesar de que, hasta ahora sólo ha funcionado con un sistema compensatorio, su proyección es posicionarse como clave, para construir una sociedad justa, equitativa, capaz de atender a las diversidades.

En la actual Constitución del Ecuador (2008), se garantiza el acceso a la educación, en sus artículos:

**ART. 26.-** La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado.

**ART. 27.-** La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico.

**ART. 28.-** La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad

que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Reconociendo a la educación como una institución social y en virtud de lo mencionado ya, la educación rural en el actual contexto ecuatoriano, no puede ser considerada de forma separada o alienada a la diversidad sociocultural y biológica que contiene cada región y territorio. Es decir, es inexorable que la educación rural ecuatoriana cuente en su práctica con enfoques transversales de interculturalidad crítica, inclusión y territorialidad. Permitirá impulsar el desarrollo de una acción pedagógica con una mirada más amplia y compleja sobre la realidad socio-natural que nos interpela.

***Significa, en sí mismo, un cambio potencial de paradigma en toda la educación, desde la innovación, creatividad, flexibilidad y sostenibilidad.***

Asimismo, presenta la oportunidad de ampliar el horizonte pedagógico para transformar las limitaciones en posibles oportunidades, en donde la condición de multigrado se transforme en un mecanismo de innovación didáctica sobre la estructura tradicional de la educación pública, que fragmenta y clasifica. Significa, en sí mismo, un cambio potencial de paradigma en toda la educación, desde la innovación, creatividad, flexibilidad, sostenibilidad y autonomía pedagógica.

En el sector rural y especialmente en zonas distantes a los centros poblados, las escuelas están constituidas por sólo un o una docente que atiende a toda la población infantil en una sola aula, independientemente de su edad y nivel de educación, utilizando para ello, las estrategias más adecuadas que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje, de quienes se educan en esas aulas.

A este tipo de gestión de aula, aquella que integra a una población etaria diversa y en relación a niveles de aprendizaje, se la denomina, aula multigrado. Estas pueden ser: unidocente, bidocente y pluridocente. En las escuelas unidocentes, un docente guía el proceso educativo y la dirección del establecimiento. En las escuelas bidocentes, trabajan dos docentes que se dividen los grados generalmente por subniveles y en las pluridocentes, la división va a depender de la población estudiantil existente y de la plantilla docente asignada. Como se puede entender, la organización escolar está condicionada a diversas variantes y sobre todo al análisis contextual que se realice al interior de las mismas. De esta forma, la multigraduación es la particularidad más singular de la escuela rural, caracterizada por organizar a las y los estudiantes en pequeños grupos que comparten rangos etarios, grados educativos y niveles cognitivos paralelos (Estrada, 2015).

Las escuelas multigrado, a pesar de ser parte del sistema educativo ordinario, tienen sus particularidades en cuanto a todos los ámbitos: administración, currículo, pedagogía, organización y manejo del tiempo, infraestructura, evaluación, etc., lo que las hace más interesantes y a la vez más diversas. Sin embargo, estas particularidades no se ven reflejadas en una propuesta concreta por parte de los entes rectores, y aún se las considera bajo las mismas características que las instituciones completas, o aquellas que responden a un modelo más convencional de gestión. Las prácticas que se promueven en las escuelas multigrado, contemplan un extraordinario valor social. Para ello, la organización inter-edad, puede ser aprovechada para potenciar verdaderos procesos de mediación social; mismos que complementados con factores endógenos y exógenos de las prácticas educativas, podrán responder a las necesidades, conocimientos e intereses del sujeto educativo y, por ende, de la comunidad a la que pertenece el sujeto en formación.

### En este sentido...

## ¿Cuáles son las potencialidades de la Escuela Rural Multigrado?

Las ERM, ofrecen muchas potencialidades, entre las cuales se destacan las siguientes:

- Cercanía por parte de la comunidad a la institución educativa: aunque esta que de muy distante del sector urbano, dichas instituciones están estratégicamente ubicadas cerca de un grupo de estudiantes y su comunidad de sostenimiento garantizando la accesibilidad al derecho de la educación no sólo en su sentido físico y material, sino también inmaterial compartiendo una vida de re-creación social.
- Trabajo en grupos pequeños: aun cuando existe diversidad de edades y niveles de aprendizaje, el modelo de gestión potencializa la posibilidad de una atención personalizada. Esto se debe a los grupos pequeños y la cercanía a la comunidad educativa.
- Aprendizaje entre pares: en donde se comparten experiencias y conocimientos sin importar la edad, ni el grado por el que cursan los y las estudiantes, donde cada uno tiene un rol y una responsabilidad asignada.
- Autonomía del aprendizaje: los y las estudiantes tienden a ser autónomos porque mucho de su trabajo requiere del trabajo individual con la orientación eficaz del y la docente.
- Utilización de estrategias metodológicas de enseñanza diversas: aprendizaje entre pares, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje colaborativo, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje al ritmo de cada estudiante, etc.
- Integración de la comunidad educativa: existe un mayor contacto de la escuela con la familia y la comunidad en general, ya que el o la docente es un miembro/líder/ lideresa más de la comunidad y por lo general es tomado/a en cuenta para todas las programaciones y toma de decisiones organizativas comunitarias.
- Educación y aprendizaje en valores: desarrollo de valores y habilidades para la vida que se forman en el convivir diario de los y las estudiantes, por ejemplo: la empatía, la cooperación, la responsabilidad, la autodisciplina, el fortalecimiento de la autoestima, el aprender a aprender y el aprender a enseñar.
- Material didáctico contextualizado: el uso de material didáctico realizado con recursos del medio ya que están rodeados de laboratorios naturales en todo su entorno; esto también implica comprender el entorno como un recurso de aprendizaje más, una ventaja que no la poseen las escuelas urbanas.

### Los procesos de enseñanza y aprendizaje como un proceso permanente...

## ¿Qué limitaciones tiene la ERM?

- La necesidad de atender varios grados a la vez impulsa una priorización curricular exhaustiva sin una guía y recursos clara, lo que muchas veces tiene como consecuencia poner mayor atención a lo irrelevante y se deja de lado lo necesario.

- La limitada dotación de recursos, con una mirada descontextualizada, ha causado trayectorias educativas desiguales y excluyentes, en poblaciones marginalizadas por sus condiciones geográficas, culturales, sociales y económicas.
- La ausencia de un modelo educativo propio para la ERM provoca que no se determine roles y responsabilidades hacia el grupo docente según sus características. Esto impulsa el seguimiento de un modelo de educación en instituciones completas, asumiendo tanto tareas pedagógicas como administrativas.
- Las largas distancias entre las comunidades y los centros urbanos. Esto si bien puede considerarse una ventaja en el ámbito pedagógico, para trámites administrativos de la gestión educativa, capacitación y adquisición de materiales y recursos, representa un desafío por la falta de movilización.
- En el contexto de la educación rural, es real que existe un gran número de docentes que no reside en la propia comunidad de la escuela donde enseñan. Esto conlleva a una serie de limitaciones socioeducativas, como la débil conexión entre el o la docente con el territorio escolar, desmotivación por no estar cerca a su familia y limitada participación en las actividades comunitarias.

***Integración de la comunidad educativa: existe un mayor contacto de la escuela con la familia y la comunidad en general, ya que él y la docente es un miembro/líder más de la comunidad y es por lo general tomado en cuenta para todas las programaciones que se realicen en la misma.***

## ¿Cuáles son los desafíos y retos de la ERM?

- Adaptar las planificaciones curriculares al contexto rural.
- Impulsar procesos pedagógicos para evitar la deserción escolar.
- Fortalecer metodologías activas y participativas para facilitar el aprendizaje de los y las estudiantes.
- Garantías para la implementación de estrategias novedosas en las aulas, como rincones de aprendizaje y uso de material concreto y manipulable.
- Convenios para mejorar la infraestructura de la institución, adaptadas al contexto rural, de forma sostenible y ecológica.
- Mecanismos para aprovechar el contexto sociocultural en el proceso de enseñanza - aprendizaje, desde los saberes ancestrales y comunitarios.
- Desarrollar un plan nacional educativo con programas diversificados para la ERM, que incluyan tanto aspectos pedagógicos, de infraestructura, capacitación docente, participación familiar y comunitaria. Asimismo, es importante que la entidad rectora, facilite la contextualización y la simplificación de los instrumentos técnicos, normativos y de gestión, de tal forma que sean adecuados y adaptados a la realidad de la ruralidad (como la plantilla óptima para ERM y el estatuto orgánico por procesos).
- Un desafío urgente para la ERM, es garantizar la continuidad educativa de los y las estudiantes hacia la secundaria (básica superior y bachillerato). Esto con la intencionalidad de ampliar la oferta educativa desde la potencialización y creación de unidades educativas completas, que brinden una cobertura total a la población rural.

# ENFOQUES PARA LA ERM



# 6

## ¿Qué enfoques pedagógicos nos mueven, para una Educación Rural Multigrado en el Ecuador?

En esta fase de enfoques, nos posicionamos desde un *locus* de enunciación, crítico y participativo. De esta forma, planteamos una mirada problematizadora sobre la acción educadora, que nos permita abrir nuevas ventanas y perspectivas para crear alternativas pedagógicas, que trasciendan a las prácticas de dominación, represión y fragmentación social.

La pedagogía, en este sentido, debe ser la trama de caminos, que conduzcan a diversas experiencias significativas de aprendizaje, desde una ética universal, de justicia, respeto e igualdad. Esto sugiere, una comprensión del pedagogo o la pedagoga, como la persona que acompaña y guía a los sujetos educativos, hacia un conocimiento para un cambio social. De acuerdo con (Úcar, 2016), en el acto educativo, lo fundamental nunca es la propia pedagogía, los instrumentos didácticos o las estructuras metodológicas o físicas. Lo que importa realmente, -o debería importar a los profesionales de la educación-, es el proceso formativo, los resultados y las lecciones aprendidas, que se producen en la interacción educativa. Aprendizajes que produzcan transformaciones positivas, a nivel personal, comunitario y social.

La pedagogía, entendida desde esta mirada, tiene como su causa última, construir participativamente, los caminos que conduzcan a los sujetos hacia un aprendizaje práctico y creativo, en respuesta a las necesidades fundamentales de las personas, para el cuidado y respeto a la vida, en todas sus manifestaciones. Por lo cual, no determina las rutas, ni los sentidos, por el contrario, es el medio para crear alternativas u oportunidades de decisión y acción. La intención siempre será, que las

personas descubran y valoren por sí mismas, conocimientos, prácticas y herramientas, que les permitan ser creadores de su propia existencia, en convivencia con la otredad social y Natural.

Una pedagogía, que se encierra en la estructura o la forma, y que no se permita cuestionar lo profundo, su esencia misma, es decir, los aprendizajes que genera en las personas con quien trabaja, pierde sentido de sí misma. Por lo cual, nos preguntamos también: “¿Qué sentido tiene una pedagogía que no genere aprendizajes, que no provoque cambios y transformaciones en las personas participantes? Es obvio que ninguna” (Úcar, 2016, p. 34).

## Pedagogía de la libertad e intercultural desde América Latina

Frente a esto, en el contexto Latinoamericano hablamos de Educación Popular (EP). Este enfoque, ha sido producto del proceso socio-histórico de luchas sociales en las dictaduras políticas del siglo XX, específicamente desde los 60 a los 90, donde se vivieron procesos de mucha violencia, represión y persecución social en países como Brasil, Argentina, Chile, Perú, Bolivia y Ecuador (Mejía, 2011). Los movimientos sociales, intelectuales y líderes sociales, de varias partes de Latinoamérica, buscaban juntarse y pensar nuevas formas de defensa frente al poder represor. Es así que la educación popular surge como una teoría y práctica educativa, con una profunda crítica a un modelo escolar positivista, normalista y moralizante, así como al orden social de dominación, que se vislumbra en la división social entre oprimidos y opresores; para proponer una perspectiva liberadora a partir de la construcción de poder popular en pro de una transformación social y educativa (Krichesky, 2011).

***“¿Qué sentido tiene una pedagogía que no genere aprendizajes, que no provoque cambios y transformaciones en las personas participantes? Es obvio que ninguna” (Úcar, 2016, p. 34).***

Paulo Freire (1921-1997), asumió la educación como una acción encaminada a la realización del ser humano. Esta realización implica que las personas puedan vivir con libertad para concebir al mundo y emanciparse de la idealización que le ha otorgado la historia y/o la otredad. Por tal razón, la escuela es el espacio para recrear el mundo, que facilita al estudiante las herramientas para generar procesos de comprensión sobre la repercusión que tienen sus actos en la vida de los pueblos y permite convertirlo en un sujeto capaz de aportar significativamente en la transformación de los mismos (Muñoz, 2017).

Además, la escuela multigrado, acoge varias de las características de la escuela nueva<sup>1</sup>, al flexibilizar y contextualizar los contenidos a los intereses de las y los estudiantes y a la realidad local, optimizando los recursos de los que dispone, para generar espacios altamente colaborativos donde la libertad y autonomía prevalecen para en la construcción de los aprendizajes. Asimismo, desde la pedagogía del oprimido, ha emergido en América Latina en las últimas décadas, un enfoque ambiental, intercultural y socio histórico, en los procesos educativos populares de la región.

<sup>1</sup> *La Escuela Nueva surge a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, como crítica a la Escuela Tradicional. Esto en medio de una grave crisis en demanda de cambios sociales y económicos a nivel global. Pone en cuestionamiento los enfoques pedagógicos conductistas y se plantean nuevas ideas filosóficas y psicológicas. Esta concepción pedagógica, cuyo progenitor fue Dewey (1859 - 1952) en EUA, centra el interés en el/la niño/a y en el desarrollo de sus capacidades.*

Flores (2010), propone una mirada aún más compleja al hablar de Educación Popular Ambiental (EPA) en América Latina, retomando saberes de los pueblos indígenas de Abya Yala. No como una visión romántica, mítica o acrítica de los pueblos originarios, sino desde una “revalorización de los orígenes de dichos pueblos, como uno de los principios pedagógicos necesarios para reconstituir la delicada trama entre la sociedad y la naturaleza, deteriorada como consecuencia de las dominaciones económica, política y cultural.” (p.26). Por otro lado, también se trata de una forma de vida que está en línea con el discurso internacional de desarrollo sustentable y economía ecológica.

## Constructivismo sociocultural

Vygotsky (1896-1934), considera al sujeto como un ser social y su conocimiento es el resultado de la relación sujeto-medio, asociando las experiencias previas con las nuevas, es decir lo que la persona puede aprender por sí misma y aquello que aprende con la ayuda de sus compañeros/as o docente. El/la docente, es la guía para desarrollar estructuras mentales que lleven a generar aprendizajes más complejos y que puedan ser generalizados tanto en la escuela como en la vida (García, 2017).

***Se convierte en un escenario más desafiante para la labor pedagógica, ya que exige que los o las docentes puedan diversificar la enseñanza para atender simultáneamente a estudiantes de diferentes grados.***

La educación en las escuelas multigrado, supone un desafío docente, porque en sus manos está el potenciar el desarrollo de las habilidades en los educandos para convertirlos en protagonistas de su aprendizaje. Para ello, es importante no limitar la autonomía de las o los estudiantes, durante la realización de actividades independientes y conjuntas. En ese sentido, se convierte en un escenario más desafiante para la labor pedagógica, ya que exige que los o las docentes puedan diversificar la enseñanza para atender simultáneamente a estudiantes de diferentes grados. Su existencia asegura la atención a las poblaciones más prioritarias y que sus habitantes puedan acceder a una mejor calidad de vida, factores que se conjugan para otorgarle una condición invaluable y concebirla como clave para el desarrollo del país. La heterogeneidad, la autonomía en el aprendizaje, el microsistema social en el que se constituye, el rol docente como mediador de aprendizaje, el potencial didáctico que tiene el territorio como laboratorio natural y la necesidad de integrar el currículo, son los principales elementos que caracterizan a las escuelas multigrado.



# TRANSFORMACIÓN DE LA ERM



# 7

## Apuntes reflexivos y prácticos sobre cómo transformar la Educación Rural Multigrado (ERM) en el Ecuador

### Ámbitos de transformación en la ERM

Llegamos a la fase de transformación, aquí la pregunta que se genera es: ¿Cómo enseñar-aprender para transformar la realidad socioeducativa de la ERM?

Para lograrlo establecemos cuatro dimensiones o ámbitos de transformación educativa, sobre las cuales versa toda acción de la ERM:

- Gestión educativa rural
- Docencia-pedagogía para ERM
- Participación familiar
- Vinculación con el territorio

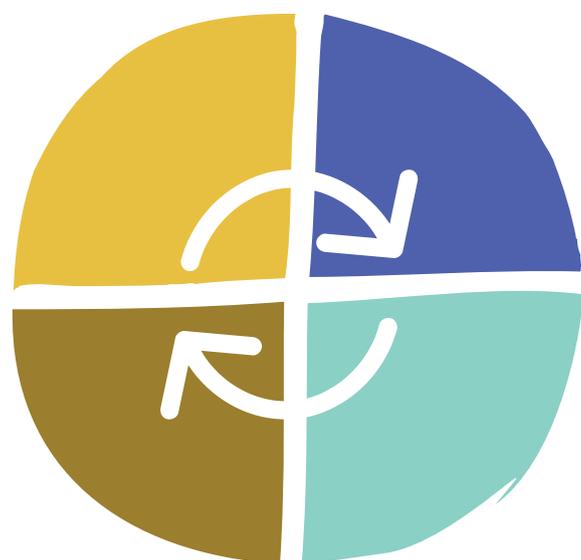
La gestión educativa en la ruralidad, hace referencia a los procesos administrativos, operacionales y logísticos, que sostienen a la acción educativa. Esta sección integra una mirada cuestionadora de la tradición jerárquica de la escuela, como barrera estructural, que imposibilita crear un ambiente de confianza y empatía en la comunidad educativa. Se proponen así, estrategias que faciliten generar espacios de trabajo cooperativo y participativo, en la gestión educativa.

## GUÍA DE REFLEXIÓN

El rol docente y de la pedagogía en contextos de ruralidad, comprende las relaciones que se producen en el proceso de enseñanza - aprendizaje en aulas multigrado. Para ello, se facilita en primer lugar, una problematización de las formas de aprendizaje, que garantice la autonomía, la libertad y el buen vivir. Asimismo, se brindan algunos “tips” en clave metodológica, para generar ambientes de aprendizaje, para la diversidad, interculturales y de calidad, acordes al contexto rural.

La participación familiar corresponde a las acciones que integran a los padres-madres de familia y/o tutores, al proceso de enseñanza aprendizaje. En tanto, como acompañantes fundamentales en el aprendizaje de los niños/as y adolescentes, pero también, como aprendices y participantes de procesos de creación colectiva, en micro emprendimientos asociativos, grupos de apoyo, y de expresión sociocultural.

La vinculación con el territorio, ha sido considerado al interior de las discusiones de la comunidad de aprendizaje, como un reto esencial a potencializar a la acción educativa en la ruralidad. La apertura de la escuela al territorio, no sólo en términos estrictos de didáctica contextualizada, sino también como posibilidad de aprender en y con la comunidad. Para ello, se parte de la noción de Freire, de que nadie educa a nadie, nos educamos en comunidad, en la relación entre nosotros y en el encuentro con el entorno natural. Esta mirada, posibilita articular los contenidos curriculares a las experiencias y saberes locales, de la vida real y cotidiana donde se recrea la vida de los y las estudiantes. En este apartado, se proponen algunas estrategias que faciliten esta vinculación entre escuela, comunidad y territorio, donde se asienta la educación. Cada una de estas dimensiones, están compuestas por tres subsecciones, en una relación dialéctica entre teoría y práctica, en base a las preguntas: ¿para qué enseñar? y ¿cómo y con qué enseñar?, junto a un buzón de recursos digitales.



**Ilustración 2.**  
*Ámbitos de transformación de la ERM*

## Gestión educativa rural

### PREGUNTA DETONADORA:

*¿Cómo lograr una gestión educativa que garantice calidad y pertinencia en la ERM?*

### ¿PARA QUÉ ENSEÑAMOS?

La gestión educativa en ERM, se construye desde una perspectiva holística y comunitaria, en donde todas sus áreas convergen en una mirada integradora y vivencial. Proponiendo a la escuela como un espacio potenciador de una auténtica comunidad intercultural, defensora y protectora de la vida, del agua, de la tierra y todos los seres entendidos en un sistema complejo de convivencia. Este punto de partida, posibilita crear una nueva forma de organización institucional en la ruralidad.

Al hablar de comunidad en este contexto, se comprende al entramado de vínculos y tejidos sociales que se conectan entre las diversas personas y seres, que conviven y comparten un mismo territorio. Esta interrelación se articula en función de aspectos culturales, sociales, económicos y ambientales, que coexisten y que son interdependientes entre sí.

Pensar y sentir la educación en conexión al territorio, implica que los procesos de planificación, ejecución y evaluación educativa, con relación a la distribución de roles, gestión de recursos económicos y en la toma de decisiones, sean realizados de forma participativa, en permanente diálogo con los estamentos y actores socio-políticos que hacen parte de cada localidad. Por tanto, la escuela cumple la función de ser un motor de articulación e intercambio de sinergias, para la transformación comunitaria y socioambiental.

En virtud de esto, la participación se configura como un factor *sine qua non* de la gestión educativa en la ruralidad, en tanto, esta sea comprendida como un valor potenciador de la acción colectiva.

La participación implica ceder el poder con perspectiva autocrítica, democrática y solidaria en la toma de decisiones. Es una acción de reconocimiento personal y colectivo sobre la importancia de cada sujeto en la composición compleja de la comunidad y por tanto, reconociendo en cada persona la capacidad de decidir y elegir sobre los procesos educativos de su territorio.

En ese sentido, un liderazgo de tipo participativo de la persona directiva de la institución es clave, tanto al interior de la escuela como en el contexto comunitario. Este tipo de liderazgo es fundamental para el desarrollo territorial, ya que la educación no es un proceso que involucra sólo a los niños, niñas y adolescentes, sino también, y con mayor relevancia en escenarios de ERM, a todas las familias, personas jóvenes, adultas y ancianas que residen en el mismo espacio, en la misma comunidad.

***En ese sentido, un liderazgo de tipo participativo de la persona directiva de la institución es clave, tanto al interior de la escuela como en el contexto comunitario.***

### ¿CÓMO Y CON QUÉ ENSEÑAMOS?

#### **Infraestructura adaptada para una ERM de calidad. -**

Una escuela multigrado requiere una organización flexible de los espacios que promuevan un aprendizaje significativo, diverso, colaborativo y a la vez progresivamente cada vez más autónomo, contribuyendo a que las y los estudiantes desplieguen ha-

## GUÍA DE REFLEXIÓN

---

bilidades necesarias para desarrollar un rol activo en los procesos de aprendizaje. En este sentido, se busca crear una ruptura con relación al tradicional rol de control del docente y más bien promover propuestas didácticas en donde las y los estudiantes puedan ser actores activos y críticos, desde la participación en la elección de las actividades, la regulación del proceso (tiempo, selección de materiales, espacio), los logros de resultado, la socialización y la autoevaluación. Es decir, se configura un aula de fácil movilidad, provista para el trabajo en grupos y con rincones de aprendizaje adecuados de forma permanente.

Asimismo, se plantea que el espacio de aprendizaje no esté supeditado únicamente al escenario áulico; por el contrario, el entorno escolar y comunitario son auténticos laboratorios vivenciales para crear un aprendizaje significativo. De igual forma, es importante garantizar una infraestructura segura, luminosa y cómoda para los o las estudiantes y docentes. También los espacios de aprendizaje deben estar equipados con todos los insumos que requiere una educación de calidad del siglo XXI, en torno a la conectividad a internet, TIC y mobiliario adecuado para un aprendizaje activo.

### **La identidad y pertinencia cultural como fuente de aprendizaje. -**

La escuela debe aprovechar al máximo la interacción social, que se da de manera natural y espontánea entre las o los estudiantes, provocando un sentido de interculturalidad en el contexto educativo. Acogiendo las condiciones propias de la comunidad como herramienta epistémica para que los o las estudiantes fortalezcan su identidad cultural. La identidad se puede explicar cómo una construcción social que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad (Martínez, 2015).

### **Organización del currículo para la gestión del conocimiento en ERM**

El currículo nacional está estructurado por subniveles, lo que le aporta un mayor grado de flexibilidad para que las o los docentes organicen los contenidos curriculares con criterios de jerarquización, complementariedad e integración. Es fundamental que reflexionen sobre el conjunto de destrezas que deben adquirir las o los estudiantes en cada subnivel de educación. Los programas curriculares deben ser contextualizados al territorio donde se asienta la institución educativa y procuran regular los contenidos de aprendizaje para garantizar que en su implementación haya secuencialidad y progresividad. Es necesario que se construya un currículo pertinente, diversificado y adaptado a las realidades contextuales de su institución.

En este sentido, se recomienda que en las planificaciones a nivel meso y micro, se realice una priorización curricular en función de destrezas básicas imprescindibles que deben adquirir las o los estudiantes de cada subnivel, a fin de poder integrar los elementos del currículo para trabajar de manera simultánea, respetando los niveles cognitivos y posibilidades de aprendizaje del estudiantado. La directiva y el equipo docente deben procurar coordinar previamente la gestión del aprendizaje desde la organización curricular anual. Es decir, integrar todos los elementos a partir de los objetivos de aprendizaje, eso le facilitará gradar, adecuar y dosificar los aprendizajes según las necesidades e intereses del grupo humano que acompaña en su proceso de aprendizaje y sobre todo coordinar el trabajo didáctico de todos los grados a partir de un eje integrador, que servirá como un hilo conductor para conducir el proceso pedagógico del aula.

#### **Buzón de recursos:**

- Programa de apoyo a la Educación Rural Multigrado- Manual estratégico de Chile, link:  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2076>

## Rol docente/pedagogía

### PREGUNTA DETONADORA:

*¿Cómo es el rol docente en el proceso de enseñanza -aprendizaje, en contextos de ruralidad multigrado y qué capacidades debe desarrollar?*

### ¿PARA QUÉ ENSEÑAMOS?

Si bien los o las docentes de las escuelas multigrado tienen las mismas responsabilidades, administrativas y curriculares, que las instituciones completas y urbanas en su implementación curricular difieren, porque en su organización consideran un tratamiento particular y de alto potencial didáctico pedagógico, que aporta significado a los aprendizajes, ya que en el proceso de enseñanza aprendizaje se incluyen temas como: trabajo colaborativo, autoaprendizaje, mediación docente, guías de aprendizaje, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje entre pares, heterogeneidad, integración comunitaria, aprendizaje vivencial, inclusión, convivencia escolar, laboratorio natural, factores determinantes en la adquisición de los aprendizajes.

El rol docente es clave al momento de seleccionar y establecer las diferentes propuestas, en función de los intereses del grupo, tanto de los materiales disponibles, la disposición y organización del espacio, como la secuencia metodológica según la temática, o problemática a trabajar.

Desde esta mirada, es necesario evaluar las propuestas epistémicas de las diferentes teorías del aprendizaje y su relación con los modelos pedagógicos para definir los fundamentos que posibiliten la constitución de un modelo pedagógico pertinente con las circunstancias socio-culturales de la ruralidad. Visto desde esta perspectiva, la concepción pedagógica se alinea con los postulados de Dewey (1859 - 1952) quien centra el interés en el niño y en el desarrollo de sus capacidades; lo reconoce como sujeto activo de la enseñanza y, por lo tanto, el alumno posee el papel principal en el aprendizaje, así se prepara al niño para que viva en su sociedad, conviviendo en la escuela como en una comunidad en miniatura, en la que se “aprende haciendo”.

Es fundamental analizar el planteamiento metodológico llevado en las escuelas multigrado para evaluar los aspectos positivos de tales prácticas, a fin de validarlos desde el quehacer de los o las docentes rurales. De esta manera, afianzar la recuperación de saberes que emergen de la experiencia docente y la identidad de la escuela multigrado, como principal soporte para lograr una escuela rural sostenible con prácticas pedagógicas implementadas en espacio-temporalidades rurales. De esta forma evidenciar y asumir el compromiso con la niñez y juventud que queremos acompañar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde sus destrezas críticas, reflexivas, capaces de actuar de manera contextualizada, asumiendo posturas de compromiso y justicia social.

### ¿CÓMO Y CON QUÉ ENSEÑAMOS?

Siendo el constructivismo un paradigma educativo que ha podido nutrirse de los postulados de varios autores, entre los que encontramos los aportes de las teorías de Lev Vygotsky, David Ausubel, Jerome Bruner, entre otros; se enfatiza que en los procesos de enseñanza aprendizaje, puedan atenderse con las siguientes consideraciones pedagógicas:

## GUÍA DE REFLEXIÓN

---

- Agrupar a los o las estudiantes según el nivel educativo, contribuye a que prevalezca la **heterogeneidad** en los grupos dada, ya sea por los ritmos, estilos y procesos de aprendizaje; o por características personales, sociales y familiares de cada integrante. Esto potencia un intercambio de saberes que enriquece de manera significativa el aprendizaje.
- Estructurar contenidos para atender simultáneamente a dos o más grupos, favoreciendo un **ambiente colaborativo**, en las que todos y todas se nutren de las experiencias de sus pares más expertos, como también en la posibilidad de generar aportes para la consecución del objetivo de aprendizaje.
- La organización multigrado demanda que él y la docente organice su planificación considerando su intervención en dos momentos: actividades dirigidas y actividades autónomas.
- Durante el desarrollo de las actividades dirigidas, él y la docente entrega el guion y las orientaciones necesarias para que las o los estudiantes puedan desarrollar sin complicaciones las actividades autónomas, de esta manera logra que sean los o las estudiantes quienes vayan organizando sus ideas y tomando las decisiones para alcanzar el aprendizaje.
- El macro currículo del sistema educativo ecuatoriano en gran medida faculta el planteamiento curricular llevado en las escuelas multigrado, ya que, al estar organizado por subniveles, facilita la graduación de los contenidos en estricto apego a las recomendaciones pedagógicas, psicológicas y epistemológicas de diferentes autores del constructivismo.
- La implementación de los contenidos curriculares a nivel micro en las escuelas multigrado, se garantiza mediante un modelo de planificación simultánea. En este sentido la adecuación organizativa de los contenidos escolares pretende integrar todos los elementos curriculares para generar aprendizajes, señalando un tema integrador común planteado en diferentes grados de complejidad. Los criterios de simultaneidad, gradualidad y complementariedad, son los factores que dan forma a la secuencia didáctica que opera en las aulas.

*“Mi rol como docente es ser un guía-mediador del proceso de enseñanza, con la finalidad de que mis estudiantes sean más participativos, investigadores, plantear problemas para que ellos busquen diversas soluciones y procesen la información de manera pertinente y de acuerdo a su realidad”*

**(Cinthya Merchán, docente comunitaria Escuela Ayampe, 2020).**
- Concebir la lengua, los saberes y conocimientos de los pueblos como el eje transversal para la generación de aprendizajes. Para ello propiciará la observación, identificación, investigación y actuación sobre los principales elementos de la realidad sociocultural de donde provienen las o los estudiantes, favoreciendo siempre la relación entre escuela, familia y contexto local, regional, nacional y mundial.
- Generar procesos de reflexión sobre los elementos que caracterizan la identidad individual, social y cultural de los individuos y su valioso aporte a la construcción de una sociedad diversa y pluricultural.

- Incluir actividades didácticas conducentes al reconocimiento, valoración y apropiación de su cultura y de las prácticas culturales de su comunidad, que a nivel individual represente una huella personal y a nivel social un legado para la humanidad.
- Concienciar al grupo de estudiantes sobre los problemas de identidad que se suscitan en la aldea global producto de la globalización, generando la asunción de una identidad individual que no los limita a formar parte activa del progreso del país.
- Recrear situaciones conflictivas en las que se ven sumergidas los pueblos por hacer prevalecer sus creencias sobre las categorías, roles y estatus que asumen las personas a nivel individual y social y que configuran las fronteras individuales y contextuales que limitan el entendimiento de la unidad en la diversidad.
- Favorecer la comprensión de la cultura como un legado intergeneracional que en la individualidad representa una huella personal que nos diferencia de los demás pero que nos aporta un valor extraordinario para enriquecer las relaciones con los demás y nos permite vivir en unidad con la diversidad.
- Propiciar que todo el grupo de estudiantes adquieran sentido de pertenencia y doten de valor a la configuración de las relaciones sociales entendiéndose como la base que les favorece a que sigan aprendiendo a lo largo de su vida.

### **ORGANIZACIÓN DE ESPACIO MULTITAREA/AMBIENTES PREPARADOS**

La propuesta es poder construir recorridos alternativos y diversos para que las y los estudiantes elijan en función de sus intereses o de criterios establecidos previamente, esto cabe para el abordaje de cualquier temática o problemática específica a la cual se busque dar respuesta. En este sentido, se puede presentar una variedad de propuestas en torno a un mismo eje articulador, garantizando la posibilidad de elección de los y las estudiantes entre un abanico de propuestas que estimulen las relaciones entre diferentes áreas de conocimiento, no con el simple interés de alcanzar el conocimiento, sino además para poder conectar inseparablemente interés y conocimiento, mientras el docente, alienta, acompaña y orienta.

Para Dewey, la educación requiere el “hacer”, enlazando el conocimiento con la manipulación, “la educación es una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia. El objetivo de la educación se encontraría así en el propio proceso, por lo que estaría muy imbricada con el propio proceso de vivir” (Dewey en Ruíz, 2013, p. 104).

Para lograr un espacio flexible los y las docentes necesitan:

- Favorecer el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas promoviendo espacios flexibles que favorezcan la interacción social y que planteen diferentes desafíos de programación y organización de la propia tarea.
- Ofrecer un tiempo variado. Pueden ofrecerse propuestas de resolución inmediata u otras propuestas que impliquen dos o más clases.
- Favorecer y planificar momentos de intercambio entre los y las estudiantes, que habiliten espacios de socialización, reflexión y autoevaluación.

### **APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y PROBLEMAS (ABP)**

En las escuelas multigrado, la metodología más empleada es el Aprendizaje Basado

en Proyectos (ABP), que muchas veces tiene conexión con la asignatura de proyectos escolares del currículo oficial. Como tal, es un método amplio de enseñanza que promueve el desarrollo de proyectos educativos que son personalmente relevantes para las y los estudiantes. Esta estrategia establece grupos para la realización de actividades organizadas que dan como resultado un producto acorde a sus preguntas, curiosidades e intereses de aprendizaje. Además, se puede fundamentar en base a indagaciones, identificación y priorización de problemas concretos sobre un tema determinado o del contexto. Se evalúa de esta forma, la capacidad de solucionar un problema a través del desarrollo de un proyecto desde las diferentes áreas del conocimiento, lo que genera interdisciplinariedad.

Lo interesante de esta metodología es que no existe una sola respuesta, lo que permite a los y las estudiantes desarrollar su creatividad tanto en la solución como en la presentación del producto. Permite también, desarrollar una mentalidad creativa, emprendedora y crítica, a través de experiencias vivenciales que retan a su propia capacidad e interés por crear o mejorar una situación o producto.

Una de las características principales del ABP, es su carácter experiencial y reflexivo que va más allá del “aprender sobre algo” y busca que los y las estudiantes “hagan algo” y así aprendan (De Miguel, 2005). El uso de este método promueve el aprendizaje interdisciplinario y, cuando se basa en problemáticas del mundo real -sobre todo del entorno cercano a los y las estudiantes-, genera en estos un grado de motivación y compromiso con el aprendizaje más alto.

El ABP puede tener algunas variaciones, pero su estructura básica es la siguiente:



La aplicación del ABP es, en sí mismo, la evaluación; sin embargo, para su valoración se debe considerar:

- El reporte o informe escrito del proyecto, elaborado por cada equipo.
- La exposición del proyecto realizado por el equipo ante los compañeros, profesores y otras personas que se considere importante que conozcan sobre el proyecto.
- La presentación, debate y respuesta a interrogantes de los y las estudiantes.
- La demostración, a través de otras herramientas de evaluación, de la adquisición de contenidos de las materias relacionadas con el proyecto.

No hay que olvidar que, en esta evaluación, el proceso es igual de importante que el resultado final así que se ha de generar una evaluación continua que no olvide valorar habilidades y destrezas como el trabajo en equipo, el respeto a los miembros del equipo, la responsabilidad personal y grupal, calidad de la planificación, organización y toma de decisiones, entre otras.

### **TRABAJO COLABORATIVO**

Aprovechar al máximo la existencia de grupos heterogéneos para potenciar el trabajo colaborativo, dando consignas donde los o las estudiantes detecten la necesidad de interactuar positivamente para lograr objetivos comunes. La socialización que se da entre pares durante el desarrollo de las tareas colaborativas afianza el aprendizaje de manera más significativa y productiva (Guerrero, 2017).

### **GUÍAS DE AUTOAPRENDIZAJE**

Desarrollar guías de autoaprendizaje facilita garantizar que los o las estudiantes a partir de una situación problematizadora, puedan seguir una secuencia didáctica que les asegure la construcción de sus aprendizajes, siendo imprescindible que contemplen una diversidad de actividades que cubra todos los momentos didácticos de construcción del conocimiento. Su diseño cumple una función orientadora y reguladora donde el docente interviene en la retroalimentación y validación del proceso.

Estas guías, pueden ser elaboradas con una secuencia didáctica que contiene una serie de actividades que sigue un proceso que va desde los saberes previos hasta la aplicación y socialización de los aprendizajes, guía y orienta a los o las estudiantes en la construcción de los aprendizajes. Este recurso facilita el trabajo independiente de los escolares y la sistematización de los contenidos, constituyéndose como una herramienta importante en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en este contexto (González, 2017).

- Las guías priorizan actividades donde se orienta a la comprensión lectora, la producción textual y la oralidad.
- Presentar instrucciones para que los estudiantes desarrollen las actividades en forma individual, en interacción con sus compañeros, con la familia y la comunidad.
- Permiten utilizar en forma activa y significativa la biblioteca y a la vez atender las necesidades e intereses de los niños y niñas.

### APRENDIZAJE AUTORREGULADO

La propuesta didáctica que se entregue a los y las estudiantes debe incluir actividades de entrenamiento para el uso consciente de algunas estrategias cognitivas, de tal manera que el grupo de estudiantes, vayan gradualmente adquiriendo dominio sobre los procesos mentales que demanda la realización de las diversas tareas que les presentan sus docentes. Es esencial, que se planteen desafíos asociados a situaciones reales en las que las o los estudiantes puedan pensar, seleccionar y aplicar el método más eficaz para llevar a cabo con éxito las tareas propuestas. Un/a estudiante autorregulado/a es aquel que además de dominar los aprendizajes, conoce cómo aplicarlos en un contexto específico, ajustando y regulando sus procesos mentales a los requerimientos de la tarea y de las circunstancias (Torrano, Fuentes y Soria, 2017).

### LA BIBLIOTECA ESCOLAR

Es una herramienta importante tanto para las y los estudiantes como para el equipo docente y padres-madres de familia. Ésta ofrece oportunidades para complementar los conocimientos propuestos en las guías, para ampliar los conocimientos según los intereses de los lectores, para estimular la práctica de la lectura y la producción de textos, para consultar temas de interés comunitario, para recrearse y brindar la oportunidad para que las o los estudiantes desarrollen la capacidad de aprender a aprender. Se convierte en un medio para desarrollar el gusto por la lectura, la imaginación, la búsqueda de información y, sobre todo, en un depositario y vitrina permanente, de las producciones culturales de la comunidad educativa.



#### Buzón de recursos:

- Guía didáctica para crear rincones de aprendizaje (Cujilema, y Ávalos, 2015. UNACH - Ecuador).  
**Link:** <https://n9.cl/pt64n>
- Guía ABP paso a paso (INTED).  
**Link de descarga:** <https://n9.cl/7uoum>
- Proyecto Escolares: aprendamos juntos en casa (MINEDUC)  
**Link:** <https://recursos2.educacion.gob.ec/proyectos%20escolares/>

## Participación familiar

### PREGUNTA DETONADORA:

*¿Cuál es el rol de la familia y la comunidad en un proceso educativo integral y de calidad en contextos de ruralidad?*

### ¿PARA QUÉ ENSEÑAMOS?

El rol de la familia es fundamental en el proceso de enseñanza -aprendizaje, mucho más en contextos de ruralidad. Esto posibilita potencializar un tejido social y familiar más sólido, en confianza y que busque dinamizar el aprendizaje, no solo dirigido a los niños y niñas, sino también a los padres, madres de familia, hermanos y hermanas y otros familiares. Es decir, transitar a la comprensión de adquirir un aprendizaje a lo largo de la vida, que promueva una auto-reflexión constante, sobre los distintos roles que se recrean al interior de los hogares y las comunidades.

*El hogar es el lugar donde se manifiestan los aprendizajes escolares, y es donde se validan dichos aprendizajes, tanto en la relación cotidiana entre padres e hijas, como en la praxis diaria de actitudes y valores en la sociedad.*

El hogar es el lugar donde se manifiestan los aprendizajes escolares, y es donde se validan dichos aprendizajes, tanto en la relación cotidiana entre padres e hijas, como en la praxis diaria de actitudes y valores en la sociedad. Participar de estos aprendizajes de manera activa, nos invita a la comprensión de que la familia es la primera escuela y junto a los y las docentes, promoviendo una educación para la vida. Dentro de las Escuelas Rurales Multigrado existe esa cercanía entre docente-padre

de familia que nos permite llevar a cabo nuestro propósito.

La participación constante de padres y madres de familia en mingas de limpieza, reuniones para informar acerca del desempeño escolar, colaboración en los proyectos educativos hacen que el educando adquiera responsabilidad, se sienta importante para su familia y responda de manera positiva en su aula de clase.

### ¿CÓMO Y CON QUÉ ENSEÑAMOS?

Para lograr una comunidad educativa, donde se integren las familias de las y los estudiantes, es importante crear un espacio permanente para su participación. Para ello se pueden gestionar actividades de encuentro familiar dentro del calendario académico formativo. Asimismo, es importante que no se trate sólo de un recordatorio sobre su rol de acompañamiento educativo a sus hijos e hijas, sino a la vez, ofrecer oportunidades de trabajo colaborativo entre familias.

En ese sentido, es necesario pensar a las familias como socias y aliadas estratégicas en el desarrollo de sus hijos, hijas y su comunidad.

### Asociacionismo familiar y microemprendimiento -

La búsqueda de alternativas a la mejora de las condiciones de vida y de subsistencia, nos mueve de forma inevitable a conectar con otras personas. En el ámbito educativo esta realidad es parte de la cotidianeidad entre las familias, por lo cual se

convierte en una posibilidad de potenciar la participación de las familias. El trabajo cooperativo, un fin común, la capacidad de organización, la responsabilidad y la autonomía, son clave en todo proceso social sustentable y en este caso particular, es una oportunidad de articular diversos talentos y crear alternativas para el buen vivir en la comunidad educativa.

Para ello, es posible crear un proceso organizativo a través de una caja de ahorro, una huerta comunitaria y el desarrollo de artes populares, como apertura a la posibilidad de concretarse en un micro emprendimiento o grupo asociativo, entre los diferentes actores de la comunidad educativa, acorde a sus intereses y experticias.

*“El trabajo cooperativo, un fin común, la capacidad de organización, la responsabilidad y la autonomía, son clave en todo proceso social sustentable y en este caso particular, es una oportunidad de articular diversos talentos y crear alternativas para el buen vivir en la comunidad educativa.”*

### **Formación de padres y madres antes de la concepción. -**

Esta noción es un elemento de la actual propuesta del MOSEIB (Ministerio de Educación, 2013) y su potencialidad radica en la comprensión sobre el acompañamiento de crianza y sostenimiento de la vida inicia desde antes del nacimiento como resultado de una decisión consensuada y consentida. Se teje como una respuesta de la colectividad que se debe de forma permanente a la pregunta: ¿qué condiciones de vida les ofrecemos a los seres que están por venir?

La solución no es solo una responsabilidad de los progenitores y las progenitoras, sino de toda la comunidad. Por lo cual, la escuela es y será siempre el lugar, donde se vivencia ese sentido de comunidad, en todos los ciclos de la vida.

Este proceso puede ser articulado entre la dirigencia comunitaria, fundaciones y el cuerpo docente para brindar acompañamiento formativo, a todas aquellas personas, en el proceso de construcción de familia, paternidad y maternidad, concebida de forma responsable y amorosa.

### **Otras actividades sugeridas:**

Espacios de integración y participación familiar, deportes, círculos de palabra y apoyo, vínculos solidarios, acompañamiento para la prevención de violencia intrafamiliar, alimentación nutritiva de la familia, educación sexual integral.

### **Buzón de recursos:**

- Cuadernillo 13. “Participación de los padres y madres, la familia y la comunidad en la educación inclusiva” (UNICEF, 2014).

**Link de descarga:** <https://n9.cl/pggqj>

## Vinculación con el territorio

### PREGUNTA DETONADORA:

*¿Cómo integrar el territorio, el entorno, la memoria y los saberes ancestrales locales al proceso formativo?*

### ¿PARA QUÉ ENSEÑAMOS?

Todo acto educativo se asienta en un territorio determinado, en este sentido la escuela es un actor fundamental para el desarrollo local, pues es considerada como un foco de referencia para el aprendizaje, articulándose a una red más compleja, entre todos los componentes que integra una organización territorial. Sin embargo, esta mirada en muchos casos ha sido olvidada, creando barreras físicas y mentales entre el territorio y la escuela. Se crean procesos similares entendidos como cuestiones por separado, entre docentes, líderes comunitarios y otros servidores públicos o privados (salud, seguro campesino, junta de agua, seguridad, iglesia, cooperativas de ahorro, grupos culturales, empresas, OSCs, ONGs, etc.).

En la educación rural en específico, esta situación de separación entre escuela y territorio, se convierte en una debilidad grave. Se rompe con procesos de resignificación identitaria, pérdida de lenguas ancestrales y colonización del pensamiento por la modernidad. Es imprescindible, que el territorio sea la fuente del conocimiento para la escuela - comunidad. Los aprendizajes de la vida cotidiana están expuestos en la realidad local día a día, y es preciso interactuar con ella para que el aprendizaje sea significativo y práctico. La escuela tiene el reto de transformarse como un ente que articula, el conocimiento científico y el saber popular-ancestral, desde lo abstracto hacia lo concreto. De esta manera, la escuela se convierte en motor de transformación socioambiental, solo cuando está conectada a su territorio, y responde a las necesidades cotidianas de su población y del entorno natural, a través de procesos formativos y creativos (Cevallos y Úcar, 2019).

### ¿CÓMO Y CON QUÉ ENSEÑAMOS?

#### El entorno natural como laboratorio educativo

El contexto natural que envuelve a las escuelas multigrado, brinda múltiples beneficios para que él o la docente promueva experiencias generadoras de aprendizaje, para ello debe prever en su planificación: salidas de campo, breves visitas a parques, museos, campos experimentales de cultivo, viveros, etc.; con una intencionalidad didáctica explícita, que asegure su aprendizaje a partir de la observación y la experimentación con su entorno natural. El uso de espacios auténticos y cotidianos para la construcción de aprendizaje, invita a que las y los estudiantes utilicen todos sus sentidos en la abstracción, asimilación y reconstrucción de la realidad, potenciando de mejor manera el desarrollo de las habilidades cognitivas y su identidad territorial. Las y los docentes deben invitarlos a compartir sus impresiones, inferir, interpretar o hacer conclusiones acerca de la realidad observada y vivenciada (López, 2017).

#### Aprendizaje socioambiental

En ese sentido, es tarea de la ERM, propiciar que los o las estudiantes establezcan relaciones sociales, culturales y con el ambiente, concibiendo la idea de que el encuentro con el territorio, es una oportunidad para aprender de forma vivencial, pues será la suma de las experiencias y conocimientos, los cimientos para redefinir las formas de concebir al mundo.

## GUÍA DE REFLEXIÓN

---

Considerar al estudiante como un sujeto activo y capaz de construir sus propios conocimientos, enfrentándose a desafíos cognitivos que demanden aplicar operaciones lógicas del pensamiento e ir avanzando progresivamente a esquemas mentales cada vez más complejos, en el marco de un encuentro dialógico entre el estudiante, el docente y el territorio como sujeto de conocimiento.

### Talleres vivenciales

El método de taller vivencial es un espacio donde las y los estudiantes se reúnen en equipo para trabajar a partir de experiencias personales sobre algún tema específico. La estructura y planeación previa del taller vivencial incluye el trabajo sobre contenidos teóricos además de ejercicios que facilitan el aprendizaje y desarrollo personal de los y las participantes. Este método crea espacios dialógicos que permiten poner en común los conocimientos, afectos y experiencias de cada uno de los y las estudiantes para resignificarlas mediante estrategias de reaprendizaje, generando formas distintas de ser y relacionarse con los otros. Los principios sobre los que se fundamenta este método permiten generar un aprendizaje significativo y con sentido y no solo la acumulación de conocimientos e información sin conexión con la persona e información aislada (Gómez, Salazar, y Rodríguez, 2014).

### Formación a jóvenes y adultos. -

En la misma sintonía de educación a lo largo de la vida y en la medida de que la escuela es un motor de cambio y transformación socioambiental, la formación a jóvenes y a personas adultas, es relevante para garantizar un equilibrio comunitario, entre sus diferentes componentes. En ese sentido, la escuela hace un llamado a crear una comunidad de aprendizaje, desde sus propios saberes y experticias, para compartir aprendizajes valiosos para las personas de cada localidad. Esto, desde el diálogo y la acción reflexionada, como diría Freire (2012), para reaprender y desaprender lo que la tradición dominante ha impuesto como único saber.

Este proceso de formación a nivel territorial promueve el fortalecimiento y la organización comunitaria, así como el empoderamiento de sus miembros. Para ello es fundamental que la escuela sea una aliada estratégica en las actividades que se realicen en el contexto comunitario o barrial, como las asambleas comunales, mingas, fiestas populares, encuentros festivos y deportivos, entre otras. Como resultado se pueden lograr proyectos de desarrollo territorial y ambiental, el afianzamiento de la identidad local y la revitalización de saberes ancestrales y locales.

### Otras actividades sugeridas:

Encuentros intergeneracionales de oralidad, fomento de fiestas ancestrales y locales, mejoramiento de espacios y recursos de la comunidad como ambientes de aprendizaje, proyectos comunitarios y ambientales.

#### Buzón de recursos:

- “Guía de metodologías comunitarias participativas” (Solíz y Maldonado, 2012). Clínica Ambiental.  
**Link:** <https://n9.cl/kciei>



# 8

## GLOSARIO DE TÉRMINOS

**AMBIENTES DE APRENDIZAJE:** Son aquellos espacios, lugares o escenarios que provocan aprendizajes significativos, preparados por él o la docente, para desarrollar diversas destrezas, habilidades y conocimientos. Estos, pueden estar provistos de materiales didácticos en función del contenido a desarrollar o pueden estar al aire libre, en el entorno natural o en el espacio público.

**ANDAMIAJE:** Proporcionar el apoyo necesario para que el estudiante supere desafíos escolares (Tomlinson, 2005)

**APRENDIZAJE VIVENCIAL:** Este enfoque educativo, brinda múltiples beneficios para que el docente promueva experiencias generadoras de aprendizaje, desde la vivencia explícita. Para ello, debe prever en su planificación: salidas de campo, breves visitas a parques, museos, campos experimentales de cultivo, viveros, con una intencionalidad didáctica que asegure su aprendizaje a partir de la observación, la experimentación sensorial con su entorno natural. El uso de espacios auténticos para la construcción de aprendizaje invita a que los y las estudiantes utilicen todos sus sentidos en la abstracción, asimilación y reconstrucción de la realidad potenciando de mejor manera el desarrollo de las habilidades cognitivas. Los y las docentes deben invitarlos a compartir sus impresiones, inferir, interpretar o hacer conclusiones acerca de la realidad vivenciada (López, 2017).

**HEGEMONÍA CULTURAL:** Se constituye como fenómeno social, desde los procesos históricos de dominación e imposición cultural, a partir de la expansión imperialista de occidente. Este concepto, hace referencia a los procesos colonizadores del pensamiento, los valores y la espiritualidad, donde, la escuela ha sido históricamente uno de los estamentos y dispositivos sociales, de homogeneización cultural y social. Una perspectiva contrahegemónica en la educación, es una mirada crítica sobre esta condición global.

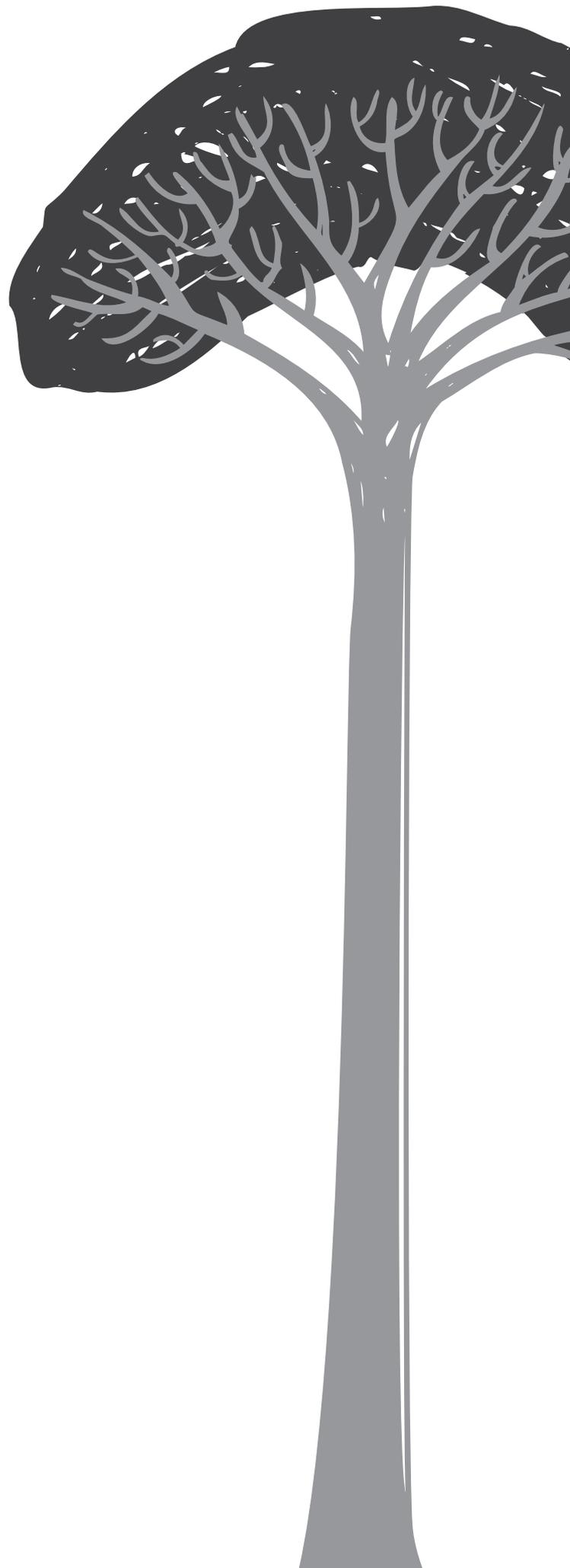
**COSMOVIVENCIA:** Definición que otorgan los pueblos y nacionalidades del Ecuador, a su relación simbiótica entre seres humanos y el cosmos. En su decir, la cosmovivencia, es la conexión con el todo, con la Pachamama (Madre Universo). Es una forma de comprender y sentir la vida, equivale a decir que es la denominación de su filosofía y espiritualidad. Es la comprensión de que todo está vivo, la presencia plena, y en donde los humanos, somos una pequeña parte que conecta a todos los ecosistemas y subsistemas que comparten un mismo tiempo-espacio.

**DESEMPEÑO AUTÉNTICO:** Son desafíos complejos que reflejan los asuntos y problemas encarados en la vida real. Resultan en uno o más productos tangibles o actuaciones. Siempre son contextualizados en situaciones auténticas, que con frecuencia requieren que el estudiante interactúe con una audiencia real o simulada (MINEDUC, 2011, 65).

**SINE QUA NON.** Loc. lat. (pron. [sine-kuá-non] o [sine-kua-nón]) que significa literalmente 'sin la cual no'. Se emplea con el sentido de '[condición] que resulta indispensable para algo': «La democracia es una condición sine qua non para pertenecer al Mercosur» (DAméricas [EE. UU.] 4.3.97).

**GLOBALIZACIÓN:** Proceso por el que las economías y mercados, con el desarrollo de las tecnologías de la comunicación, adquieren una dimensión mundial, de modo que dependen cada vez más de los mercados externos y menos de la acción reguladora de los Gobiernos (diccionario RAE).

**PARADIGMA:** Teoría o conjunto de teorías cuyo núcleo central se acepta sin cuestionar y que suministra la base y modelo para resolver problemas y avanzar en el conocimiento (diccionario RAE). Asimismo, se podría definir de forma breve, como el sistema de ideas y conocimientos, que crea una forma de ver y comprender la realidad.





## BIBLIOGRAFÍA

- CEPAL (2016). Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2016: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y los desafíos del financiamiento para el desarrollo. Organización de las Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40326-estudio-economico-america-latina-caribe-2016-la-agenda-2030-desarrollo>
- Cevallos, B. y Úcar, X. (2019). Educación Popular, Educación Ambiental y Buen Vivir en América Latina: una experiencia socioeducativa de empoderamiento comunitario. Quaderns de animació. 30.
- Constitución de la República del Ecuador (2008). Normativa sobre Educación. Título II Derechos. Capítulo II Derechos del Buen Vivir. Artículos 26, 27 y 28.
- De Miguel, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior. Oviedo: Ediciones Universidad de Oviedo. Obtenido de [http://www.uvic.es/sites/default/files/Enseñanza\\_para\\_competencias.PDF](http://www.uvic.es/sites/default/files/Enseñanza_para_competencias.PDF)

- Flores, R. (2010). Educación popular ambiental. *Trayectorias*, 12(30), 24-39
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Biblioteca nueva.
- García, L. S. (2017). Reflexiones sobre la pedagogía de Vigotsky. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 1-10.
- Gómez, M., Salazar, M., & Rodríguez, E. (2014). Los talleres vivenciales con enfoque centrado en la persona, un espacio para el aprendizaje de competencias sociales. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1), 175-190.
- González, I. C. (2017). Componentes del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrados. *EduSol*, 13.
- González, M. (2015). Las escuelas clandestinas en Ecuador. Raíces de la educación indígena intercultural. *Revista Colombiana de Educación*. Bogotá. 69.75-95.
- Guerrero, J. P. (2017). Incidencia del aprendizaje colaborativo en la práctica educativa. *Didácticas Específicas*.
- Guerrero, P. (2010). *Corazonar. Una antropología comprometida con la vida*. Quito: Abya Yala.
- Krichesky, M. (2011). Pedagogía Social y educación popular Tensiones y aportes sobre el derecho a la educación. En: *Pedagogía Social y educación popular Perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación*. (Krichesky, comp.), 55-71. La Plata: UNIPE-Editorial universitaria.
- López, I. (2017). Aprendizaje en ambientes naturales. *Revista Electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*.
- López, L. (2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación*. 138-159. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7687/6192>
- Martínez, N. (2015). Identidad cultural y educación. Obtenido de <http://rd.udb.edu.sv:8080/jspui/bitstream/11715/437/1/3.%20Identidad%20cultural%20y%20educacion.pdf>
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y Pedagogías críticas desde el Sur. Cartografías de la Educación Popular*. CEEAL. Lima: TAREA Asociación grafica Educativa
- Ministerio de Educación (2013). *Modelo del Sistema de educación intercultural Bilingüe (MOSEIB)*. Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe. Quito.
- Ministerio de Educación (2011). *Evaluación para el aprendizaje. Libro del Docente*. Quito. 1era ed. 65.
- MINEDUC (2020). *Curso formativo el proceso de enseñanza- aprendizaje en las escuelas multigrado en contexto de ruralidad*. Dirección Nacional de Formación inicial e inducción profesional.
- Muñoz, D. (2017). La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. *Revista Kavilando*, 26-41.
- Puiggrós, A. (2003). *Breve historia desde la Conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galema.

## GUÍA DE REFLEXIÓN

---

- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>
- Tomlinson, C. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Editorial Paidós.
- Torrano, F., Fuentes, J. L., y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39.156, 160-173.
- Torres, R. (2015). Escuelas multigrado, ¿escuelas de segunda? Blog Otra Educación, Quito. <https://otraeducacion.blogspot.com/2015/04/escuelas-multigrado-escuelas-de-segunda.html?showComment=1587847687122#c7005387585972368387>
- Solíz, F. y Maldonado, A. (2012). *Guía de metodologías comunitarias participativas*. Quito: UASB -Clínica Ambiental. <https://n9.cl/kciei>
- Úcar, X. (2016). *Pedagogías de lo social*. Primera ed. Barcelona: editorial UOC.
- UNICEF (2014). *Participación de los padres y madres, la familia y la comunidad en la educación inclusiva*. Cuadernillo 13.



