Multidisciplinary Latin American Journal
Editorial Investigativa Latinoamericana (SciELa)
ISSN-E: 2960-8414
Categoría: Política y Asuntos Sociales Globales

Artículo Científico

Transposición didáctica en las aulas multigrado: análisis desde la transversalidad y la interdisciplinariedad en Lorica, Córdoba – Colombia

Teaching Transposition in Multigrade Classrooms: An Analysis from the Perspectives of Cross-Curricular and Interdisciplinary Approaches in Lorica, Córdoba, Colombia
Transposição didática em salas de aula multissérie: análise sob a ótica da transversalidade e da interdisciplinaridade em Lorica, Córdoba – Colômbia

Flórez-Naar Tania María [1]*, Aravena-Domich Marcela Angelina [2]

[1] Universidad de Panamá – Doctorado en Educación con Énfasis en Didáctica. taniamfn@gmail.com. https://orcid.org/0009-0004-5097-6594. Panamá.
[2] Universidad de Panamá. domich2@yahoo.com. https://orcid.org/0000-0002-6951-0960. Panamá.

* **Datos de correspondencia**: taniamfn@gmail.com; Tel.: (N/A)

Recibido: 2026-06-21
Aceptado: 2026-07-19
Publicado: 2026-08-11

Como citar: Flórez-Naar, T. M., & Aravena-Domich, M. A. (2026). Transposición didáctica en las aulas multigrado: análisis desde la transversalidad y la interdisciplinariedad en Lorica, Córdoba – Colombia: Teaching Transposition in Multigrade Classrooms: An Analysis from the Perspectives of Cross-Curricular and Interdisciplinary Approaches in Lorica, Córdoba, Colombia. *Multidisciplinary Latin American Journal (MLAJ)*, *4*(2), 368-383. https://doi.org/10.62131/MLAJ-V4-N2-024

Resumen: Esta investigación estudia cómo se desarrolla la transposición didáctica en las aulas multigrado rurales de Santa Cruz de Lorica (Córdoba), donde un mismo docente trabaja de manera simultánea con estudiantes de diferentes grados y edades. Si bien propuestas como Escuela Nueva han brindado orientaciones para este tipo de enseñanza, todavía existen dificultades relacionadas con la formación específica de los docentes, la disponibilidad de materiales adecuados y la integración de los contenidos del currículo. El estudio se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo, bajo un paradigma interpretativo y con un diseño narrativo. Participaron 15 docentes seleccionados de manera intencional. Para obtener la información se realizaron entrevistas semiestructuradas, observaciones de clase y talleres de reflexión. Los instrumentos fueron revisados por especialistas y puestos a prueba antes de su aplicación. Posteriormente, la información se analizó mediante un proceso de codificación y triangulación de los datos. Los resultados muestran que la transposición didáctica va mucho más allá de adaptar contenidos. En la práctica, los docentes reorganizan los temas de acuerdo con las características de sus estudiantes, conforman grupos flexibles, diseñan actividades con distintos

niveles de complejidad y aprovechan tanto el contexto rural como los proyectos integradores para favorecer el aprendizaje. También surgieron dificultades vinculadas con la falta de recursos y de apoyos institucionales. En conjunto, estos hallazgos aportan elementos que pueden ser útiles para fortalecer la formación docente y diseñar propuestas pedagógicas más acordes con la realidad de las escuelas rurales.
***Palabras clave*:** Transposición didáctica; aulas multigrado; transversalidad; interdisciplinariedad; estrategias didácticas; ruralidad.

Abstract: This research studies how didactic transposition develops in rural multigrade classrooms in Santa Cruz de Lorica (Córdoba), where a single teacher works simultaneously with students of different grades and ages. While proposals such as Escuela Nueva have provided guidance for this type of teaching, difficulties still exist related to specific teacher training, the availability of appropriate materials, and the integration of curriculum content. The study was conducted using a qualitative approach, under an interpretive paradigm and with a narrative design. Fifteen teachers, selected intentionally, participated. Data was collected through semi-structured interviews, classroom observations, and reflective workshops. The instruments were reviewed by specialists and pilot-tested before implementation. Subsequently, the data were analyzed through a process of coding and triangulation. The results show that didactic transposition goes far beyond simply adapting content. In practice, teachers reorganize topics according to their students' characteristics, form flexible groups, design activities with varying levels of complexity, and leverage both the rural context and integrated projects to promote learning. Difficulties also arose related to a lack of resources and institutional support. Taken together, these findings provide elements that can be useful for strengthening teacher training and designing pedagogical approaches more aligned with the realities of rural schools.
***Keywords*:** Didactic transposition; multigrade classrooms; transversality; interdisciplinarity; teaching strategies; rurality.

Resumo: Esta pesquisa estuda como se desenvolve a transposição didática em salas de aula multisseriadas rurais em Santa Cruz de Lorica (Córdoba), onde um único professor trabalha simultaneamente com alunos de diferentes séries e idades. Embora propostas como a Escuela Nueva tenham fornecido diretrizes para esse tipo de ensino, ainda existem dificuldades relacionadas à formação específica de professores, à disponibilidade de materiais adequados e à integração do conteúdo curricular. O estudo foi conduzido utilizando uma abordagem qualitativa, sob um paradigma interpretativo e com um desenho narrativo. Quinze professores, selecionados intencionalmente, participaram. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, observações em sala de aula e oficinas reflexivas. Os instrumentos foram revisados por especialistas e testados em um estudo piloto antes da implementação. Posteriormente, os dados foram analisados por meio de um processo de codificação e triangulação. Os resultados mostram que a transposição didática vai muito além da simples adaptação de conteúdo. Na prática, os professores reorganizam os tópicos de acordo com as características de seus alunos, formam grupos flexíveis, elaboram atividades com diferentes níveis de complexidade e aproveitam tanto o contexto rural quanto projetos integrados para promover a aprendizagem. Dificuldades também surgiram relacionadas à falta de recursos e apoio institucional. Em conjunto, essas descobertas fornecem elementos que podem ser úteis para fortalecer a formação de professores e desenvolver abordagens pedagógicas mais alinhadas com a realidade das escolas rurais.
Palavras-chave: Transposição didática; salas de aula multisseriadas; transversalidade; interdisciplinaridade; estratégias de ensino; ruralidade.

---

1. Introducción

En los últimos años, la educación ha debido responder a nuevos desafíos relacionados con la calidad, la equidad y la pertinencia de los procesos de enseñanza. En este escenario, resulta indispensable reconocer que cada contexto escolar presenta necesidades particulares, por lo que las estrategias didácticas no pueden ser las mismas para todas las realidades. Más bien, necesitan adaptarse para favorecer aprendizajes que resulten significativos y cercanos a la experiencia de los

estudiantes. Desde esta mirada, se ocupa de enseñar contenidos y también de analizar cómo se construyen los procesos de enseñanza y aprendizaje considerando a quienes participan y el contexto donde estos ocurren (Gimeno Sacristán, 2000).

Esta situación se hace especialmente evidente en las aulas multigrado. Allí, un único docente trabaja al mismo tiempo con estudiantes que pertenecen a distintos grados y que, además, presentan edades, conocimientos previos y ritmos de aprendizaje diferentes. La planificación no puede mantenerse rígida, sino que debe ajustarse de manera constante mediante la reorganización de contenidos, actividades y formas de evaluación que respondan a esa diversidad.

En este tipo de contextos, la transversalidad y la interdisciplinariedad ofrecen posibilidades para construir propuestas de enseñanza más integradas. La transversalidad favorece el tratamiento articulado de contenidos, valores y habilidades entre distintas áreas del conocimiento, mientras que la interdisciplinariedad promueve el intercambio entre disciplinas para analizar situaciones complejas desde diferentes enfoques (UNESCO, 2022).

En la misma línea, la investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria ha cobrado una importancia creciente dentro del ámbito educativo, ya que permite vincular los conocimientos teóricos con situaciones prácticas y favorece procesos de aprendizaje más significativos. De este modo, los estudiantes no solo incorporan información, sino que desarrollan nuevas formas de comprender y construir el conocimiento (González Ortiz et al., 2020, p. 69).

Sin embargo, llevar estas propuestas a la práctica continúa siendo un desafío en muchas escuelas rurales de Santa Cruz de Lorica, departamento de Córdoba. Las limitaciones de infraestructura, la escasez de recursos, la sobrecarga laboral del profesorado y las pocas oportunidades de actualización profesional dificultan la implementación de experiencias de aprendizaje integradoras. En consecuencia, la articulación entre las distintas áreas del currículo suele verse afectada, reduciendo las posibilidades de ofrecer propuestas pedagógicas contextualizadas y pertinentes (Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN], 2023; UNESCO, 2022).

Frente a este panorama, cobra especial importancia fortalecer los espacios de formación continua que articulen la teoría con la práctica y contribuyan al desarrollo de capacidades docentes orientadas a fomentar la investigación y el pensamiento crítico en los contextos rurales colombianos (Sepúlveda & Gallardo, 2021).

Es decir que, la transposición didáctica constituye un concepto fundamental para comprender la manera en que los docentes transforman el conocimiento disciplinar en un saber accesible para sus estudiantes, adecuándolo a las características del aula y a las particularidades del territorio donde enseñan (Chevallard, 1985). De todas formas, es limitado el estudio que analiza como dicho proceso se desarrolla de manera específica en las aulas multigrado rurales y como se relaciona con prácticas de carácter transversal e interdisciplinario.

A partir de esta problemática, la presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, sustentado en un paradigma interpretativo y un diseño narrativo. El propósito es comprender las estrategias, decisiones y desafíos que enfrentan los docentes de aulas multigrado en su práctica cotidiana. Para ello se recurrió a entrevistas semiestructuradas, observaciones de aula y talleres reflexivos, cuya información fue analizada mediante procesos de codificación y triangulación metodológica.

Un desafío recurrente entre los docentes de estas instituciones es la insuficiencia de competencias investigativas, atribuible a vacíos formativos durante el pregrado. Esto genera desinterés o falta de motivación para incorporar estas habilidades en sus prácticas pedagógicas, según lo reflejado en testimonios. Por ello, es imperativo implementar procesos de formación continua, que combinen teoría y práctica, para superar estas limitaciones y garantizar una educación que fomente la investigación y el pensamiento crítico en los contextos rurales de Colombia. (Ortiz et al., 2024, p. 61)

Uno de los principales desafíos que enfrentan las aulas multigrado es la escasa integración curricular desde perspectivas transversales e interdisciplinarias. En muchos casos, la enseñanza continúa organizándose por áreas independientes, lo que dificulta que los estudiantes establezcan relaciones entre los distintos saberes y construyan aprendizajes contextualizados y significativos. Como consecuencia, también se limita el desarrollo de competencias como el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas. Estudios recientes indican que cerca del 65 % de los docentes de escuelas rurales colombianas manifiestan dificultades para vincular contenidos de diferentes asignaturas debido a la ausencia de orientaciones claras y de materiales de apoyo adecuados (MEN, 2023; García & Rincón, 2020). En este contexto, la planificación, la enseñanza y la evaluación suelen desarrollarse de manera fragmentada, reduciendo las posibilidades de implementar proyectos integradores que favorezcan aprendizajes situados y la formación de competencias orientadas al ejercicio de la libertad (Fernández, 2019).

Esta realidad repercute tanto en la planificación curricular y en la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje, poniendo de manifiesto la necesidad de profundizar en el estudio de la transposición didáctica, entendida como el proceso mediante el cual el conocimiento académico se transforma en un contenido posible de enseñar dentro de propuestas pedagógicas más integradoras y contextualizadas (Chevallard, 1985).

Hay investigaciones que señalan que el desarrollo de proyectos integradores y de actividades con enfoque transversal puede incrementar hasta en un 18 % la comprensión de conceptos complejos y favorecer la motivación de los estudiantes, especialmente cuando los contenidos guardan relación con su vida cotidiana y con la cultura del entorno (UNESCO, 2022). Esto refleja la importancia de fortalecer la formación docente en transversalidad e interdisciplinariedad, así como de promover lineamientos curriculares más flexibles que favorezcan la integración de saberes y una educación multigrado más pertinente al contexto (Colbert & Arboleda, 2016).

El municipio de Santa Cruz de Lorica, ubicado en la subregión del Bajo Sinú, en el departamento de Córdoba, Colombia. cuenta con 30 corregimientos y más de 40 veredas en zona rural, muchas de las cuales, con vías de difícil acceso, especialmente en época de lluvia, dificultando la movilidad, la conectividad y acceso a servicios básicos. Incidiendo en la organización del sistema educativo.

El diagnóstico y reconocimiento del territorio permite conocer acerca de la Demografía (núcleos poblacionales), actividades económicas en el campo, las zonas rurales, y las actividades agrícolas en la localidad. Así mismo, identificar el territorio en la medida que se reconoce los linderos o límites de las diferentes veredas. (Muñoz et al., 2019, p. 11)

En cuanto al sistema educativo, el municipio cuenta aproximadamente con 26 instituciones y 5 centros educativos, de las cuales más del 60% son en zona rural. Muchas de las sedes utilizan la modalidad de aulas multigrado, donde uno o dos docentes se encargan de 2 o hasta 5 grados simultáneamente. Creando esto un reto significativo para la planificación curricular y desarrollo de estrategias didácticas diferenciadas.

Se deben cumplir requisitos de calidad educativa, investigación desde los centros de estudio, aprendizaje continuo, adquisición de competencias investigativas y otras, que formen estudiantes integrales, interesados en el mejoramiento sostenible de las regiones, con capacidades para desempeñarse tanto académicamente como en lo laboral. Ortiz y Díaz (2021)

Por todo lo anterior, surge la necesidad de investigar cómo los docentes desarrollan los procesos pedagógica en estas condiciones, que estrategias didácticas adoptan para organizar los saberes académicos y cómo logran articular los contenidos de manera transversal e interdisciplinar.

Asimismo, comprender cómo se manifiesta la transposición didáctica en condiciones reales, donde el saber pedagógico que surge en medio de la carencia de materiales, pero también grandes potencialidades contextuales. Trabajar en la construcción actitudes, que promuevan nuevas alternativas frente a la realidad de los jóvenes y formación curricular que pueda contemplar la

investigación formativa para la construcción, mediación del conocimiento en niños y jóvenes investigadores (Ortiz et al., 2020a, p. 14).

¿Cómo se comprenden los procesos de la transposición didáctica implementados por los docentes de las aulas multigrado rurales, desde un enfoque transversal e interdisciplinar en Lorica, Córdoba?

Comprender los procesos de la transposición didáctica implementados por los docentes de las aulas multigrado rurales, desde un enfoque transversal e interdisciplinar en Lorica, Córdoba, Colombia.

1.1 Marco teórico y conceptual

La transposición didáctica, según Chevallard (1985), no es simplemente la adaptación de un saber científico para enseñarlo en la escuela, sino un proceso complejo en el que el conocimiento original se transforma se simplifica, se reorganiza y, a la vez, se resignifica para hacerlo accesible y comprensible a los estudiantes. Este proceso implica que lo que se enseña en el aula no es un reflejo exacto del saber académico, sino una construcción pedagógica que considera los niveles cognitivos, intereses y contextos de aprendizaje de los alumnos. Es decir que, la transposición didáctica se adapta a contenidos y también los reinterpreta con fines educativos.

Chevallard (1985, 1991) distingue dos momentos dentro del proceso de transposición didáctica. El primero corresponde a la transposición externa, que tiene lugar en el ámbito curricular y académico, donde el conocimiento científico es transformado en programas de estudio, libros de texto y otros materiales destinados a la enseñanza. El segundo es la transposición interna, que ocurre en el aula cuando el docente adapta esos contenidos teniendo en cuenta las características del grupo, su experiencia profesional y las necesidades particulares de cada estudiante. Este último proceso adquiere una importancia especial en las aulas multigrado, ya que un mismo docente debe enseñar simultáneamente a estudiantes de diferentes edades y niveles escolares.

La transposición didáctica tampoco puede entenderse como un proceso neutral. Las decisiones sobre qué contenidos enseñar, cómo presentarlos y qué aspectos priorizar están influenciadas por factores sociales, culturales, pedagógicos e incluso políticos. Del mismo modo, el contexto en el que se desarrolla la enseñanza y la interacción entre docentes y estudiantes condicionan la forma en que el conocimiento es reconstruido. El saber se transforma a partir de las experiencias previas del alumnado y de su capacidad para establecer relaciones entre los nuevos contenidos y los conocimientos que ya posee.

Desde una perspectiva cognitiva, este proceso tiene una estrecha relación con el aprendizaje significativo y con el enfoque sociocultural propuesto por Vygotsky (1978). El docente cumple un papel de mediador al brindar apoyos que permiten a los estudiantes avanzar desde lo que ya son capaces de hacer hacia aprendizajes de mayor complejidad. De esta forma, los contenidos adquieren significado a partir de experiencias concretas. Por eso es que la transposición didáctica no consiste únicamente en trasladar el conocimiento científico al ámbito escolar, sino que representa un proceso de articulación entre el saber disciplinar, la práctica pedagógica y las particularidades del contexto educativo.

La transversalidad es uno de los enfoques pedagógicos que ha adquirido mayor importancia en la educación actual, como en las escuelas rurales y en las aulas multigrado, donde la diversidad de estudiantes necesita estrategias de enseñanza más integradoras. Su propósito es superar la organización fragmentada del currículo, promoviendo la articulación de contenidos, valores y problemáticas sociales desde distintas áreas del conocimiento para favorecer aprendizajes vinculados con la realidad de los estudiantes (Rosales López, 2019). Sin embargo, la transversalidad curricular implica incorporar determinados temas al plan de estudios y también supone reorganizar la forma en que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Jares (2000) sostiene que los ejes transversales atraviesan todas las áreas del conocimiento y buscan fortalecer valores, actitudes y

competencias relacionadas con la convivencia, los derechos humanos, la educación ambiental, la igualdad y la participación ciudadana. En el ámbito rural colombiano, Ayala Gómez y Zapata Castañeda (2024) dicen que la transversalidad curricular constituye una herramienta esencial para responder a la complejidad propia de las aulas multigrado.

De igual manera, uno de los mayores desafíos de la escuela rural multigrado consiste en lograr que las orientaciones curriculares oficiales respondan a las necesidades concretas del territorio. La transversalidad facilita el vínculo entre la escuela, la comunidad y el entorno sociocultural, permitiendo que los contenidos escolares se relacionen con las experiencias cotidianas, las actividades productivas y las problemáticas presentes en el contexto donde viven los estudiantes. La interdisciplinariedad también ocupa un lugar destacado dentro de los debates pedagógicos y epistemológicos contemporáneos, cuando se trabaja en contextos educativos complejos como las aulas multigrado.

También, Ander-Egg (1999) sostiene que la interdisciplinariedad no consiste simplemente en reunir contenidos de diferentes asignaturas. Su verdadero propósito es integrar conocimientos que permitan comprender y afrontar situaciones reales, favoreciendo procesos de análisis, reflexión y construcción colectiva del aprendizaje.

En relación con el anterior autor nombrado, Álvarez Pérez (2001) plantea que este enfoque debe formar parte de la planificación curricular y de las prácticas docentes, ya que favorece aprendizajes más significativos y contextualizados. Desde esta perspectiva, el currículo deja de organizarse exclusivamente por disciplinas independientes y comienza a estructurarse alrededor de proyectos, experiencias y problemas que requieren el aporte de diferentes áreas del conocimiento.

En las aulas multigrado rurales, la interdisciplinariedad adquiere un valor aún mayor debido a la diversidad de edades, niveles escolares y experiencias presentes en un mismo grupo. Por ello, el docente necesita diseñar propuestas flexibles que integren diferentes áreas del conocimiento mediante actividades compartidas y proyectos vinculados con la realidad del entorno. En relación con ello, Chevallard (1985) explica que el conocimiento disciplinar primero se transforma en contenido curricular y, posteriormente, el docente lo adapta para hacerlo accesible a sus estudiantes. Este proceso también facilita el trabajo interdisciplinario, ya que permite reorganizar los contenidos respetando las características y posibilidades de aprendizaje de cada grupo.

El aula multigrado es un espacio educativo en el que un solo docente trabaja simultáneamente con estudiantes pertenecientes a distintos grados escolares. Esta modalidad es frecuente en zonas rurales o con baja densidad poblacional, donde no resulta posible organizar cursos separados para cada nivel. Según Little (2007) y Vezub (2010), esta realidad plantea importantes desafíos para el profesorado, ya que demanda una planificación cuidadosa, estrategias didácticas diferenciadas y una adecuada organización del tiempo para responder a las necesidades de todos los estudiantes sin afectar la calidad de la enseñanza.

No obstante, la educación multigrado no debe entenderse únicamente como una dificultad. También ofrece oportunidades para fortalecer aprendizajes significativos y desarrollar habilidades sociales y emocionales. La convivencia cotidiana entre estudiantes de diferentes edades favorece el aprendizaje colaborativo y el intercambio entre pares, en concordancia con el planteamiento de Vygotsky (1978), quien sostiene que el desarrollo cognitivo se construye a través de la interacción social. Los estudiantes con mayor experiencia pueden acompañar a quienes recién comienzan determinados aprendizajes, reforzando al mismo tiempo sus propios conocimientos. Esta dinámica potencia la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y favorece la construcción compartida del conocimiento.

2. Metodología

Este capítulo describe todos los fundamentos con respecto a la metodología orientando el desarrollo de la presente investigación, dichos fundamentos, garantizan la coherencia entre el problema que se plantea, los propósitos de estudio y aquellas estrategias que se utilizan para la recolección de la información. Es decir, se exponen elementos que se relacionan con el paradigma de la investigación, el enfoque metodológico, el diseño investigativo, los participantes, las técnicas e instrumentos de recolección de la información y también los procedimientos que se usan para el procesamiento, análisis e interpretación de los datos.

La elección de una metodología cualitativa responde a la necesidad de comprender las experiencias, percepciones y prácticas desarrolladas por los docentes de aulas multigrado rurales del municipio de Santa Cruz de Lorica, Córdoba, en relación con los procesos de transposición didáctica, transversalidad e interdisciplinariedad. Debido a la naturaleza del fenómeno estudiado, se considera fundamental acceder a los significados que los docentes construyen desde su práctica cotidiana, reconociendo que estas experiencias se encuentran estrechamente vinculadas al contexto social, cultural y educativo donde desempeñan su labor.

La presente investigación se sustenta en el paradigma interpretativo, el cual resulta pertinente para comprender las prácticas pedagógicas de los docentes de aulas multigrado desde la perspectiva de quienes las vivencian (Denzin & Lincoln, 2018; Vasilachis de Gialdino, 2006). Este paradigma permite abordar la complejidad de los contextos rurales, reconociendo que el significado de la acción educativa se construye intersubjetivamente en situaciones concretas (Sandín Esteban, 2003).

Teniendo en cuenta el paradigma, se elije un enfoque cualitativo, ya que es el adecuado para indagar e interpretar los procesos, situaciones y condiciones socio-territoriales describiéndolos e interpretándolos a partir de la evidencia discursiva y las observaciones (Taylor & Bogdan, 1987; Tardif, 2004). Este enfoque incita a entender a las perspectivas de los sujetos y a las particularidades del contexto, aspectos centrales para el estudio de las prácticas docentes en el medio rural (Achilli, 2005).

Los docentes de aulas multigrado rurales desarrollan procesos de transposición didáctica a través de la adaptación y contextualización de los contenidos curriculares, articulando las estrategias de transversalidad e interdisciplinariedad construidas desde la experiencia profesional, aunque no siempre reconocen estos procesos desde una fundamentación teórica formal.

La investigación al adoptar el diseño narrativo permitió recuperar y analizar el relato de las experiencias pedagógicas significativas de los docentes pertenecientes a las aulas multigrado-rurales.

Este diseño facilita comprender como los docentes integran sus contenidos curriculares, y como realiza la transposición didáctica articulada con la transversalidad y la interdisciplinariedad a partir de la búsqueda y trayectoria cotidiana del aula (Tardif, 2004).

Esto trae consigo que, los contenidos curriculares deben estar al servicio de las flexibilidades logrando anteponer a situaciones o procesos educativos que conlleven a éxito escolar desde el aula.

Cabe señalar que, pese a la importancia de flexibilizar un currículo, hay instituciones educativas que han implementado unos planes curriculares estandarizados en sus procesos educativos, lo que no ha permitido clarificar la intención educativa institucional afectando la calidad de sus prácticas pedagógicas, viéndose reflejado en las dificultades que se presentan dentro del aula. (Ortiz et al., 2020b, p.27)

Para el desarrollo de esta investigación se emplearon principalmente la entrevista semiestructurada y la observación de aula, seleccionadas estratégicamente por su capacidad de capturar la riqueza del saber docente en contextos complejos y heterogéneos como los aulas multigrado-rurales de Lorica, Córdoba.

La entrevista semiestructurada se diseñó para profundizar en la comprensión de cómo los docentes de aulas multigrado organizan, adaptan y transponen los contenidos escolares, integrando enfoques de transversalidad e interdisciplinariedad. Esta técnica permite recoger información

detallada sobre las percepciones, experiencias y criteríos pedagógicos de los docentes, facilitando el diálogo sobre procesos que muchas veces son tácitos o no evidentes en la práctica diaria (Kvale, 2007).

La observación directa de las clases se realizó mediante una guía estructurada ajustada a los objetivos de la investigación, con énfasis en la organización del aula, gestión del tiempo, uso de recursos y estrategias de enseñanza-aprendizaje. Esta técnica permitió documentar en tiempo real la aplicación de la transposición didáctica, la integración transversal e interdisciplinaria de contenidos y la interacción entre estudiantes de distintos grados.

Cómo parte del proceso investigativo se realizaron quince (15) observaciones de aula, correspondientes a cada uno de los docentes participantes. Estas observaciones permitieron identificar las estrategias de transposición didáctica, la organización del aula multigrado, la incorporación de elementos transversales e interdisciplinaríos y las formas de mediación pedagógica implementadas durante el desarrollo de las clases.

La investigación se desarrolló en ocho sedes educativas rurales del municipio de Santa Cruz de Lorica, Córdoba. La selección de estas sedes se realizó mediante un muestreo intencional, considerando criteríos como: funcionamiento bajo modalidad multigrado, ubicación en zona rural, experiencia docente en atención de grupos heterogéneos, diversidad de contextos socioculturales y disposición institucional para participar en el estudio. Estos criteríos permitieron acceder a escenaríos donde la transposición didáctica, la transversalidad y la interdisciplinariedad se desarrollan en condiciones reales de práctica pedagógica.

En lo referente a la población objeto de estudio, estuvo conformada por quince (15) docentes pertenecientes a ocho (8) sedes educativas de aulas multigrado rurales del municipio de Santa Cruz de Lorica, Córdoba - Colombia. Cinco sedes contaban con un docente responsable, dos sedes contaban con 3 docentes responsables, y una sede contaba con cuatro docentes. Debido al tamaño reducido de la población accesible y a la pertinencia de todos los participantes para el objetivo de estudio, se trabajó con la totalidad de la población, constituyéndose en una muestra censal.

En la presente investigación, la recolección de datos se realizó mediante dos instrumentos principales, en coherencia con el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo: la entrevista semiestructurada y la guía de observación de aula.

Para el desarrollo de la investigación se llevaron a cabo 15 observaciones de aula, correspondientes a un docente por cada sede y grado, seleccionados dentro de las 6 sedes rurales participantes: Cerro Descanso, Cerro Guayabal, Sagrado Corazón, Hierro, San Miguel, Los platanales en el municipio de Santa Cruz de Lorica, Córdoba.

Cómo criterío de rigor metodológico, se empleó la triangulación de fuentes e instrumentos, a partir del contraste entre entrevistas semiestructuradas, observaciones de aula y talleres reflexivos.

Los instrumentos aplicados fueron validados mediante juicio de dos expertos; los formatos y resultados de validación se presentan en los Anexos IV y V.

Todos los docentes participantes fueron identificados mediante códigos, con el fin de proteger su identidad y sus datos personales.

Cada docente firmó un consentimiento informado en el que se explicó el objetivo del estudio, el método de trabajo y los criteríos de confidencialidad.

El análisis de los datos recolectados se realizó mediante un proceso de triangulación metodológica, integrando la información obtenida de las entrevistas semiestructuradas, las observaciones de aula y los talleres reflexivos participativos. Para sistematizar, organizar y facilitar la interpretación de los datos cualitativos se utilizó el software ATLAS.ti 24, el cual permitió codificar, relacionar y visualizar categorías y subcategorías de manera estructurada.

3. Resultados

En el presente capítulo tiene el propósito de analizar e interpretar los hallazgos obtenidos a partir de la información obtenida de la entrevista semiestructurada y las observaciones de clases con los docentes de aulas multigrado del municipio de Santa Cruz de Lorica, Córdoba.

El análisis se enmarca en un enfoque cualitativo interpretativo, orientado a comprender los procesos de transposición didáctica que utilizan los docentes de un enfoque transversal e interdisciplinar en contextos rurales. En este sentido, no se busca medir ni cuantificar los datos, sino interpretar experiencias, discursos y prácticas pedagógicas desde una perspectiva situada.

Los resultados se organizaron a partir de categorías y subcategorías previamente definidas. Así mismo, se integrará diversos instrumentos metodológicos mediante el proceso de triangulación, lo que permite validar los hallazgos de manera rigurosa y coherente con los objetivos de la investigación.

La transposición didáctica se configura como un proceso situado, en el que el docente reorganiza los contenidos en función de los distintos grados y las necesidades del contexto rural.

"Uno tiene que cambiar todo porque los libros que vienen para escuelas normales porque aquí tenemos cinco grados juntos" (Docente 2).

"A veces toca explicar con ejemplos del campo para que ellos entiendan mejor" (Docente 5).

Durante las observaciones de aula se evidenció que los docentes adaptaban actividades, simplificaban conceptos y utilizaban ejemplos cotidianos relacionados con la agricultura, la pesca y las experiencias familiares de los estudiantes.

Estos hallazgos coinciden con Chevallard (1985), quien plantea que la transposición didáctica implica transformar el saber académico en un saber enseñable. Asimismo, Ausubel (1983) sostiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando el nuevo conocimiento se relaciona con las experiencias previas del estudiante.

La transposición didáctica emerge entonces como una herramienta de supervivencia pedagógica en el aula multigrado

Las aulas multigrado son percibidas por los docentes como un escenario complejo que exige organizaciones, creatividad y flexibilidad pedagógica.

"Aquí uno tiene que dividir el tiempo para todos los grados y buscar estrategias para que ninguno se quede sin trabajar (Docente 1)

"Los niños grandes ayudan mucho a los pequeños, porque uno solo no alcanza" (Docente 4).

Durante la observación se evidenció que los docentes organizaban grupos por niveles y promovían el aprendizaje colaborativo entre pares.

Esto se relaciona con la teoría de Vygotsky (1978), especialmente con la zona de Desarrollo Próximo, donde el aprendizaje se fortalece mediante la interacción social y el acompañamiento entre estudiantes.

La diversidad presente en el aula multigrado no solo representa un desafío, sino también una oportunidad para construir aprendizajes colectivos

La figura muestra que integrar contenidos y responder a las necesidades del contexto hay una brecha medio alta.

"Uno mezcla las áreas porque aquí todo se relaciona con la vida diaria" (Docente 3).

"Cuando trabajamos con el medio ambiente también hablamos de valores y escritura" (Docente 6).

Y en el momento de las observaciones se evidenció la integración de contenidos relacionados con el entorno natural, la convivencia y la cultura local.

Los docentes reconocen la transversalidad como una estrategia importante, estos resultados coinciden con Walsh (2014), quien plantea que la educación debe construirse desde los saberes del territorío y las experiencias comunitarias.

Es por esto por lo que la transversalidad aparece como una práctica emergente que busca superar la fragmentación curricular.

La figura muestra que la interdisciplinariedad se presenta como uno de los mayores retos para los docentes multigrados.

"A veces uno intenta unir las materias, pero no siempre sabe hacerlo" (Docente 2).

"Nos falta más orientación para trabajar varias áreas juntas" (Docente 5).

En las observaciones se evidenció que algunas actividades integraban contenidos de diferentes áreas, aunque de manera espontánea y no siempre planificada.

Esto evidencia una tensión entre la intención pedagógica y las limitaciones de formación docente, lo cual coincide con Giroux (2001) y McLaren (2012), quienes cuestionan los modelos tradicionales fragmentados del currículo.

La interdisciplinariedad en estos contextos surge más desde la experiencia práctica que desde lineamientos pedagógicos formales.

Esta figura desglosa la transposición didáctica en sus componentes operativos: adaptación de contenidos, simplificación conceptual, uso del contexto y príorización curricular. La subcategoría de "adaptación de contenidos" es la dominante, lo que demuestra que la principal preocupación del docente es "bajar el nivel" de complejidad del saber académico para que sea comprensible.

"Uno tiene que bajar el tema al nivel de ellos porque no todos entienden igual" (Docente 3).

"Cuando explico matemáticas uso ejemplos de la cosecha o de los animales porque así aprenden más rápido" (Docente 5).

Igualmente, en la observación de aula se evidenció que los docentes utilizaban experiencias cotidianas relacionadas con la agricultura, la pesca y el comercio local para explicar conceptos abstractos.

Estos hallazgos coinciden con Chevallard (1985), quien plantea que la transposición didáctica implica transformar el saber científico en un saber enseñable. Así mismo, Ausubel (1983) sustenta que el aprendizaje significativo ocurre con el conocimiento nuevo que relacionan los estudiantes.

La alta presencia del contexto local confirma que la enseñanza rural en Lorica requiere "ruralizar" el currículo, resignificando el conocimiento desde la experiencia del entorno.

La figura final sintetiza toda la investigación en un modelo sistémico. En este modelo, la Transposición Didáctica se sitúa en el centro como el motor que procesa el saber. Alrededor de ella, la Transversalidad y la Interdisciplinariedad actúan como los canales de integración que permiten que ese saber fluya en el complejo escenario del Aula Multigrado.

"Todo aquí está relacionado, si uno no adapta, los niños no aprenden" (Docente 2)

"La escuela rural necesita enseñar desde la realidad de los estudiantes" (Docente 4)

Durante las observaciones se evidenció que las prácticas pedagógicas más significativas eran aquellas donde el docente integraba contextos, adaptación curricular y trabajo colaborativo.

Estos hallazgos permiten concluir que la enseñanza rural depende de la capacidad del docente para transformar el saber académico en experiencias contextualizadas y significativas. Esto coincide con Chevallard (1985), Ausubel (1983) y Vygotsky (1978), quienes destacan la importancia de la mediación pedagógica y la contextualización del aprendizaje.

El modelo integrador propone comprender la educación multigrado desde una perspectiva flexible, situada e interdisciplinar.

3.1 Discusión

La contrastación de los hallazgos permitió comprender que la transposición didáctica en las aulas multigrado rurales no ocurre de manera lineal ni exclusivamente desde los lineamientos curriculares formales, sino que se constituye desde las experiencias cotidianas, las condiciones del contexto y las decisiones pedagógicas que toman los docentes frente a la diversidad presente en el aula.

Son las habilidades las que dinamizan el conocimiento para con su aprendizaje, es decir, lo cognitivo, procedimental y actitudinal configuran las formas de aprendizaje, metodología utilizada,

las diferentes formas de valorar la adquisición del conocimiento y puesta en práctica, comprobando así la utilización, retención del anterior con las herramientas antes mencionadas. (Ortiz & Zapico, 2023, p. 50)

Los docentes entrevistados manifestaron que la enseñanza simultánea de varíos grados en una misma aula los obliga a reorganizar constantemente los contenidos y adaptar las estrategias pedagógicas según las necesidades de los estudiantes.

"Uno explica el mismo tema, pero diferente para cada grupo "(Docente 4)

"A veces toca simplificar el contenido para que todos puedan avanzar" (Docente 2)

Desde la perspectiva de Chevallard (1985), esto representa la transformación del saber académico en un saber enseñable, sin embargo, en el contexto rural de Lorica dicha transformación se dificulta debido a la unión de varíos grados en el mismo espacio escolar, con distintos ritmos de aprendizajes.

Asimismo, se identificó que los docentes recurren constantemente al contexto local como recurso pedagógico para favorecer aprendizajes significativos.

"Cuando explico matemáticas uso ejemplos de la cosecha o del mercado porque así ellos entienden más rápido" (Docente 5).

"En ciencias hablamos mucho de los animales y del río porque es lo que ellos viven todos los días" (Docente 1).

Los hallazgos coinciden con Ausubel (1983), quien plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando el nuevo conocimiento logra relacionarse con las experiencias previas del estudiante. Los docentes rurales resignifican los contenidos académicos desde las realidades territoriales, contribuyendo a que los procesos de enseñanza sean más contextualizados y comprensibles.

En relación con la transversalidad y la interdisciplinariedad, los docentes reconocieron que la integración de áreas surge principalmente como respuesta a las necesidades prácticas del aula multigrado.

"Uno mezcla varias materias porque no alcanza el tiempo para trabajar separados" (docente 3).

Esto coincide con Esquivel-Grau et al. (2022), quien señala que la interdisciplinariedad en contextos rurales suele emerger desde necesidades pedagógicas concretas más que desde modelos curriculares formales estructurados. Asimismo, Walsh (2014), plantea que la educación contextualizada debe construirse desde los saberes del entorno y las experiencias comunitarias.

Los hallazgos permiten comprender que la transversalidad y la interdisciplinariedad en las aulas multigrado rurales de Lorica no responde únicamente a lineamientos institucionales, sino que emergen desde la práctica cotidiana del docente y sus necesidades de mejorar el tiempo pedagógico y atender la diversidad presente en el aula.

Por otra parte, otro aspecto relevante en la investigación es la capacidad de adaptación y resiliencia pedagógica desarrollada por los docentes frente a las limitaciones del contexto rural.

"Aquí nos toca inventar y trabajar con lo que hay porque muchas veces no llegan materiales para los estudiantes" (docente 11)

"Uno aprende a trabajar multigrado en la práctica porque casi nadie lo prepara para eso" (Docente 5)

Estos hallazgos permiten interpretar que el saber pedagógico del docente multigrado se construye desde la práctica situada y reflexiva. Tardif (2004), sostiene que el saber docente no se limita al conocimiento disciplinar, sino que se fortalece a partir de la experiencia cotidiana y de la resolución de problemas concretos.

En este sentido, la investigación permite comprender que la práctica pedagógica rural se caracteriza muchas veces por una didáctica contextualizada y flexible, donde el docente transforma continuamente los contenidos académicos para responder a las realidades del entorno y del estudiante.

La gran lección que deja este estudio es que la transposición didáctica en las escuelas rurales multigrado cobra vida a través del contexto. Lo que se enseña se reinventa desde las experiencias

sociales y culturales de la comunidad. El aula multigrado se convierte en un lugar de aprendizaje colectivo, donde la flexibilidad para enseñar, la unión de diferentes asignaturas y el respeto por el entorno local dejan de ser teoría y se vuelven la práctica diaria del maestro.

4. Conclusiones finales

Los resultados confirman la hipótesis planteada, para atender a la diversidad y al contexto rural, los maestros multigrado cruzan materias y conectan contenidos de forma constante. La investigación deja claro que este surge de la experiencia práctica de los docentes, de su capacidad para adaptar las clases y de cómo aprovechan el entorno como una herramienta clave para que sus alumnos aprendan de verdad.

Se concluye que la transversalidad y la interdisciplinariedad en las aulas multigrado rurales emerge como una estrategia pedagógica necesaria para responder a la compatibilidad de los grados y condiciones del contexto. Asimismo, los docentes de las aulas multigrado rurales de Lorica intentan integrar contenidos de distintas áreas mediante ejes transversales mediante proyectos relacionando los valores, el entorno natural y la cultura local. Sin embargo, esta integración ocurre de manera parcial y a menudo intuitiva, debido a las limitaciones del tiempo, recurso y formación específica.

"Cuando hacemos la huerta trabajamos ciencia, matemáticas y escritura al mismo tiempo" (Docente 6). Y en la observación de aula se evidenció que las actividades relacionadas con el medio ambiente y la vida cotidiana favoreciendo la integración de las áreas y la participación de los estudiantes.

Los hallazgos evidencian que la transversalidad se fortalece cuando el aprendizaje se conecta con experiencias cercanas a los estudiantes, favoreciendo procesos de enseñanza contextualizada y significativa. Esto coincide con Ayala Gómez y Zapata Castañeda (2024), quien plantea que la transversalidad en escuelas rurales permite articular los saberes escolares con las dinámicas culturales y comunitarias del territorío. Asimismo, Walsh (2014), sostiene que la educación contextualizada debe construirse desde la experiencia y saberes propios de la comunidad.

En este sentido, la investigación permitió comprender que la transversalidad y la interdisciplinariedad no se desarrollan únicamente desde lineamientos curriculares formales, sino desde las necesidades reales del aula y la experiencia pedagógica del docente rural.

En definitiva, los maestros ven la transposición didáctica como el motor de su trabajo diario, algo indispensable en las aulas multigrado donde la mezcla de edades y niveles los obliga a ajustar los contenidos sobre la marcha. Es verdad que reman contracorriente debido a la falta de materiales específicos, el poco acceso a la tecnología, el papeleo administrativo y una formación que rara vez los prepara para este escenario. A pesar de esto, los docentes demuestran una enorme capacidad de adaptación: simplifican conceptos difíciles, conectan las clases con la realidad de la comunidad y logran que los alumnos aprendan cosas que realmente les sirven para la vida.

"A veces toca explicar el mismo tema de distintas maneras porque hay varíos grados juntos" (Docente 2). En la observación se evidenció que los docentes modificaban constantemente actividades, ejemplos y estrategias según las necesidades de los estudiantes.

Esto coincide con Chevallard (1985), quien plantea que la transposición didáctica implica transformar el saber académico en un saber enseñable. Asimismo, Boix Tomàs y Bustos Jiménez (2022), sostiene que la escuela rural requiere una didáctica especifica capaz de reconocer la diversidad como oportunidad pedagógica.

En la investigación se permitió interpretar que la enseñanza multigrado exige procesos permanentes de mediación pedagógica, donde el docente reorganiza los contenidos desde las realidades del territorio y las características de los estudiantes.

los docentes consideran que la efectividad de la enseñanza depende tanto de la adaptación de los contenidos como del uso del contexto local para generar aprendizajes significativos.

"Cuando explico matemáticas uso ejemplos de la cosecha o del mercado porque así ellos entienden más rápido" (Docente 5-10). Y en la observación se identificó que los docentes recurrían constantemente al entorno como recurso pedagógico para facilitar la comprensión de conceptos abstractos

Estos resultados coinciden con Ausubel (1983), quien plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando el nuevo conocimiento logra conectarse con los saberes previos del estudiante. Asimismo, Carrete-Marín et al. (2024) destacan que los materiales y estrategias didácticas en la ruralidad deben ser flexibles y contextualizadas.

La investigación permitió identificar que las estrategias más valoradas son aquellas basadas en proyectos, aprendizaje colaborativo y uso del contexto local, ya que facilita la comprensión y participación de los estudiantes. Sin embargo, también se evidenció la necesidad de fortalecer procesos de planificación interdisciplinar más sistemáticos.

La experiencia docente en aulas multigrado rural evidenció la construcción de un saber pedagógico situado, caracterizado por la creatividad, adaptación, reflexión y la resiliencia pedagógica. Los docentes reconocen las oportunidades importantes entre pares y la riqueza del entorno local, pero también limitaciones relacionadas con la falta de recursos didácticos, y acompañamiento institucional. La práctica se convierte así en el eje articulador entre transposición didáctica, transversalidad e interdisciplinariedad en contextos multigrado.

"Aquí toca inventar con lo que hay porque muchas veces no llegan materiales" (Docente 2).

"Uno aprende a trabajar multigrado en la práctica porque casi nadie lo prepara para eso" (Docente 5).

Durante la observación se puede evidenciar el uso de materiales reciclados, recursos del entorno y estrategias construidas desde la experiencia docente.

Estos hallazgos coinciden con Pulgarín Rodríguez et al. (2024), quienes señalan la necesidad de reconocer el saber acumulado por los docentes rurales como una fuente legítima de construcción pedagógica. Además, Tardif (2004) sostiene que el saber del docente se fortalece desde la experiencia cotidiana y la resolución de problemáticas reales.

---

5. Referencias bibliográficas

Achilli, E. L. (2005). *Investigar en antropología social: Los desafíos de transmitir un oficio*. Laborde.

Álvarez Pérez, M. (2001, febrero). *La interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias exactas en la escuela media* [Ponencia]. Congreso Pedagogía 2001: Encuentro por la Unidad de los Educadores, La Habana, Cuba.

Ander-Egg, E. (1999). *Interdisciplinariedad en educación*. Magisterio del Río de la Plata.

Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Ayala Gómez, N., & Zapata Castañeda, P. N. (2024). Prácticas pedagógicas sobre la transversalidad curricular en la educación rural colombiana. *Praxis, Educación y Pedagogía*, (13), e20214537. https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i13.14537

Boix Tomàs, R., & Bustos Jiménez, A. (2022). Escuela rural y formación docente en contextos de diversidad. *Revista Iberoamericana de Educación Rural, 18*(1), 25–40.

Carrete-Marín, N., Domingo-Peñafiel, L., & Simó-Gil, N. (2024). Teaching materials in multigrade classrooms: A descriptive study in Spanish rural schools. *Social Sciences & Humanities Open, 10*, 100969. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100969

Chevallard, Y. (1985). *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*. Editions La Pensée Sauvage.

Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*. Aique.

Colbert, V., & Arboleda, J. (2016). Bringing a student-centered participatory pedagogy to scale in Colombia. *Journal of Educational Change, 17*(4), 385–410. https://doi.org/10.1007/s10833-016-9283-7

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.

Esquivel-Grau, R., Gómez-Rodríguez, M., & Rivas-García, L. (2022). La enseñanza de las ciencias naturales y la creatividad docente en tiempos de pandemia: Un estudio fenomenológico en contexto rural. *Revista Colombiana de Educación, 83*(1), 45–67.

Fernández, L. (2019). Transversalidad educativa: Casos clínicos para el estudio de geriatría y patologías osteoarticulares y su intervención en autonomía e independencia funcional en el adulto. En *IN-RED 2019. V Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red* (pp. 772–780). Editorial Universitat Politècnica de València.

García, A., & Rincón, J. (2020). *La práctica docente en aulas multigrado: Perspectivas desde la ruralidad*. Editorial UPN.

Gimeno Sacristán, G. (2000). El sentido y las condiciones de la autonomía profesional de los docentes. *Revista Educación y Pedagogía, 12*(28), 9–24.

Giroux, H. (2001). *Teoría y resistencia en educación: Hacia una pedagogía para la oposición*. Bergin & Garvey. https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf

González Ortiz, D. A., Padilla Doria, L. A., & Zúñiga Díaz, N. M. (2020). Investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria como tendencia emergente de lo sistémico complejo desde el pensamiento crítico. *Revista Oratores*, (11), 63–83. https://doi.org/10.37594/oratores.n11.325

Jares, X. (2000). La educación para la paz en el umbral del nuevo siglo: Retos y necesidades. *Materiales del Seminario de Investigación para la Paz*, 509–536.

Kvale, S. (2007). *Doing interviews*. SAGE.

Little, A. W. (2007). *Education for all and multigrade teaching: Challenges and opportunities*. Springer.

McLaren, P. (2012). *Pedagogía crítica y cultura depredadora: Opresores, oprimidos y lucha por la justicia*. Siglo XXI Editores.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2023). *Informe de gestión MEN 2023*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-385377_recurso_27.pdf

Muñoz, J. A. G., Ortiz, D. A. G., Zarate, M. J. S., & Marciales, Á. M. (2019). La Cartografía Social (Mapeo Colectivo) En un mundo globalizado: diagnóstico y reconocimiento del territorio y la problemática ambiental en el municipio de Cimitarra-Santander. CITECSA, 11(17), 22-22.

Ortiz, D. A. G., Doria, L. A. P., & Díaz, N. M. Z. (2019). Investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria como tendencia emergente de lo sistémico complejo desde el pensamiento crítico. Revista Oratores, (11), 63-83.

Ortiz, D. A. G., Gamba, B. R. C., Herrán, E. L. P., & Acosta, D. A. R. (2020a). Investigación formativa en ciencia para el desarrollo de competencias en educandos. CITECSA, 12(20), 14-23.

Ortiz, D. A. G., Camargo, L. R., Navarro, D. A., & Ruiz, S. A. (2020b). Proyecto Educativo Institucional-PEI, con enfoque en educación ambiental. CITECSA, 12(20), 24-34.

Ortiz, D. A. G., & Díaz, N. M. Z. (2021). La globalización y sus implicaciones en las tendencias de la competitividad y la educación virtual en la actualidad. Societas, 23(1), 30-49.

Ortiz, D., & Zapico, M. (2023). Evaluación de un plan de investigación formativa en una institución de educación secundaria de Santander, Colombia-Evaluation of a formative research plan in a secondary school in Santander, Colombia. In Itinere, 13(1), 47-66.

Ortiz, D. G., Marciales, Á. M., Cortes, J. J. B., & Zapico, M. (2024). Factores que favorecen la investigación formativa en escuelas rurales del municipio de Cimitarra, Santander, Colombia-Factors that favor formative research in rural schools in the municipality of Cimitarra, Santander, Colombia. In Itinere, 14(1), 57-70.

Pulgarín Rodríguez, M. C., Gallego Hurtado, A. F., Mondéjar Rodríguez, J. J., & Ríos Serna, A. H. (2024). Análisis de las prácticas educativas situadas en el contexto rural en el marco del modelo de Escuela Nueva y didáctica multigrado en Colombia. *Revista Educación Colombiana, 22*(43), 97–122.

Rosales López, C. (2019). ¿Cuáles son los ámbitos de transversalidad educativa? *Innovación Educativa, 29*, 109–123. https://doi.org/10.15304/ie.29.6023

Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.

Sepúlveda, M. P., & Gallardo, M. (2021). Formación docente y escuela rural: Retos contemporáneos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 25*(3), 89–108.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós.

UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Vezub, L. F. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela: Concepciones, políticas y experiencias*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE-UNESCO).

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Walsh, C. (2014). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.

6. Anexos y elementos complementarios

Datos complementarios | Additional information | Dados complementares
No aplica
Financiamiento | Financing | Financiamento

No aplica

Informe de consentimiento | Consent form | Relatório de consentimento

No aplica

Uso de IA generativa | Use of generative AI | Uso de IA generativa

Uso genérico para mejora de la redacción

Conflicto de intereses | Conflict of interest | Conflito de interesses

No existen conflicto de interés entre los autores

El contenido de **Multidisciplinary Latin American Journal (ISSN: 2960-8414)**, publicados en este sitio están bajo una licencia de Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Los autores conservan los derechos morales y patrimoniales de sus obras. The contents of this article are under a Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license. The authors retain the moral and patrimonial rights of their works.