

PhD. Guillermo Calixto González Labrada

guillermocalixtog@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5846-4567>

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular-Consultante. Ha dirigido Cátedras Honoríficas: Pedagogía-Ruralidad; Didáctica Combinativa. Distinguido por la labor investigativa del campo didáctico de la diversidad de conocimientos. Educador Destacado siglo XX. Trayectoria destacada en tutoría Doctoral. Recibido dos Cursos posdoctorales. Coordinador del Diplomado Internacional de Educación Rural CESPE.

PhD. Maritza Yuliet Tenorio Troncoso

maritzatenoriot@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8695-4427>

PhD en Educación. Docente y Coordinadora de Práctica Pedagógica Investigativa. Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo.

Lic. Jader Enrique Díaz Conde

jaderdiaz1988@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9855-8317>

Lic. Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Docente e Investigador de la Institución Educativa. Normal Superior de Sincelejo.



Cómo citar este texto: Ensayo Académico

González Labrada, GC. Tenorio Troncoso, MY. Díaz Conde, JE (2022). Epistemología didáctica de los grupos clases multigrado. REEA. No.10, Vol III. Agosto 2022. Pp. 231-250. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 30 de mayo 2022.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 7 de julio 2022.

Publicado: agosto 2022.

Dialnet

latindex

LatinREV

MIAR

DRJI

EuroPub

ROAD

IDEAS

Academic Resource Index ResearchBib

Google Scholar

EconPapers

Academic Accelerator

Academic Accelerator



EPISTEMOLOGÍA DIDÁCTICA DE LOS GRUPOS CLASES MULTIGRADO

DIDACTIC EPISTEMOLOGY OF THE GROUPS CLASSROOMS MULTIGRADE

Guillermo Calixto González Labrada

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Coordinador del Diplomado Internacional de Educación Rural CESPE

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5846-4567>

guillermocalixtog@gmail.com

Maritza Yuliet Tenorio Troncoso

PhD en Educación. Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8695-4427>

maritzatenoriot@gmail.com

Jader Enrique Díaz Conde

Lic. Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo

<https://orcid.org/0000-0001-9855-8317>

jaderdiaz1988@gmail.com

...

Correspondencia: guillermocalixtog@gmail.com

RESUMEN

El ensayo: La Epistemología didáctico-metodológica constituye una opción de prioridad de lo diverso en el proceso enseñanza-aprendizaje en un sentido amplio que no se limita a lo que transcurre en las instituciones educativas, trasciende a cualquier proceso de la actividad cognoscitiva. La tesis resultante de la sistematización del pensar pedagógico induce a afirmar que la diversidad de conocimientos es una cualidad inherente a la condición humana que puede generar constructos singulares de los grupos clases multigrado. Sustenta la transformación de la situación problemática multicausal configurada por la selección cultural precedente en relación lineal con el paradigma organizacional del grado, preceptos curriculares homogéneos, materiales para docentes y los estudiantes, así como una normativa que institucionaliza. La tendencia teórico-práctica revela el predominio de los rasgos enumerados por lo que la opción epistémica introduce una modelación que jerarquiza un marco conceptual que emana del propio contexto con lo que resultan destacadas las potencialidades para trascender del contexto rural al universal. La evolución de la linealidad a la interconceptualidad en nexos con la no linealidad entre información-conocimiento es sintetizada en el constructo didáctico simbólico del conocimiento diverso que deviene en referente de la reconceptualización integrada por la definición del grupo clase multigrado, el principio y el método de la combinación conceptual diversa. La diferenciación didáctico-metodológica enfocada en la multicausalidad, multirreferencia y multidireccionalidad es interrelacionada con especificidades contextualizadas a Cuba y Colombia. El impacto y necesidad continuadora es expuesta en las tendencias derivadas de la encuesta de conveniencia de utilización de la opción epistémica.

Palabras clave: Grupo clase multigrado, conocimiento diverso, didáctica, metodología, situación problemática, contexto.



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

DIDACTIC EPISTEMOLOGY OF THE GROUPS CLASSROOMS MULTIGRADE

Abstract

The essay: The didactic-methodological Epistemology constitutes an option of priority of the diverse in the teaching-learning process in a broad sense that is not limited to what happens in educational institutions, it transcends any process of cognitive activity. The thesis resulting from the systematization of pedagogical thinking induces to affirm that the diversity of knowledge is a quality inherent to the human condition that can generate singular constructs of multigrade class groups. It sustains the transformation of the multicausal problematic situation configured by the preceding cultural selection in linear relation to the organizational paradigm of the grade, homogeneous curricular precepts, materials for teachers and students, as well as a normative that institutionalizes. The theoretical-practical trend reveals the predominance of the enumerated features so that the epistemic option introduces a modeling that hierarchizes a conceptual framework emanating from the context itself, thus highlighting the potentialities to transcend from the rural context to the universal one. The evolution from linearity to interconceptuality in connection with the non-linearity between information-knowledge is synthesized in the symbolic didactic construct of diverse knowledge that becomes a referent of the reconceptualization integrated by the definition of the multigrade class group, the principle and method of the diverse conceptual combination. The didactic-methodological differentiation focused on multicausality, multireference and multidirectionality is interrelated with specificities contextualized to Cuba and Colombia. The impact and continuing need is exposed in the trends derived from the survey of convenience of using the epistemic option.

Keywords: Multigrade class group, diverse knowledge, didactics, methodology, problematic situation, and context.

MOLOGIA DIDÁTICA DE GRUPOS DE CLASSE MULTIGRADOS

Resumo

O ensaio: A Epistemologia didático-metodológica constitui uma opção de prioridade do diverso no processo de ensino e aprendizagem em um sentido amplo que não se limita ao que acontece nas instituições de ensino, transcende qualquer processo de atividade cognitiva. A tese resultante da sistematização do pensamento pedagógico nos leva a afirmar que a diversidade de saberes é uma qualidade inerente à condição humana que pode gerar construções singulares de turmas multisseriadas. Apoia a transformação da situação-problema multicausal configurada pela seleção cultural precedente em uma relação linear com o paradigma organizacional da licenciatura, preceitos curriculares homogêneos, materiais para professores e alunos, bem como uma regulação institucionalizante. A tendência teórico-prática revela a predominância das características elencadas, pelo que a opção epistêmica introduz um modelo que hierarquiza um quadro conceitual que emana do próprio contexto, evidenciando assim o potencial de transcender do contexto rural para o universal. A evolução da linearidade para a interconceitualidade em nexos com a não linearidade entre informação-conhecimento é sintetizada na construção didática simbólica de diversos saberes que se

torna referência para a reconceituação integrada pela definição do grupo de turmas multisseriadas, o princípio e o método de combinação conceitual diversa. A diferenciação didático-metodológica focada na multicausalidade, na abordagem multirreferencial e na multidirecionalidade está inter-relacionada com especificidades contextualizadas para Cuba e Colômbia. O impacto e a necessidade contínua estão expostos nas tendências derivadas do levantamento de conveniência do uso da opção epistêmica.

Palavras-chave: Turma multisseriada, conhecimentos diversos, didática, metodologia, situação-problema, contexto.

ÉPISTÉMOLOGIE DIDACTIQUE DES GROUPES DE CLASSES MULTIGRADES

Résumé

L'essai: L'épistémologie didactique-méthodologique constitue une option prioritaire de diversité dans le processus d'enseignement-apprentissage au sens large qui ne se limite pas à ce qui se passe dans les institutions éducatives, elle transcende tout processus d'activité cognitive. La thèse issue de la systématisation de la pensée pédagogique conduit à affirmer que la diversité des savoirs est une qualité inhérente à la condition humaine qui peut générer des constructions singulières de groupes de classes multigrades. Il soutient la transformation de la situation problématique multicausale configurée par la sélection culturelle précédente dans une relation linéaire avec le paradigme organisationnel du diplôme, des préceptes curriculaires homogènes, des matériaux pour les enseignants et les étudiants, ainsi qu'une régulation institutionnalisante. La tendance théorique-pratique révèle la prédominance des caractéristiques répertoriées, de sorte que l'option épistémique introduit un modèle qui hiérarchise un cadre conceptuel qui émane du contexte lui-même, soulignant ainsi le potentiel de transcendance du rural au contexte universel. L'évolution de la linéarité à l'interconceptualité en lien avec la non-linéarité entre information-savoir est synthétisée dans la construction didactique symbolique des savoirs divers qui devient une référence pour la reconceptualisation intégrée par la définition du groupe de classe multigrade, le principe et la méthode de combinaison conceptuelle diversifiée. La différenciation didactique et méthodologique centrée sur la multicausalité, la multiréférence et la multidirectionnalité est interdépendante avec des spécificités contextualisées à Cuba et à la Colombie. L'impact et le besoin continu sont exposés dans les tendances dérivées de l'enquête de commodité de l'utilisation de l'option épistémique.

Mots clés: Groupe classe multigrade, savoirs divers, didactique, méthodologie, situation problème, contexte.

INTRODUCCIÓN

La inserción del tema en la diversidad de conocimientos obedece a que las escuelas rurales multigrado, con denominaciones variadas según la cultura pedagógico-didáctica constituyen una derivación contextualizada exógena del paradigma organizacional del grado. Estas están impactadas por la transferencia tecnológica de este, y en esta centuria por resultados científicos direccionados a

potencializar rasgos endógenos. Estas particularidades inducen a un bloque multicausal de composición homogénea.

La estructura del mismo incluye la unidireccionalidad de la selección cultural precedente con los preceptos académicos rectores según paradigma mencionado en correspondencia con los macrocurrículos y la derivación vertical de microcurrículos, materiales didácticos y metodológicos elaborados, así como un ideario pedagógico de similares características portador de la exclusión de cualquier otra variante. Este es influenciado por un proceso científico holístico que enfatiza los rasgos identitarios y de inclusividad desde la diversidad.

La caracterización teórico-práctica de los grupos clases multigrado exige de puntualizaciones desde la lógica didáctica de la diversidad, la cual resultaría incompleta sin la mención fugaz al hilo conceptual que concatena el escenario cubano de finales del siglo anterior con los espacios internacionales de los Congresos de Pedagogía, iniciados en 1986, donde se producen cuestionamientos sobre el accionar en estas escuelas con referencias en estudios incipientes en Latinoamérica que reclamaban la necesidad de configurar una alternativa reveladora de esencias propias.

Esta situación problemática es modificada desde la perspectiva de este ensayo con una posición filosófica de la educación, didáctica y metodológica de carácter dialéctico con núcleo en la tesis, cuya formulación expresa que la diversidad de conocimientos, como una cualidad inherente a la condición humana, puede generar constructos singulares de los grupos clases multigrado. Esta sustenta la epistemología didáctico-metodológica del conocimiento diverso. (González, 2021).

En ella resaltan novedades precedentes respecto al principio de la combinación de conocimientos; la conceptualización de los grupos clases de grados múltiples, con posterioridad grupos clases multigrado, resultante de la crítica científica a denominaciones que se hacían eco del lenguaje común, descuidando el rigor lingüístico; así como sistematizar las combinaciones distintivas de los grupos clases en una educación de seis grados con lo que se refuta la tradición reduccionista lineal de grupos clases de tres variantes: primero-segundo grado, tercero-cuarto, quinto-sexto, en búsqueda de homogeneidad al paradigma organizacional del grado sin destacar que estas son solo una parte de las 63 existentes. (González, 2006)

La situación actual, síntesis del análisis selectivo del caudal voluminoso de las bases de datos digitales disponibles en internet, la generalización del conocimiento diverso y la interacción con profesionales de diferentes países es sintetizada en la existencia de una confluencia conceptual de los grupos clases multigrado donde interactúan la tradición con predominio de rasgos exógenos influenciados por la transferencia del paradigma organizacional del grado escolar con la socialización de alternativas que jerarquizan nodos endógenos, en un contexto influenciado con la introducción de modificaciones provenientes de la revolución científica y tecnológica que transcurre en este periodo de la humanidad.

La idea central del ensayo tiene una concreción de universalidad desde constructos proposicionales plurales donde destacan lo diverso desde el grupo multigrado, y su alcance universal de posicionamientos en Cuba e influencia en el ámbito latinoamericano: González (2006, 2020, 2021, 2022); Antúñez, Y., González, G., (2014); Roca y Castellanos (2021); Martínez y Peña (2019).

Además, la aproximación a la formación de maestros (Arriagada, 2016) y el criterio de la clase única, percibido en esta valoración como concepto reducido (Peña et al, 2017) y necesitado de atemperar a las nuevas exigencias de la diversidad cognoscitiva.

Coexisten planteamientos renovadores sobre la base de denominaciones tradicionales reductivas al contexto áulico general (Porland et al, 2022), al aula multigrado en nexos con la inclusividad en González, B (2022) y sistematizaciones de la región de América Latina que destacan la ruralidad sin sistematización del valor sociodidáctico del grupo multigrado (Juárez, et al, 2020) aunque con mención a las aportaciones al respecto de González (2006).

La relevancia de la diversidad para la inclusión y lo identitario posee planteamientos vinculantes con la inclusión por Sánchez, et al, (2022) y con la cultura desde el rol institucional por Flores y Martín (2022) así como en Guerrero et al, (2019). Las particularidades de los grados de transición (Tenorio, et al, 2020) devienen en valor adicional respecto al rol de estos en las combinaciones de los grupos clases multigrado en el contexto colombiano.

Otra arista a destacar de esta selección bibliográfica es la existencia de aproximaciones plurales a la interacción de diversidad, inclusión e identidad, y la asunción de nuevas posiciones epistémicas que matizan el entramado epistémico universal. Al respecto Porlan (2022) desde la posición clásica del concepto aula imbrica lo diverso con intencionalidades transformadoras de constructos conceptuales; Sánchez (et al, 2021) resalta el nexo con la innovación y apertura de nuevas competencias en un sentido amplio y Paz-Perea (2020) el nexo con la diversidad para la asunción de nuevas definiciones epistémicas.

El campo didáctico en torno a los grupos clases multigrado como referencia investigativa desde la singularidad de la diversidad en una perspectiva descentralizadora, multicausal, multirreferencial asociada a multidireccionalidades constituye una revelación de que los procesos culturales no experimentan cambios inmediatos y la necesidad de que las normas institucionales sean atemperadas a la dinámica renovadora del desarrollo científico en esta centuria.

Este ensayo induce, si los destinatarios lo deciden, a un valor didáctico agregado, el cual posee un aliado estratégico en la línea investigativa de la epistemología de la educación rural, del Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica en América Latina (CESPE) la que, mediante el diplomado de la educación rural, en modalidad virtual, promueve generalizaciones de resultados alternativos y la percepción holística diversa de este contexto.

El nexo con esa línea desde las similitudes e intencionalidades investigativas didáctico-metodológicas encuentra concreción en la intencionalidad de los autores por desdibujar diferencias y

en consonancia a las culturas respectivas de Cuba y Colombia, revelar generalizaciones con referencia en la epistemología de los grupos clases multigrado.

En el desarrollo de este ensayo, los argumentos estarán configurados entre los cimientos conceptuales para la transformación, la contextualización generalizadora de constructos del proceso multigrado reveladores de aristas en la triada inclusividad, identidad y diversidad; y la confluencia conceptual diversa, como expresión de nexos de continuidad entre la tradición pedagógica y la impronta de los resultados científicos.

Desarrollo

En derivación consecuente con la tesis central es oportuno acotar los cimientos conceptuales para la transformación, e inducir la necesidad de confrontación entre los conceptos tradicionales y los asociados a esta alternativa. La realización de esta incursión como parte del proceso de generalización justifica este apartado y revela la necesidad de introducir la familiarización con conceptos de nueva generación matizadas por el nexo con lo precedente.

El escenario multicontextual de este ensayo introduce la conveniencia de realizar acotaciones explicitadoras de la intencionalidad autoral por una obra reflejo de aristas consensuadas, lo cual es configurado mediante aristas clave.

En la correspondiente a la filosofía de la educación es transmitida la intencionalidad por una relación dialéctica que imbrica la inclusividad, lo identitario, la diversidad de conocimientos y, la contextualización actualizada con sentido universal, todo ello con sustento en una acepción ampliada de la categoría de educación definida en la ruralidad, no restringida al proceso institucional escolarizado, sino, portadora de un conjunto de influencias plurales y multidireccionales combinadas por los sistemas educativos y las confluencias conceptuales diversas configuradas por fuentes diferentes: transmisión entre generaciones; informaciones generadas por instituciones y actores de la sociedad; y la existencia, de ideas, conceptos y opiniones diversas en un contexto histórico-social determinado.

Esa posición con horizonte cultural universal es posible, y las muestras selectivas que conforman el listado bibliográfico de este ensayo es evidencia de ese eco de universalidad e inclusión de constructos epistémicos portadores de nuevas cualidades y expresión del alcance de límites dialécticos en el horizonte cultural latinoamericano

En esa confluencia quedan concatenados los idearios fundacionales de cada nación, en Cuba, Félix Varela (1788-1853) que fue el primero que enseñó en pensar, en Colombia Estanislao Zuleta (1935 - 1990) que forman parte de una lista interminable de próceres latinoamericanos con ganada contribución al ideario latinoamericano. Entre los cuales se confluye un saber que parte de la pluralidad del pensamiento con un fin práctico y crítico direccionado a las complejidades y necesidades del entorno social. (Varela, 1995; Zuleta 1982, 2007)

Esta posición autoral preserva el nexo con la tesis central y una derivación consecuente en la lógica didáctico-metodológica del conocimiento diverso al ubicar los constructos que emergen como inexactos, de condicionalidad infinita con la mediación subjetiva que introducen los seres humanos para alcanzar las metas asumidas.

Ella expresa la generación de matiz ontológico individual del conocimiento, como precedente para la interrelación con los otros y en esa dinámica conformar relaciones intersubjetivas promoventes de nuevas condicionantes para reelaboraciones, complementos, negaciones dialécticas, reposiciones y proyecciones multidireccionales.

En esas condicionantes movilizadoras de las relaciones sociodidácticas están las pautas metodológicas de un accionar combinatorio, relacional con base en el concepto, como elemento primario de la actividad cognoscitiva, subjetivo, y mediante ellos estructurar nuevos constructos.

Los mismos son expresión de un cuerpo conceptual transformador que a continuación es argumentado para incidir en una simiente conceptualizadora alternativa.

El conocimiento diverso, constructo didáctico-metodológico alternativo constituye una síntesis multicampo de áreas de conocimientos de posicionamiento transdisciplinar, holístico diverso propugnador de posibilidades universales del saber humano.

El principio de la combinación conceptual diversa fija las pautas didáctico-metodológicas para una base conceptual de carácter relacionador contextual en cualquiera de los procesos y contextos pertenecientes a la actividad cognoscitiva. El mismo es una opción para introducir en la didáctica la perspectiva relacional sobre una base multicausal con redes mutirreferenciales asociadas a multidireccionalidades. Es una antesala al establecimiento de relaciones científicas de mayor rigor (Ver lógica conocimiento diverso).

En concordancia es definido el método de la combinación conceptual diversa para direccionar la obtención de un todo diverso en grupos clases multigrado, incluyente de los grupos clases grado escolar, para trascender a una selección cultural múltiple y conformar series conceptuales de relaciones lineales-no lineales e interconceptuales; la revelación didáctica de la no linealidad entre la información y el conocimiento y el vínculo con las relaciones sociales; y las lógicas metodológicas de predominio problémico al sustentarse en búsquedas parciales de los sujetos para alcanzar nuevas síntesis.

Este último aspecto, estratégico por el rol organizacional asignado en la concreción inclusiva e identitaria de lo diverso exige posicionar la definición del grupo clase multigrado como el espacio sociodidáctico que en ocasiones coincide con la escuela primaria rural por la existencia de una sola aula multigrado, integrado por sujetos de diferentes grados escolares y edades, conducidos generalmente por un solo maestro con intencionalidad por la combinación conceptual diversa y sus transrelaciones, según las particularidades de formación, los cuales reflejan la cultura de las comunidades rurales.

La generalización de estos preceptos en el contexto colombiano ha exigido la necesidad contextualizadora y, a la vez, reflejar las particularidades de una educación primaria que incorpora en los grupos clases multigrado del grado de transición, correspondiente al nivel preescolar que más adelante es pretexto para derivaciones singulares.

Esta extensión conceptual confirma la pertinencia de invertir la relación clásica que subordina los grupos clases multigrado a los del paradigma organizacional del grado. Todos los grupos, incluyendo los académicos son multigrado y las particularidades se crean con la admisión del referente único: el grado, la especialidad o una característica o rasgo que introducen exclusión, discriminación y/o especializaciones que retardan el tránsito a lo ignoto, a lo universal.

En concatenación dialéctica la arista sociológica de los grupos clases multigrado revela condicionantes propias que serán ampliadas en la contextualización.

Las similitudes entre los sistemas educativos nacionales, la existencia de grupos clases multigrado, aunque con denominaciones variadas; la tendencia a homogeneizar la educación con un paradigma único: el grado, expreso en los diseños curriculares; y una cultura con raíces comunes justifican esta arista pedagógico-didáctica que en sus argumentos desdibuja los distanciamientos y enfoca el consenso.

La coincidencia con el pensamiento de Freire (2000; 2005) para trazar una aplicación dialéctica y transversalizada por la diversidad conducente a la inclusividad y a sujetos creadores representantes de lo identitario local, constituyen razones representativas de la confluencia conceptualizadora diversa que signa esta síntesis multinacional.

En el rasgo psicopedagógico las menciones a Vigostki (1995) y el necesario detenimiento en el clásico Pensamiento y el lenguaje (Vigostki, 1982) , condicionan argumentos atemperados a las particularidades contextuales y sustento de las revelaciones cruzadas entre los presupuestos nacionales y universales respecto a la formación de los conceptos, la mediación y el rol de la subjetividad en el proceso enseñanza-aprendizaje y las condicionantes sociales para alcanzar un análisis integral del saber humano.

Las precisiones precedentes son completadas y ubicadas en interrelación con la diversidad de conocimientos como constructo didáctico simbólico representativo de lo más singular, sin introducir acotaciones excluyentes ni predomios impuestos. Lo cultural es revelado desde los nexos de variadas relaciones donde las influencias contextuales reafirman la diversidad cultural sin detrimento de lo propio.

Las argumentaciones expuestas condicionan el transitar a la contextualización generalizadora de constructos del proceso multigrado reveladores de aristas en la triada inclusividad, identidad y diversidad en concordancia de reclamos conducentes a nuevos consensos epistémicos.

La misma impone la necesidad de reafirmar el conocimiento diverso como concepto

transdisciplinar, holístico, y un mediador entre los conceptos, elemento primario y las elaboraciones teóricas en desarrollo. Esa mediación es concretada en una síntesis representada en un constructo conceptual simbólico resultante de la interacción entre el conocimiento académico, vinculado a la preparación que brindan las instituciones educativas. Además, por el conocimiento en desarrollo en una percepción procesual abierta que no establece límites previos, porque el alcance y dominio está en la cultura individual y social.

Otro componente de esta construcción simbólica radica en el conocimiento cultural difuso asumido como las comprensiones incompletas, inexactas, que de manera sistemática generan los seres humanos y las producciones derivadas de la interacción con las tecnologías de la información y la comunicación denominadas conocimiento cultural digital.

Este constructo alternativo devienen en símbolo sintetizador de diferencias, pluralidades, heterogeneidades y mediante este desdibujar la tendencia introductoria de discriminaciones y/o desigualdades, así como sistematizar inclusividades e identidades desde las bases que sustentan el desarrollo de las nuevas tecnologías y con ello percibir la interrelación dialéctica entre tecnología y conocimiento como una necesidad didáctico-metodológica a considerar en la generalización y contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje para lograr alcance universal, inclusivo e identitario.

Esta declaración es concretada y a la vez, respetadas las particularidades desde la asunción multirreferencial en nexos con las multicausalidades las que aportan por un polo los conceptos teórico-prácticos expuestos y en el otro las condicionantes propias. Estas son referencia para volver a los grupos clases multigrado, pero desde las combinaciones en una educación con seis grados.

En ambos países el total de seis grados con diferencias propias. En Cuba conformada desde el grado primero al sexto, y en Colombia hasta el quinto grado, pero con la inclusión del grado de transición. Ello configura un espacio cuantitativo similar, facilitador de la tabla de combinaciones correspondiente a la definición de grupos clases multigrado.

Tabla 1

Relación de modalidades multigrado Cuba y Colombia.

Grupos clases	Cantidad	Ejemplos Cuba	Ejemplos Colombia
Grupo clase multigrado de seis grados	1	Los ciclos transferidos desde el grado	Una situación análoga, pero con la singularidad del grado de transición que implica acciones propias
Grupo clase multigrado de cinco grados	6	desdibujados.	
Grupo clase multigrado de cuatro grados	15	Prevalecen grupos con inferiores con superiores	
Grupo clase multigrado de tres grados	20		
Grupo clase multigrado de dos grados	15		
Grupo clase multigrado de un grado	6		
Total (sin incluir los grupos de un grado)	57		
Total, de grupos en escuelas de seis grados	63		

Fuente: Elaboración propia

Desde esa tabla queda visibilizado que en ambos países son introducibles implicaciones

comunes con acotaciones contextuales. Una de ellas es la conveniencia de la no permanencia de los ciclos acorde a las combinaciones inherentes a estos grupos y sustituir esa percepción por una holística diversa donde es posible ubicar un mínimo y un máximo por elementos del conocimiento con multirreferencia en los conceptos cual sea el grupo y trazar un hilo invisible interconceptual que revela las particularidades de cada grupo en nexos dialécticos con un todo diverso.

Una reflexión, desde las particularidades en la República de Cuba, donde existen dos ciclos, el primero incluyente de los primeros cuatro grados y el segundo ciclo formado por quinto y sexto grado, solo 13 combinaciones reflejan una composición que abarca grados del primer ciclo y una sola combinación en el segundo ciclo (5º-6º) y en 44 combinaciones, representativas de siete por cada diez, el rasgo predominante es estar compuestas por grados de los ciclos. Estas relaciones cuantitativas de implicaciones cualitativas metodológicas son transferibles a otros países previa contextualización.

En el contexto colombiano el segundo ciclo está conformado solo por quinto grado y ello induce a que en los grupos clases multigrado, este siempre aparece con otros grados y con el grado de transición.

Las precisiones precedentes respecto al grupo clase multigrado, constituyen evidencias de una conclusión compartida por el Colectivo de Autores para textos de la Escuela Primaria Rural Multigrado cubana, y por Juárez (2020) de que la asunción de esta categoría:

“(…) abre una etapa de transformación en el orden pedagógico, didáctico y metodológico, pues propiciará un salto cualitativo del proceso que garantizará apreciar en toda su dimensión la diversidad en las escuelas que se asocian a la Educación Primaria cubana”. (González, 2012). Ella es generalizable a otros contextos.

La existencia de varios grados introduce que no siempre estos poseen una secuencia lineal, lo cual exige en el orden metodológico la revelación de mínimos y máximos relacionados con los conceptos en tratamiento, lo cual facilita modelar el recorrido lógico histórico de los conceptos y utilizar la no linealidad para motivar el tránsito a aspectos desconocidos que constituyen el horizonte cultural del espacio ausente y con ello un enfoque problematizador en la actividad cognoscitiva.

La tendencia a fragmentar el grupo con una dirección por grados puede ser modificada con la alternativa del principio de la combinación conceptual diversa con las relaciones interconceptuales las que posibilitan construcciones de situaciones didácticas problémicas que privilegian la cultura individual sin discriminar ni desconocer al grado.

Una particularidad colombiana generadora de implicaciones a considerar en el proceso de formación en continuidad de preparación desde los maestros en ejercicios es la ubicación del grado de transición en todas las combinaciones lo cual condiciona resaltar que en ese espacio, de precondiciones aún existe un predominio preconceptual que posee en la obra Pensamiento y Lenguaje de Vigostki (1982) un referente universal de derivaciones contextualizadoras y un escenario

ideal en los grupos clases multigrado con la incorporación colombiana de esta particularidad.

Estas derivaciones pueden ser concretadas con la construcción didáctica de Situaciones didácticas problémicas que devienen en una base referencial común que no discrimina por grados y potencia las condicionantes metodológicas implícitas en los conceptos, tanto desde la dimensión de subjetividad individual como en la objetiva, materializada en la realidad circundante y con ello destacar el rol del sujeto.

Con ellas se induce una base multirreferencial y multidireccionalidad con un conocimiento diverso de utilización y estimulación relacional al considerar el conocimiento cultural difuso, por ser portador de variadas comprensiones incompletas e inexactas como pretexto de ampliación cultural diversa.

Al unísono es jerarquizada la asunción inversa al situar el pensar analítico, de preferencia distintiva de las partes, como un recurso didáctico-metodológico de segundo orden subordinado a un pensamiento holístico diverso con lo cual es potenciado en sucesivas aperturas las multidireccionalidades sugeridas por los sujetos y en el nexo con el otro alcanzar relaciones sociodidácticas a nivel grupal y estimular las potencialidades y la socialización armónica entre el individuo como sujeto, y el espacio grupal como evidencia de búsqueda de consensos.

El pensar científico de rasgos no tradicionales, en una perspectiva transdisciplinar, holística diversa e implicaciones de inclusividad e identidad por el contexto, queda reafirmado en las relaciones entre los grupos clases multigrado y las comunidades mediante las singularidades socioeducacionales siguientes:

La escuela está integrada por un solo grupo clase multigrado, que generalmente coincide con el grupo infantil comunitario, en la edad escolar. En otra parte significativa de las instituciones educativas la composición grupal oscila entre dos y tres grupos clases multigrado con pertenencia a una o dos comunidades. Cuando es una sola comunidad la subordinación al grupo infantil comunitario es decisiva para las relaciones interpersonales. Cuando es más de una la influencia jerárquica la ejerce, generalmente la de mayor desarrollo cultural comunitario.

En otras instituciones educativas existen composiciones áulicas de grado escolar y multigrado, en las que los escolares en actividades extradocentes, extraescolares y las propias en la comunidad, establecen relaciones socioeducativas subordinadas a las que ellos poseen en el contexto familiar y comunitario.

La dinámica expuesta es espacio para reforzar el lugar del sujeto en el grupo clase desde la diversidad, inducente de lo identitario, acompañado de una dinámica de socialización de contenidos multitemáticos.

A continuación, son presentadas una variedad de Situaciones didácticas problémicas que deben ser asumidas como ejemplos y no como estereotipos. Estas revelan el rol metodológico de los

conceptos, con la estimulación de la subjetividad individual/social para trazar hilos invisibles mediante la interconceptualidad y un entramado de aproximaciones de constructos holísticos diversos.

Situación vinculante de análisis (morfosintaxis), producción textual, comprensión, lectura, ortografía, caligrafía:

- Completa la siguiente oración: “corre”, con las respuestas a las siguientes preguntas: ¿quién?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿cuánto?

Las respuestas son canalizadas mediante un diálogo problematizador prospectivo creativo. La producción textual no sigue la lógica de lo contenido en el libro o lo elaborado por el docente, en este caso el autor de la producción textual es el escolar y ello induce el invertir las relaciones subordinantes de la producción textual del escolar a los materiales programados. En este caso ellos serán complementarios.

Situación vinculante entre una definición y la determinación de soluciones:

- ¿Cómo repartir 9 naranjas a partes iguales entre dos de tus compañeros? (Calcula $9:2$ =)

La solución ha de utilizar las múltiples posibilidades que brinda un enfoque de ayuda que estimula posibles respuestas sin discriminar ni agrupar por grados. Entre ellas pueden ubicarse: cuatro naranjas y la mitad de otra, cuatro naranja y sobra una, cuatro con resto uno, u otras elaboraciones según la cultura individual.

A estudiantes con habilidades avanzadas se les estimulará la búsqueda de la solución desde las fracciones: $9/2$, $4\frac{1}{2}$, 4,5.

Además, es una situación que puede promover la utilización de la base conceptual de la operación aritmética de la división a la que pueden llegar escolares estimulados a pensar y aplicar lo aprendido: $4.2 + 1$ (definición de división).

Situación vinculante de objetos de estudio diversos y la determinación de soluciones:

- Adiciona $x + y$
 - a) Busque en el diccionario los sinónimos de adición.
 - b) Sustituye los sinónimos en la orden de la actividad y reformula la misma.
 - c) ¿A qué conclusión arribas?
 - d) Comprueba con valores que asignes a las variables x e y .

Esta situación vincula desde un área de conocimientos intermateria el pensar relacional

aplicativo y la motivación a reelaborar. Esto se ejecuta según la cultura individual y se promueve la socialización para que en discusión grupal seleccionen las que consideran adecuadas con un directivo en rol mediador, de asesor, coordinador.

Situación vinculante de multirreferencias para la estimulación de soluciones:

- Un museo, una galería de arte, una biblioteca, un lugar histórico, un paisaje natural, una edición crítica de una obra literaria o de las ciencias sociales o cualquier otro proceso, hecho o circunstancia afín al contexto escolar para elaboraciones variadas de producciones literarias o plásticas según habilidades individuales en una incursión de soluciones diversas.

Esas invitaciones han de incitar la creación sobre la base de la cultura individual y la percepción metodológica de los dirigentes de la actividad cognoscitiva e influencias para promover las relaciones sociales didácticas. Los resultados pueden ser contenido de una galería de artes, de una tertulia, de un panel, de un diálogo de opiniones, etc.

Situación vinculante desde el conocimiento digital:

Investigar las tierras raras en el contexto económico actual (o estimular socializar asunto de interés individual encontrados en la interacción con las redes digitales donde el caudal de información sobrepasa las capacidades humanas y con este pretexto quedan reveladas proposiciones no consideradas en los materiales docentes y con ello inducir que estos son referentes incompletos susceptibles de ser actualizarlos.

Las consideraciones de este apartado no deben omitir la construcción de Situaciones didácticas problémicas que son elaboradas sobre la base referencial de los libros de textos, cuadernos de ejercicios y/o materiales primarios y secundarios. Ello es parte de la tradición y no se excluyen. La invitación es a estimular la elaboración de contenidos de actualidad que desde la propuesta directiva incentiven prospección y creación con una referencia clave: la realidad circundante es diversa en situaciones problémicas requeridas de innovaciones, de cuestionamientos y miradas alternativas.

La confluencia conceptual diversa, es otro subconcepto asociado al conocimiento diverso como expresión de nexos de continuidad entre la tradición pedagógica y la impronta de los resultados científicos.

Esta percepción de confluencias está amparada por una posición epistémica que introduce la necesidad de invertir la relación clásica entre los grupos clases y asumir que lo universal es el grupo clase multigrado y lo particular el grupo clase grado escolar y con ello convertir en potencialidades didáctico-metodológicas las multirreferencias, como quedó explícito en las situaciones didácticas problémicas.

Por otra parte, la ubicación de lo diverso como jerárquico y, la composición de este por

multicampos de áreas del conocimiento, induce motivaciones comunes y con ello las funciones didácticas o eslabones percibidos como no lineales pueden dar paso a una selección cultural ampliada y dialéctica por los componentes humanos e innovar con la inversión de la relación clásica subordinada a la enseñanza (el rol del directivo como determinante) por una relación didáctica donde es posible incursionar con producciones creadoras desde los sujetos, lo cual los hace protagónicos, fortalecen el pensamiento creativo y el sentido de pertenencia en una construcción dialogada de búsqueda consensuada.

La selección cultural precedente está presente en el conocimiento académico y es núcleo de predominio de los programas escolares y por consiguiente está en la base conceptual del conocimiento diverso, pero ello no implica la limitación al mismo. Esa situación es reversible con una asunción de transdisciplinariedad y pensar holístico relacionador del conocimiento digital, la incorporación según las influencias del conocimiento en desarrollo y del cultural difuso. La multicausalidad, la multirreferencialidad y la multidireccionalidad pueden ser rasgos partes del proceso si lo asumen los decisores didácticos. Ello no implica desconocer los patrones macrocurriculares.

Una manifestación confluyente es dada en la que tiene por rasgo la filosofía didáctica mixta, o sea, solo mera denominación de lo diverso y todo transcurre por lo tradicional, pero ello no es despreciable en la actividad cognoscitiva por ser factores conducentes al posterior cambio.

La confluencia conceptual diversa no es una mera denominación para referir categorías alternativas. Es un espacio consciente de reflexión que conlleva a un pensamiento de inclusión educativa y alcance universal, a la vez, asocia las posturas tradicionales restrictivas de la diversidad con la tendencia que centra el foco de atención en el ser humano, en la cualidad de lo diverso como inherente a la condición humana. En ella, la perspectiva filosófico-didáctica es fortificada con la triangulación metodológica, como recurso para mostrar los nexos entre la diversidad de conocimientos, la inclusión educativa y lo identitario contextual de lo cual emerge la sostenibilidad de la actividad cognoscitiva en cualquiera de los procesos.

La tradición restringida a los preceptos instaurados sugiere revisar el nexo entre la lógica del conocimiento y los contextos asociados. Al respecto resulta estratégico la comprensión de que en esos vínculos existen especificidades que, al revelar las comprensiones de los sujetos participantes, no excluir los directivos, constituye una fuente para asumir que en el proceso de cambio persisten tradiciones en la subjetividad humana y ello exige incursionar en las intencionalidades individuales y desde estas incitar al otro y encontrar el consenso grupal. Ese proceso de confluencias si bien es cierto que puede diferenciar un paradigma predominante, también es objetivo considerar la manifestación en paralelo de otros rasgos del pensamiento portadores de la transformación.

La incursión en el constructo conceptual de la confluencia como parte subordinada al conocimiento diverso no debe ignorar el proceso problematizador en el tránsito de lo desconocido a lo conocido y viceversa y posturas tradicionales que no siempre generan relaciones interdisciplinares ni

transdisciplinarios. Los sujetos quedan sumergidos en las comprensiones incompletas y pueden generar retrocesos, estancamientos, desmotivaciones; en cambio canalizar ese conocimiento cultural difuso esclarece el proceso de formación conceptual y al estimular con una posición ontológica la producción del sujeto se fortalece lo social y quedan desdibujados límites inalcanzables y, con ello estimular la construcción de relaciones conceptuales portadoras de cualidades ignotas para los participantes.

El nexo entre diversidad, identidad y estrategias es percibido como una interacción conceptual, un despliegue incluyente de cualquiera de los procesos que transcurren en la actividad cognoscitiva, con lo cual introduce un rasgo distintivo respecto a la tradicionalidad educativa al no limitarse al proceso escolarizado y con ello la consideración perceptiva del proceso enseñanza-aprendizaje en una acepción ampliada.

Otra arista radica en la configuración no lineal de las fases constituyentes de una estrategia, al considerar que en los grupos humanos confluyen diferentes niveles de desarrollo y comprensión, por lo que la aplicación de la misma admite la simultaneidad de fases y la diversificación de situaciones problemáticas y ello demanda un directivo no centrado en la verticalidad y la transmisión. Este ha de incorporar funciones mediadoras, reguladoras, articuladoras y asesoras que condicionen un sujeto generador de información que complemente y/o sustituya el comportamiento clásico y con ello introducir una inversión clave en la dinámica entre transmisión y apropiación con lo que quedan explícitas las reclamaciones y formulaciones que al respecto existen en la pedagogía universal (Freire, 1970), (Guevara, 1988).

Una modelación didáctica del conocimiento diverso, sin pretender una sistematización ampliada al respecto, puede sintetizarse en una lógica que considere la concatenación que establecen los individuos en sociedad con lo que transcurre al interior de los grupos, cualquiera estos, incluyendo los grupos clases multigrado; las perspectivas organizacionales de la selectividad cultural precedente que sigan los procesos académicos; la alternativa de la combinación conceptual diversa concretada en las relaciones interconceptuales y la asunción del conocimiento diverso: linealidad-interconceptualidad-no linealidad.

La búsqueda de consenso epistémico desde la generalización del conocimiento diverso como constructo didáctico-metodológico alternativo proporciona la configuración fina de relaciones y la asunción de elementos requeridos de nuevas sistematizaciones. Ello queda manifiesto en la contradicción manifiesta entre la aceptación de la definición general del conocimiento diverso y la consideración de utilización parcial de subconceptos claves como la transrelacionalidad y la confluencia conceptual diversa. Ello de por sí deviene en un problema abierto emergente de este proceso de interacción entre procesos didácticos de diferentes países con el referente común en la diversidad de conocimientos.

CONCLUSIONES

El conocimiento diverso como constructo cultural didáctico-metodológico alternativo resulta de valor estético, ético, axiológico en la gestión de los sujetos en la actividad cognoscitiva e induce situarlos como gestores de autodesarrollo inducente de multidireccionalidades que complementa los materiales clásicos. Este efecto en el proceso le diferencia de la didáctica tradicional que le asigna al sujeto un rol receptor.

La didáctica del conocimiento diverso es distinguida por la estimulación del pensamiento relacional dialéctico para la obtención de nuevos constructos y con ello la intencionalidad en los sujetos por trascender a lo ignoto deviene en base potencial que enriquece la génesis del conocimiento.

El grupo clase multigrado desde la perspectiva relacional de la diversidad es percibido como un espacio cognoscitivo multicampo incluyente de los grupos clases de grados escolares e inducente de una dinámica transrelacional conceptual sistemática de multirreferencias, multicontextualizaciones que sustentan la multidireccionalidad. En ese proceso resulta configurada la confluencia conceptual diversa.

La ubicación multirreferencial que proporciona el grupo clase multigrado es condicionante para la transformación de las fuentes informacionales de que son portadores los sujetos en las comprensiones incompletas e inexactas, denominado conocimiento cultural difuso y la socialización revela a estos como objetivo del proceso y protagonista de este no limitado a la dependencia clásica de los materiales docentes. Es un ser pensante productor de nuevas situaciones.

La puntualización del conocimiento diverso en composición multicampo de áreas del conocimiento es reflejado en el grupo clase multigrado en correspondencia a la cultura individual-social de los sujetos integrantes de este (dirigentes y dirigidos) y deviene en enriquecimientos del contenido, aportador de rasgos descentralizadoras contribuyentes a una expresión individual para esencias microcurriculares.

REFERENCIAS

Antúñez Oliva, Y., y González Labrada, G.C., (2014). Estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la geometría en los grupos clases multigrado. Disdasc@lia: Didáctica y Educación, Vol. 5, Nº. 1 (Enero-Marzo), 2014, págs. 155-166.

Arriagada Hernández, C.R. (2016). Representaciones del profesorado de Educación General Básica de escuelas rurales multigrados de alta vulnerabilidad de La Araucanía (Chile) sobre las habilidades, actitudes y conocimientos de sus estudiantes. Directores de la Tesis: Agustín de la Herrán Gascón (dir. tes.). Lectura: En la Universidad Autónoma de Madrid (España) en 2016. Tesis en acceso abierto en: Biblos-e Archivo

- Flores Rodríguez, C y Martín Sánchez, M. (2022). *Educación y democracia contemporánea. ¿Porqué se cuestiona la democracia en tiempos de crisis?* Editorial: Dykinson. ISBN: 978-84-1122-179-5. ISBN electrónico: 978-84-1122-229-7
- Freire, P (1970). *Pedagogía del oprimido*. Freire, Paulo, *Pedagogía del Oprimido* (studylib.es)
- Freire, P. y Macedo, D. (2005). *Alfabetización: Leer la palabra y el mundo* . Routledge.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía de la libertad: ética, democracia y coraje cívico*
- González Alba, B. (2022). *Las aulas multinivel desde la experiencia docente. Docencia y aprendizaje: Competencias, identidad y formación de profesorado / coord. por Silvia Carrascal Domínguez, Nuria Camuñas Sánchez-Paulete, 2022, ISBN 978-84-19071-64-4, págs. 607-620*
- González Labrada, G.C. (6 de julio de 2021). *Conferencia Conceptualización del conocimiento diverso. VII Congreso CESPE*. Recuperado de https://youtu.be/NowfcZE_OBc
- González (2022). Canal YouTube: Conocimiento diverso (Con Div). <https://www.youtube.com/channel/UCJ91xfqsGIY-Ra2yuOQcedg>
- González Labrada, GC. (2006). *Modelo pedagógico para la dirección del proceso en la escuela multigrado. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Tutora Yolanda Proenza Garrido. (Prof. Tit. Dr,C).*
- González Labrada, G.C. (2020). *El conocimiento diverso: un proceso didáctico en la sostenibilidad económico-social cubana. IX Congreso Internacional de educación y pedagogía: Lengua, cultura y educación en la diversidad por una educación desarrolladora (séptima parte) / Juan Silvio Cabrera Albert (comp), pp. 488-498).*
- González Labrada, Guillermo Calixto; Marrero, H; y Rodríguez, J. (2012). *La escuela Primaria Rural multigrado desde el proceso pedagógico del grupo clase multigrado. En La Escuela Primaria Rural Multigrado: un acercamiento didáctico-metodológico. Tomo I. Colección Mined-Unicef*
- Guerrero Tascón, M., Sevillano Gay, P., García Prieto, F. J. (2019). *Formación docente para la diversidad de la escuela: posibilidades y limitaciones. Edunovatic 2019 conference proceedings: 4th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT: 18-19 December, 2019, 2019, ISBN 978-84-09-19568-8, pág. 518*
- Guevara, E. (1988). *El socialismo y el hombre en Cuba*. Editora Política.
- Juárez Bolaños, D., Eugenia Olmos, A., Ríos-Osorio, E. (Ed.) (2020). *Educación en territorio rurales en Iberoamérica. Rionegro : Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente, 2020. ISBN: 978-958-5518-55-1 (digital)*

- Martínez Domínguez, M y Peña Infante, D.C, (2019). *Particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje en el grupo multigrado*. *EduSol*, ISSN-e 1729-8091, Vol. 19, Nº. 67, 2019 (Ejemplar dedicado a: abril-june), págs. 80-93).
- Paz-Perea, M. E. (2020). *Estudio documental sobre Innovación educativa. Nuevos retos y perspectivas*. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, ISSN-e 2550-682X, Vol. 5, Nº. 12, 2020 (Ejemplar dedicado a: Diciembre 2020), págs. 465-487
- Peña Infante, D.C, Martínez Domínguez, M, y Proenza Garrido, Y., (2017). *La formación del maestro para el trabajo en el grupo multigrado*. *EduSol*, ISSN-e 1729-8091, Vol. 17, Nº. 60, 2017 (Ejemplar dedicado a: Julio-Septiembre).
- Portán Ariza, R., Navarro Mediba, E., y Villarejo Ramos, A.F. (2022). *Ciclos de mejora en el aula. Año 2021. Experiencias de innovación docente*. Universidad de Sevilla, Editorial Universidad de Sevilla. ISBN: 9788447222865
- Roca Romeo, C.C y Castellanos Martínez, M., (2021); *Metodología para la integración de los contenidos de la clase en el grupo multigrado*. *Educación y Pedagogía*. CIPEP-2021.: Parte 4 / Julio César Arboleda Aparicio (ed. lit.), 2021, ISBN 978-1-951198-81-7, págs. 245-258.
- Sánchez Torrejón, B., Escribano Verde, M., Álvarez Balbuena, A., (2022). *La inclusión de la diversidad en el profesorado universitario*. *Didasc@lía: Didáctica y Educación*, ISSN-e 2224-2643, Vol. 13, Nº. 1, 2022, págs. 28-55.
- Sánchez Leyva, J. L., Sánchez Zeferino, D. E., Zapata Lara, H. C. (2021). *La gestión de la diversidad en las organizaciones como factor de innovación: una aproximación teórica*. *Revista Colombiana de Contabilidad*, ISSN-e 2619-6263, ISSN 2339-3645, Vol. 9, Nº. 18, 2021, págs. 93-110.
- Tenorio Troncoso MY, Gómez Atencio EM, Peralta Castillo IP. (2020). *Espacios de aprendizaje guiados a la exploración para la estimulación de los procesos de lecto-escritura en estudiantes del grado de transición*. *REEA*. No. 6, Vol II. Agosto 2020. Pp. 233-247. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>
- Varela, F. (1995). *Jicoténcal*. Arte Publico Press.
- Vigostky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.
- Vigostki. L. S. (1995). *bras Completas. Tomo V. Fundamnetos de defectología*. Editorial Pueblo y Educación.
- Zuleta, Estanislao. (2007). *“Tribulación y felicidad del pensamiento”*. En: *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Bogotá, Colombia: Ariel

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor Principal: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Coautor 1: Desarrolló parte del trabajo la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Coautor 2: Desarrolló parte del trabajo la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.