

**Diseño de material didáctico contextualizado para el fortalecimiento de aprendizajes significativos en un aula multigrado rural de educación preescolar**

Autor(es):

Nieto Rueda Angie

Murillo Ramírez Vanesa

Rincón Sanguino Rosa

Directora

Gaitán Mesa Karen Lorena

Universidad Santo Tomas.

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia.

Facultad de Educación.

Maestría en Infancias.

Bogotá DC.

2026

## Tabla de contenido

<b>Introducción .....</b>	<b>4</b>
<b>Capítulo 1 – Contextualización de la Problemática.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1. Problema de Investigación .....</b>	<b>7</b>
<b>1.2 Objetivos .....</b>	<b>9</b>
<b>1.2.1 Objetivo General.....</b>	<b>9</b>
<b>1.2.2 Objetivos Específicos .....</b>	<b>9</b>
<b>1.3 Justificación.....</b>	<b>10</b>
Pertinencia social .....	10
Pertinencia pedagógica .....	10
Pertinencia académica y ética .....	11
<b>Capítulo 2 – Fundamentos de la investigación.....</b>	<b>12</b>
2.1 Antecedentes .....	12
Antecedentes internacionales.....	12
Antecedentes nacionales .....	13
Antecedentes regionales.....	14
Antecedentes locales.....	15
Síntesis y vacíos encontrados.....	15
<b>2.2 Marco teórico-conceptual.....</b>	<b>16</b>
<b>Categoría 1 Aprendizaje significativo en la infancia.....</b>	<b>16</b>
<b>Categoría 2 El material didáctico en la educación inicial .....</b>	<b>17</b>
Clasificación del Material Didáctico en Educación Inicial.....	19

1. Por su naturaleza o formato .....	19
2. Por su propósito o uso pedagógico .....	20
El material didáctico en la educación inicial .....	20
Categoría 3 Ruralidad en la educación .....	22
<b>2.2 Marco legal y/o normativo .....</b>	<b>25</b>
Marco internacional .....	25
Marco nacional.....	26
Marco institucional .....	27
<b>Capítulo 3 – Aspectos metodológicos de la investigación .....</b>	<b>29</b>
<b>3.1 Tipo de estudio.....</b>	<b>29</b>
<b>3.2 Población.....</b>	<b>31</b>
<b>3.3 Procedimientos.....</b>	<b>32</b>
<b>3.4 Técnicas para la recolección de datos.....</b>	<b>35</b>
<b>3.5 Técnicas para el análisis de datos. ....</b>	<b>39</b>
<b>3.6 Consideraciones éticas y de integridad científica .....</b>	<b>43</b>
<b>Capítulo 4 – Análisis e interpretación de los resultados.....</b>	<b>47</b>
<b>Capítulo 5 – Conclusiones y recomendaciones.....</b>	<b>80</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>87</b>

## Introducción

En los contextos rurales, donde las condiciones educativas están marcadas por limitaciones estructurales, escasez de recursos pedagógicos y la presencia de aulas multigrado, la educación inicial enfrenta desafíos significativos para garantizar aprendizajes de calidad. En este escenario, surge la necesidad de repensar las estrategias pedagógicas desde una perspectiva situada, que reconozca las particularidades del entorno y promueva experiencias educativas significativas en la primera infancia. Este estudio se centra en el diseño de materiales didácticos contextualizados como herramienta clave para enriquecer los procesos de aprendizaje en preescolar, especialmente en instituciones rurales como la sede Cuesta Rica.

La relevancia de esta investigación se proyecta en dos dimensiones. En el ámbito académico, contribuye a la reflexión sobre la educación en escenarios vulnerables y a la generación de conocimiento en torno al aprendizaje significativo en la primera infancia. En el plano práctico, plantea alternativas pedagógicas que permiten a los docentes fortalecer sus prácticas en contextos rurales, promoviendo una educación más inclusiva, pertinente y equitativa para niños y niñas en sus primeras etapas de formación.

El problema central que aborda este proyecto se relaciona con la dificultad que enfrentan los docentes de preescolar en zonas rurales para acceder a materiales didácticos adecuados, lo que limita la posibilidad de ofrecer experiencias de aprendizaje ajustadas a las dinámicas del aula multigrado y a las características socioculturales de los estudiantes. Frente a esta situación, la investigación plantea como objetivo general diseñar una propuesta de material didáctico contextualizado que responda a las características, intereses y necesidades de aprendizaje de los niños y niñas de preescolar en aula multigrado de la Institución Educativa Cuesta Rica.

En coherencia con el enfoque de investigación–acción, este estudio no se limita a describir una realidad educativa, sino que busca transformarla mediante un proceso sistemático de reflexión sobre la práctica pedagógica. A lo largo del proceso investigativo se desarrollarán ciclos de diagnóstico, planificación, acción y reflexión orientados a analizar y mejorar las prácticas pedagógicas en el aula multigrado. En este sentido, la investigación permitirá comprender las dinámicas del proceso de enseñanza y aprendizaje, al tiempo que se implementan estrategias pedagógicas basadas en el uso de materiales didácticos contextualizados que favorezcan el aprendizaje significativo en los niños y niñas del grado preescolar.

La pertinencia del estudio radica en su capacidad para aportar estrategias pedagógicas contextualizadas que fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en escenarios rurales. Además, sus resultados se proyectan como insumos replicables y adaptables en otras instituciones con condiciones similares, contribuyendo a reducir brechas de equidad y a fortalecer una educación de calidad desde la infancia.

El presente trabajo de investigación se encuentra organizado en cinco capítulos, los cuales permiten desarrollar de manera sistemática el proceso investigativo realizado en el aula multigrado de preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica.

Capítulo 1 – Descripción general del proyecto: presenta el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los objetivos, la justificación y la delimitación del estudio, permitiendo contextualizar la problemática abordada y la pertinencia de la investigación.

Capítulo 2 – Marco de referencia: integra los antecedentes investigativos, los fundamentos teóricos y los marcos legal e institucional que sustentan el estudio. En este

apartado se abordan aspectos relacionados con el aprendizaje significativo en la infancia, el material didáctico en educación inicial y la ruralidad en los contextos educativos multigrado.

Capítulo 3 – Marco metodológico: describe el enfoque cualitativo y la metodología de investigación–acción que orientó el estudio, así como la población participante, las técnicas e instrumentos de recolección de información y las fases desarrolladas durante el proceso investigativo.

Capítulo 4 – Análisis e interpretación de resultados: presenta el análisis de la información obtenida mediante la observación participante, las entrevistas, los diarios de campo y la implementación pedagógica. Se desarrollan las categorías de análisis relacionadas con las condiciones pedagógicas y socioculturales del contexto, las características e intereses de los estudiantes, las prácticas pedagógicas del aula multigrado, el diseño e implementación de la propuesta de material didáctico contextualizado y la valoración de su incidencia en los procesos de aprendizaje.

Capítulo 5 – Conclusiones y recomendaciones: expone las principales reflexiones y hallazgos derivados de la investigación, así como las recomendaciones pedagógicas orientadas al fortalecimiento de propuestas contextualizadas en contextos rurales y aulas multigrado.

En síntesis, este estudio busca aportar al campo de la educación infantil y a la línea de investigación Infancias y Diversidad, fortaleciendo el compromiso con una educación contextualizada, equitativa y transformadora, en la que los materiales didácticos se convierten en mediadores pedagógicos que favorecen el aprendizaje significativo, la participación, la autonomía y la construcción de saberes desde las realidades y necesidades del contexto rural.

## Capítulo 1 – Contextualización de la Problemática

### 1.1. Problema de Investigación

La Escuela Cuesta Rica, ubicada en el área rural del municipio de Rionegro, Santander, enfrenta importantes desafíos en la educación preescolar en aulas multi

grado. Uno de los más significativos es la escasa disponibilidad de materiales didácticos adaptados a las características, intereses y necesidades educativas de los estudiantes, lo cual limita

la implementación de estrategias pedagógicas que promuevan aprendizajes significativos. Esta dificultad se ve acentuada por las condiciones socioeconómicas y geográficas del entorno rural, que restringen el acceso a recursos pertinentes y contextualizados.

A nivel internacional, la UNESCO (2024), en la *Declaración de Dubái sobre los Recursos Educativos Abiertos (REA)*, evidenció que solo el 27% de los materiales utilizados en zonas rurales fueron diseñados considerando el contexto cultural y local, lo que reduce la efectividad de la enseñanza. Además, apenas 45 países miembros han formulado políticas específicas para garantizar el acceso a REA en territorios rurales, perpetuando la desigualdad educativa.

En el contexto nacional, el Ministerio de Educación Nacional (2023) reconoce que factores como la dispersión geográfica, el aislamiento de las comunidades y la falta de conectividad limitan la disponibilidad de materiales pedagógicos pertinentes. Más del 60% de las sedes rurales carecen de recursos ajustados a su realidad local, lo que afecta el desarrollo curricular, la motivación y la retención escolar. En el departamento de Santander, la Secretaría de Educación (2022) reportó que más del 35% de las instituciones rurales no cuentan con textos escolares, guías lúdicas ni recursos audiovisuales suficientes para atender adecuadamente a la población infantil de preescolar.

En el caso particular de la sede Cuesta Rica, esta situación impacta directamente las prácticas pedagógicas, ya que los docentes carecen de materiales que les permitan conectar los contenidos escolares con la experiencia y el entorno de los estudiantes. Como afirma Ospina (2023), el uso de recursos en el aula favorece aprendizajes más activos y significativos; sin embargo, la ausencia de estos elementos en contextos rurales limita la posibilidad de generar experiencias educativas pertinentes y motivadoras.

Por lo tanto, se hace necesario avanzar en el diseño de materiales didácticos contextualizados que integren la cultura, el entorno y las dinámicas propias del aula multigrado. Estos recursos pueden convertirse en mediadores pedagógicos para vincular los saberes escolares con las vivencias cotidianas de los niños y niñas, fortaleciendo su interés, participación y construcción de aprendizajes significativos.

En consecuencia, la falta de materiales didácticos contextualizados dificulta la implementación de estrategias pedagógicas significativas, afectando la motivación, participación y continuidad de los procesos de aprendizaje en los niños y niñas del grado preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica.

En síntesis, esta investigación pretende dar respuesta a la siguiente pregunta

¿De qué manera el material didáctico puede contribuir al desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas de grado preescolar en un aula multigrado rural de la Institución Educativa Cuesta Rica?

## 1.2 Objetivos

### 1.2.1 Objetivo General

Diseñar una propuesta de material didáctico contextualizado que responda a las características, intereses y necesidades de aprendizaje de los niños y niñas de preescolar en el aula multigrado de la Institución Educativa Cuesta Rica.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar las características, intereses y necesidades de aprendizaje de los niños y niñas de preescolar que fundamentan el diseño de la propuesta de material didáctico.
- Implementar la propuesta de material didáctico contextualizado en el aula multigrado.
- Valorar la propuesta de material didáctico a partir de su implementación, con el fin de identificar sus potencialidades, limitaciones y realizar los ajustes necesarios.

### 1.3 Justificación

#### Pertinencia social

La educación en contextos rurales continúa enfrentando brechas significativas de equidad, especialmente en el nivel preescolar, donde las limitaciones en infraestructura, conectividad y recursos didácticos restringen las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas. En la Institución Educativa Cuesta Rica, esta situación se refleja en la falta de materiales pedagógicos pertinentes, lo que dificulta la planeación de experiencias formativas acordes al contexto y a las necesidades del aula multigrado.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación Nacional (2023) advierte que más del 60% de las sedes rurales carecen de recursos adecuados, mientras que, en Santander, la Secretaría de Educación (2022) señala que más del 35% de las instituciones no cuentan con materiales básicos. Estas cifras evidencian una desigualdad estructural que afecta la calidad educativa y la continuidad escolar en la primera infancia.

#### Pertinencia pedagógica

El presente estudio busca diseñar una propuesta de material didáctico contextualizado que potencie los aprendizajes significativos en los niños y niñas del grado preescolar, fortaleciendo la autonomía, la exploración y la participación activa. Desde la perspectiva de Ausubel (2002), el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan con los saberes previos del estudiante, lo cual cobra especial relevancia en contextos rurales donde el entorno, la cultura y las vivencias cotidianas constituyen un valioso punto de partida para enseñar y aprender. El proyecto también promueve el trabajo colaborativo con la docente, a través del enfoque

cualitativo basado en investigación-acción, orientado a mejorar la práctica pedagógica., lo que permitirá reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y transformar el aula multigrado en un espacio más inclusivo y dinámico.

### **Pertinencia académica y ética**

En el plano académico, la investigación se articula con la línea institucional “Infancias y Diversidad”, al proponer estrategias situadas que reconocen las particularidades del desarrollo infantil y las condiciones socioculturales del territorio rural. De igual forma, incorpora un enfoque ético que respeta la voz de los niños y la participación activa de la docente, valorando sus experiencias, percepciones y aportes durante el proceso investigativo. Finalmente, los resultados del estudio podrán convertirse en una referencia para otras comunidades educativas rurales, aportando a la construcción de una educación más equitativa, contextualizada y comprometida con el desarrollo integral de la infancia.

## Capítulo 2 – Fundamentos de la investigación

### 2.1 Antecedentes

El presente apartado tiene como propósito revisar los antecedentes investigativos más relevantes de los últimos años, a nivel internacional, nacional, regional y local, que se relacionan con el diseño y uso de materiales didácticos contextualizados en la educación preescolar, particularmente en contextos rurales y aulas multigrado. Este análisis permite comprender cómo las investigaciones previas han abordado la temática, qué avances se han logrado y cuáles son los vacíos existentes que justifican la pertinencia del estudio actual. La revisión se centra en trabajos realizados entre los años 2020 y 2025, en coherencia con las tendencias recientes en educación inicial, innovación pedagógica y equidad educativa.

#### Antecedentes internacionales

En el ámbito internacional, diversos estudios han resaltado la importancia del material didáctico como mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la primera infancia. Según Suárez y Valdéz (2024), los materiales didácticos favorecen el aprendizaje activo, la curiosidad y la construcción del conocimiento, al tiempo que fortalecen las competencias cognitivas y socioemocionales. Por su parte, la UNESCO (2024) enfatiza que los Recursos Educativos Abiertos (REA) deben adaptarse culturalmente a los contextos locales, ya que solo el 27% de los materiales utilizados en zonas rurales del mundo han sido diseñados considerando el entorno sociocultural de los niños. Esta brecha revela una desigualdad en la calidad educativa entre territorios urbanos y rurales. Por otro lado, el estudio realizado por García y Nascimento (2023) en Brasil analizó el impacto de los materiales pedagógicos en aulas multigrado rurales, concluyendo que los recursos contextualizados —como juegos tradicionales y elementos del entorno natural— incrementan la

motivación y el sentido de pertenencia de los niños hacia su escuela. Similarmente, Gómez y Vargas (2022) destacan que el aprendizaje significativo se potencia cuando los recursos didácticos incorporan elementos culturales propios de la comunidad, pues el estudiante logra conectar los saberes escolares con sus experiencias cotidianas.

Y las investigaciones desarrolladas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2023) señalan que el uso de materiales contextualizados contribuye al desarrollo de habilidades para la vida, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, especialmente en contextos vulnerables donde el acceso a tecnología y recursos impresos es limitado.

### **Antecedentes nacionales**

En Colombia, múltiples investigaciones han explorado el papel del material didáctico en la educación inicial, destacando su influencia en el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del niño. Espitia, Loaiza y Carrasco (2020) evidencian que el uso de materiales pertinentes estimula la autorregulación, la creatividad y la autonomía infantil. Por su parte, Barros Vanegas (2022) resalta que el método Montessori, basado en materiales sensoriales y autocorrectivos, fomenta la independencia y el aprendizaje autónomo en la primera infancia.

El Ministerio de Educación Nacional (2023) ha subrayado la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas para la ruralidad mediante el uso de recursos contextualizados que aprovechen el entorno natural y cultural. En la misma línea, Bravo y León (2023) señalan que la inequidad en el acceso a materiales pedagógicos en zonas rurales constituye una de las principales barreras para la equidad educativa, dado que más del 60% de las sedes rurales carecen de materiales didácticos

adecuados.

Asimismo, Ospina (2023) destaca que la pandemia evidenció la necesidad de estrategias pedagógicas innovadoras en entornos rurales multigrado, ya que los docentes debieron recurrir a materiales artesanales o reciclados para mantener la continuidad del aprendizaje. Estas prácticas, aunque emergentes, demostraron la capacidad del profesorado para generar recursos pedagógicos pertinentes con bajo costo, lo que refuerza la relevancia del presente estudio al proponer un diseño de material contextualizado.

### **Antecedentes regionales**

A nivel regional, en el departamento de Santander se han identificado brechas persistentes en la dotación de recursos pedagógicos para las sedes rurales. La Secretaría de Educación de Santander (2022) reportó que más del 35% de las instituciones educativas rurales carecen de materiales didácticos básicos, guías de trabajo y recursos audiovisuales. Esta situación afecta principalmente a los niveles de preescolar y primaria multigrado. En investigaciones desarrolladas por la Universidad Industrial de Santander (UIS) y la Universidad Santo Tomás (2023), se ha evidenciado que los docentes rurales del área metropolitana de Bucaramanga y provincias circundantes recurren con frecuencia al uso de materiales elaborados manualmente, adaptados al contexto cultural y natural de sus comunidades.

Por ejemplo, Rueda y Serrano (2023) analizaron la implementación de materiales elaborados con elementos naturales “como semillas, hojas o piedras” en procesos de alfabetización inicial, encontrando mejoras en la atención, la memoria y la participación de los niños. Este tipo de prácticas, aunque empíricas, constituyen una base valiosa para la creación de propuestas didácticas más estructuradas y fundamentadas pedagógicamente.

## Antecedentes locales

En el contexto local, la Institución Educativa Cuesta Rica, ubicada en zona rural del municipio de Rionegro, Santander, enfrenta limitaciones significativas en materia de infraestructura y recursos pedagógicos. Según observaciones preliminares y entrevistas con docentes (2024), las prácticas pedagógicas se apoyan principalmente en materiales improvisados o heredados de otros grados, sin una planeación contextualizada. Ello genera dificultades para promover aprendizajes significativos en los niños de preescolar, especialmente en aulas multigrado donde se integran distintos niveles de desarrollo.

Una experiencia similar fue documentada por Hernández y Melo (2022) en Instituciones rurales del sur de Santander, quienes concluyen que el uso de materiales contextualizados permite conectar los contenidos escolares con la vida cotidiana de los niños, fortaleciendo la identidad cultural y el sentido de pertenencia a su territorio. En esta línea, el presente proyecto busca diseñar materiales que integren los saberes locales, el entorno natural y las expresiones culturales de la comunidad como mediadores del aprendizaje significativo.

## Síntesis y vacíos encontrados

En síntesis, los antecedentes revisados evidencian avances sustanciales en la comprensión del papel del material didáctico en la educación inicial, así como en la promoción del aprendizaje significativo. Sin embargo, se observa una limitada producción de investigaciones que aborden el diseño y uso de materiales contextualizados en escenarios rurales multigrado. Si bien los estudios internacionales enfatizan la importancia de la contextualización cultural y los nacionales destacan

la necesidad de equidad en el acceso a recursos, pocos trabajos articulan ambos enfoques en contextos rurales concretos.

De manera específica, en el ámbito regional y local, las investigaciones tienden a centrarse en diagnósticos de carencias o en prácticas empíricas, sin avanzar hacia propuestas sistematizadas de diseño pedagógico. Por tanto, el principal vacío identificado radica en la escasa conceptualización y validación de materiales didácticos diseñados con y para comunidades rurales multigrado. Este estudio busca contribuir a llenar ese vacío mediante la creación de un material contextualizado que integre la cultura, el entorno y las dinámicas de aprendizaje propias de la sede Cuesta Rica.

## 2.2 Marco teórico-conceptual

### Categoría 1 Aprendizaje significativo en la infancia

La educación en la primera infancia representa un pilar fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que durante esta etapa se consolidan habilidades cognitivas, emocionales y sociales que influyen en su trayectoria educativa. En este proceso, los materiales didácticos adquieren una especial relevancia al convertirse en mediadores del aprendizaje, favoreciendo la autonomía, la participación activa y la construcción de conocimientos significativos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje en la primera infancia requiere experiencias pedagógicas que promuevan la exploración, la interacción y la participación de los estudiantes. En este sentido, diversos autores coinciden en que el desarrollo de habilidades como la autorregulación, la autonomía y el aprendizaje significativo se fortalece cuando los niños interactúan con materiales y experiencias acordes con sus necesidades e intereses. Así, Espitia, Loaiza y Carrasco (2020) destacan la importancia de generar ambientes que favorezcan la

autorregulación y la construcción activa del conocimiento, mientras que Barros Vanegas (2022), desde el enfoque Montessori, resalta el valor de los materiales concretos y la exploración como elementos fundamentales en el aprendizaje infantil. Estas perspectivas adquieren una relevancia particular en contextos rurales, donde, según Bravo y León (2023), persisten desafíos asociados a las brechas educativas y al acceso a recursos pedagógicos pertinentes para las características de cada contexto.

## **Categoría 2 El material didáctico en la educación inicial**

### **¿Qué es el material didáctico?**

El material didáctico se define como el conjunto de recursos, objetos o herramientas que el docente utiliza de manera intencional para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y promover la construcción de conocimientos significativos. Estos materiales pueden ser concretos, como juguetes u objetos reales, o intangibles, como videos, software educativo y actividades lúdicas, siempre que respondan a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Desde una perspectiva pedagógica, los materiales didácticos cumplen una función mediadora entre el estudiante y el conocimiento, favoreciendo la exploración, la interacción y la construcción activa de aprendizajes. En este sentido, Díaz Barriga y Hernández (2010) destacan su papel como recursos que facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje, mientras que Ausubel (2002) señala que su potencial educativo radica en la posibilidad de relacionar los nuevos conocimientos con los saberes previos de los estudiantes, favoreciendo así aprendizajes significativos. De igual manera, en la educación inicial los materiales deben responder a las características del desarrollo infantil y promover experiencias de aprendizaje activas y participativas. Desde esta perspectiva, Montessori (1994) resalta la importancia de los materiales

manipulables como herramientas que favorecen la autonomía y la exploración, aspecto que se complementa con los planteamientos de Vygotsky (2000), quien reconoce estos recursos como herramientas culturales que median la interacción, el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y niñas.

## Funciones del Material Didáctico

Desde una perspectiva constructivista y sociocultural, los materiales didácticos cumplen funciones que trascienden la simple transmisión de contenidos, al convertirse en mediadores del aprendizaje y facilitadores de la interacción entre el estudiante, el conocimiento y el contexto. Para Díaz Barriga y Hernández (2010), estos recursos orientan los procesos de enseñanza y favorecen la construcción activa del conocimiento. De igual manera, Ausubel (2002) plantea que los materiales adquieren valor pedagógico cuando facilitan la relación entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos del estudiante. Por su parte, Montessori (1994) destaca la importancia de los materiales manipulables para promover la autonomía, la exploración y el aprendizaje a través de la experiencia directa. Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (2000), los materiales actúan como herramientas mediadoras que favorecen la interacción, la comunicación y el desarrollo de funciones cognitivas superiores. En este sentido, las principales funciones del material didáctico son las siguientes:

- 1. Función mediadora o de apoyo:** Sirven de puente entre el contenido educativo y el niño, orientando el aprendizaje de manera interactiva y manipulable.
- 2. Función motivadora:** Estimulan la curiosidad, la atención y la participación activa de los niños, lo que favorece el interés por aprender.

**3. Función orientadora:** Guían y estructuran la actividad de aprendizaje, facilitando al niño la comprensión de conceptos, habilidades y actitudes.

**4. Función ejercitadora:** Permiten practicar habilidades y destrezas, reforzando lo aprendido y ayudando a consolidar procesos cognitivos.

**5. Función evaluadora:** Facilitan al docente observar y medir progresos, interpretando evidencias del aprendizaje de los niños. **Además, en Educación Inicial,** se les atribuyen funciones específicas como favorecer el desarrollo de la lengua, habilidades motoras, hábitos de orden y valores social

### **Clasificación del Material Didáctico en Educación Inicial.**

La clasificación de los materiales didácticos puede hacerse de diferentes formas según la **función educativa, la naturaleza del material y cómo se utiliza.** A continuación, te presento una clasificación clara y fundamentada:

Por su naturaleza o formato

- **Material Permanente de Trabajo:** herramientas durables como pizarras, cuadernos, fichas didácticas.
- **Material Informativo:** libros, enciclopedias, mapas.
- **Material Ilustrativo Audiovisual:** videos, poster, diapositivas.
- **Material Experimental:** objetos manipulables para explorar conceptos (piezas para agrupar, clasificar, medir).
- **Material Tecnológico:** software, recursos digitales y multimedia.
- Esta clasificación tiene carácter general y puede adaptarse al contexto de Educación Inicial.

## 2. Por su propósito o uso pedagógico

En el nivel inicial, los materiales pueden agruparse en categorías según su función educativa y desarrollo del niño:

- **Visuales:** objetos, ilustraciones, fotografías.
- **Auditivos:** sonidos, música, grabaciones.
- **Audiovisuales:** video-juegos educativos, presentaciones interactivas.
- **Objetos manipulables:** juguetes, bloques, materiales naturales (arena, agua, semillas).
- **Digitales o tecnológicos:** apps educativas, software de aprendizaje.

Estos materiales responden a diferentes canales sensoriales y favorecen el desarrollo integral en edades tempranas

### El material didáctico en la educación inicial

La interacción con materiales que los mismos niños puedan manipular de manera libre permite a los mismos crear un sinfín de experiencias significativas en su etapa inicial de aprendizaje además de construir su propio conocimiento y desarrollar diversas estrategias que podrán ayudar a la construcción de sus conocimientos y habilidades, también a crear estrategias para la resolución de conflictos que puedan presentarse en diversos momentos dentro del ámbito educativo. Espitia et al. (2020) resaltan que los entornos de aprendizaje deben ser ricos en estímulos y que los docentes deben adoptar un rol mediador, proporcionando materiales pertinentes y promoviendo un clima de respeto y autonomía; esto teniendo en cuenta las diferentes maneras que tienen los menores a la hora de aprender y los diversos contextos a los cuales se ven enfrentados, la variedad de culturas que se encierran en un aula de clase y que claramente no se

pueden dejar pasar por desapercibidas ya que estos factores también tienen un gran impacto a la hora de crear metodologías o estrategias que apoyen el crecimiento intelectual de nuestros niños y niñas. Por otro lado, Barros Vanegas (2022) teniendo en cuenta el método Montessori, el cual tiene como principios fundamentales la autonomía del niño, el respeto por su ritmo de aprendizaje y la importancia del ambiente preparado; de esta manera los materiales didácticos cumplen una función central ya que son diseñados específicamente para desarrollar habilidades particulares además de potenciar las que en los niños son más visibles o se manifiestan de manera más frecuente, esto permite establecer en los menores un proceso de autoevaluación que llevara a la corrección del error sin tener la intervención directa del adulto, lo que en muchas ocasiones causa un sentimiento de frustración y el sesgo hacia el desarrollo de una tarea.

Los materiales Montessori (2013) son sensoriales, concretos y autocorrectivos, lo que facilita el aprendizaje autónomo y significativo. La organización del aula y la disponibilidad de estos materiales permite que los niños tomen decisiones sobre sus actividades, lo cual fortalece la forma en que aprenden y hacen que poco a poco se apropien de sus actividades escolar sin que estas pierdan la importancia que tienen, sino más bien que las empiecen a ver de una manera divertida sin la necesidad de crear malestar y aversión a los procesos iniciales que tienen un gran impacto en todo el recorrido educativo. Además, se promueve un enfoque centrado en el niño como agente activo de su proceso de aprendizaje, en contraste con modelos tradicionales que priorizan la instrucción directa y que no se pueden dejar de lado ya que ofrecen una base sólida, estructurada y accesible para la enseñanza, especialmente útil en entornos con pocos recursos o donde se requiere una especie de orden y tienen un gran impacto en la participación activa y el pensamiento crítico.

Desde la teoría pedagógica, los materiales didácticos se fundamentan en principios que buscan favorecer aprendizajes significativos, activos y contextualizados. Autores como Montessori (2013) y Ausubel (2002) destacan que estos materiales deben ser concretos, manipulables y pertinentes al nivel de desarrollo del estudiante, permitiendo la exploración autónoma, la experimentación y la construcción del conocimiento a partir de la experiencia directa. Los materiales didácticos deben promover la motivación, la interacción y el aprendizaje progresivo, facilitando la comprensión de conceptos abstractos mediante representaciones tangibles y visuales. En este sentido, se conciben como mediadores pedagógicos que fortalecen la relación entre el estudiante y el conocimiento, respetando los ritmos individuales de aprendizaje y fomentando la participación activa en el proceso educativo (Ausubel, 2002; Montessori, 2013).

### **Categoría 3 Ruralidad en la educación**

La educación rural en Colombia continúa enfrentando importantes desafíos relacionados con la equidad y el acceso a oportunidades de aprendizaje. Entre estos se encuentran la escasez de recursos pedagógicos, las limitaciones en infraestructura y las dificultades para disponer de materiales didácticos pertinentes para las necesidades de los estudiantes. En este sentido, Bravo y León (2023) señalan que estas condiciones inciden directamente en la calidad de la educación inicial y limitan las posibilidades de promover experiencias de aprendizaje significativas en los contextos rurales.

Frente a esta realidad, los materiales didácticos y las guías pedagógicas adquieren una especial relevancia como herramientas que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Bonilla (2023) plantea que las guías didácticas constituyen un recurso metodológico que favorece el desarrollo de actividades de aprendizaje, facilita la organización del trabajo pedagógico

y promueve la integración de diversos materiales dentro del aula. Desde esta perspectiva, garantizar el acceso a recursos pedagógicos contextualizados constituye una necesidad para fortalecer los procesos educativos en las zonas rurales. Por ello, Bravo y León (2023) resaltan la importancia de impulsar acciones y estrategias que favorezcan una educación más equitativa mediante la disponibilidad de materiales adaptados a las características culturales y territoriales de cada comunidad.

En este sentido, resulta indispensable que las instituciones educativas, especialmente aquellas ubicadas en contextos rurales, prioricen la dotación y el uso de materiales didácticos pertinentes, contextualizados y coherentes con los principios pedagógicos de la educación inicial. Estos recursos deben favorecer la autonomía, la exploración, la participación activa y la construcción significativa del conocimiento, contribuyendo al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje desde los primeros años de escolaridad y al desarrollo integral de los niños y niñas.

**La educación preescolar en Colombia;** constituye un componente fundamental del sistema educativo, orientado a garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas antes de su ingreso a la educación básica primaria. Desde los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, este nivel educativo se concibe como un espacio pedagógico que favorece el desarrollo cognitivo, social, emocional y comunicativo, en articulación con el enfoque de atención integral a la primera infancia. Asimismo, reconoce al niño como sujeto de derechos y promueve prácticas pedagógicas centradas en el juego, la exploración del medio y la interacción significativa, consideradas fundamentales para la construcción de aprendizajes posteriores y trayectorias educativas continuas (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2022).

En los contextos rurales, la educación preescolar adquiere una relevancia especial debido a las condiciones de desigualdad que históricamente han afectado el acceso, la cobertura y la permanencia educativa. Factores como la dispersión geográfica, las limitaciones en infraestructura, la escasez de recursos pedagógicos y las dificultades para la asignación de personal docente especializado inciden directamente en la garantía del derecho a la educación durante la primera infancia. En este sentido, el preescolar rural se constituye en una estrategia fundamental para disminuir brechas de inequidad y promover el desarrollo integral de los niños y niñas, reconociendo las particularidades culturales, sociales y territoriales propias del contexto rural colombiano (MEN, 2022).

Desde la perspectiva de la política pública y la equidad educativa, la educación preescolar en contextos rurales requiere modelos pedagógicos flexibles y pertinentes que respondan a las realidades socioculturales de cada territorio. En este sentido, la Política Integral de Educación Rural plantea la necesidad de adaptar los procesos educativos a las características de las comunidades, promoviendo la participación de las familias, el fortalecimiento de los vínculos comunitarios y el reconocimiento de los saberes locales como elementos que enriquecen el aprendizaje. De esta manera, el preescolar rural se configura como un escenario estratégico para favorecer el desarrollo integral, la inclusión social y la garantía de derechos desde la primera infancia, contribuyendo a la construcción de trayectorias educativas más equitativas y sostenibles (MEN, 2022; UNESCO, 2022).

## 2.2 Marco legal y/o normativo

El marco legal de la educación en Colombia y las políticas internacionales en materia educativa establecen los principios y lineamientos que orientan la atención integral y el desarrollo de los procesos pedagógicos en la primera infancia, especialmente en contextos rurales.

### Marco internacional

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a través de la Agenda 2030 y el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), promueve el acceso equitativo a una educación inclusiva y de calidad para todos. Este objetivo enfatiza la necesidad de garantizar condiciones adecuadas de aprendizaje, lo que implica contar con materiales pedagógicos pertinentes y culturalmente apropiados.

Asimismo, la Declaración de Dubái sobre los Recursos Educativos Abiertos (UNESCO, 2024) subraya la importancia de crear y compartir materiales contextualizados que respondan a las realidades locales, especialmente en zonas rurales donde la desigualdad educativa sigue siendo una preocupación global.

Los lineamientos internacionales anteriormente descritos encuentran correspondencia en la normativa colombiana, la cual reconoce la educación inicial como un derecho fundamental y promueve la generación de condiciones pedagógicas, materiales y contextuales que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas, especialmente en aquellos territorios que enfrentan mayores desafíos educativos, como las zonas rurales.

## Marco nacional

En Colombia, la Ley 115 de 1994 o *Ley General de Educación* establece como objetivo fundamental de la educación preescolar el desarrollo integral del niño en sus dimensiones física, afectiva, social e intelectual. Esta norma resalta la importancia del juego, la creatividad y la exploración como medios esenciales para el aprendizaje, lo cual implica el uso de materiales didácticos adecuados y contextualizados.

El Decreto 1860 de 1994, reglamentario de la Ley 115, dispone que todo Proyecto Educativo Institucional (PEI) debe incluir los recursos pedagógicos que orienten las prácticas docentes, abriendo la posibilidad para que las instituciones rurales diseñen estrategias propias y contextualizadas. La Ley 1804 de 2016, conocida como *Ley de Cero a Siempre*, refuerza la obligación del Estado de garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas desde la gestación hasta los seis años, reconociendo la importancia de ambientes pedagógicos enriquecidos y materiales pertinentes, accesibles y culturalmente apropiados.

El Decreto 1373 de 2019, que reglamenta la Ley 1804, establece que las entidades territoriales deben asegurar ambientes educativos adecuados y el acceso a materiales pedagógicos de calidad como parte de la atención integral.

De igual forma, la Política de Educación Rural (MEN, 2023) y el Plan Especial de Educación Rural (PEER) promueven la equidad educativa en territorios rurales mediante el fortalecimiento de la formación docente, la dotación de recursos pedagógicos y la adaptación curricular al contexto local. Estas políticas constituyen el marco de acción para proyectos que, como este, buscan mejorar la calidad educativa a través del diseño de materiales didácticos contextualizados.

## Marco institucional

*Modelo pedagógico de la Institución Educativa Cuesta Rica*, A partir del análisis del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y del Manual de Convivencia de la Institución Educativa Cuesta Rica, se fundamenta en un enfoque pedagógico flexible, orientado a responder a las condiciones propias del contexto rural y a la organización multigrado. Este enfoque integra los postulados de la Escuela Nueva o Escuela Activa, la Postprimaria Rural y la Educación Media Rural (EMER), modelos educativos promovidos por el Ministerio de Educación Nacional que buscan garantizar el acceso, la permanencia y la calidad educativa en zonas rurales, reconociendo la diversidad de edades, ritmos de aprendizaje y contextos socioculturales de los estudiantes.

De manera transversal, el PEI adopta el aprendizaje por competencias, entendido como la articulación entre el *saber* (conocimientos, conceptos y datos), el *saber hacer* (habilidades, destrezas y procedimientos) y el *saber ser* (actitudes, valores y formas de relación). Programar por competencias implica identificar los conocimientos y capacidades que los estudiantes requieren para actuar de manera pertinente frente a situaciones reales, tanto en el ámbito escolar como en su vida cotidiana, lo cual cobra especial relevancia en escenarios rurales donde el aprendizaje se vincula estrechamente con el entorno y la experiencia.

En particular, el modelo de Escuela Nueva / Escuela Activa se caracteriza por promover un aprendizaje centrado en el estudiante, el trabajo autónomo, el aprendizaje colaborativo y el uso de materiales didácticos como mediadores fundamentales del proceso educativo. Este modelo resulta especialmente pertinente para las aulas multigrado, ya que permite atender la heterogeneidad del grupo mediante estrategias flexibles, actividades diferenciadas y el aprovechamiento pedagógico del contexto. Aunque su aplicación institucional se ha consolidado

principalmente en los niveles de básica primaria, sus principios pedagógicos —autonomía, participación activa, aprendizaje significativo y contextualización— son plenamente transferibles a la educación inicial.

En coherencia con lo anterior, la presente investigación se articula con el modelo pedagógico institucional al proponer el diseño, implementación y valoración de materiales didácticos contextualizados que respondan a las características, intereses y necesidades de los niños y niñas de preescolar en aula multigrado. La propuesta reconoce al estudiante como sujeto activo de su aprendizaje, al docente como mediador pedagógico y al contexto rural como un recurso educativo, en consonancia con los principios de la Escuela Nueva y el enfoque por competencias adoptados por la institución.

*En el nivel institucional*, los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial del Ministerio de Educación Nacional (MEN) recomiendan el uso de materiales diversos —naturales, reciclables y tecnológicos—, fomentando el aprovechamiento de los recursos del entorno para la elaboración de materiales didácticos que reflejen la identidad cultural y territorial de los niños.

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Cuesta Rica, se busca la formación integral de los estudiantes desde una perspectiva inclusiva reconociendo el valor de la ruralidad y del contexto local como fuente de aprendizaje.

En conjunto, este marco normativo sustenta la pertinencia del diseño de materiales didácticos contextualizados, tal como lo establece la Ley 1804 de 2016, al promover ambientes pedagógicos enriquecidos que respondan a las necesidades de los niños y niñas en la primera infancia. Sin embargo, aunque las políticas educativas respaldan este derecho, persisten

desigualdades en las zonas rurales asociadas con la falta de recursos, la formación docente y la implementación efectiva de las políticas. Por ello, resulta necesario fortalecer las estrategias que garanticen que todos los niños, independientemente de su lugar de residencia, tengan acceso a materiales pedagógicos pertinentes, equitativos y de calidad.

### Capítulo 3 – Aspectos metodológicos de la investigación

El presente capítulo describe las decisiones metodológicas que orientan el desarrollo de la investigación. El estudio se fundamenta en la investigación-acción (IA), enfoque que permite comprender y transformar las prácticas pedagógicas mediante procesos sistemáticos de reflexión, intervención y evaluación continua. Su carácter cíclico y la articulación permanente entre teoría y práctica la convierten en una estrategia pertinente para abordar problemáticas educativas reales desde el contexto escolar.

#### 3.1 Tipo de estudio

La presente investigación se desarrolla bajo un **enfoque cualitativo**, dado que busca comprender en profundidad las dinámicas pedagógicas, los significados construidos por los actores y las experiencias de aprendizaje de los niños y niñas en un contexto rural y multigrado. De acuerdo con Creswell y Poth (2018), la investigación cualitativa permite explorar fenómenos educativos desde la perspectiva de quienes los viven, privilegiando la comprensión contextual, la subjetividad y la interpretación de los procesos sociales.

Este estudio se sustenta en el paradigma interpretativo, el cual asume que la realidad educativa no es única ni objetiva, sino que se construye a partir de las interacciones, experiencias,

creencias y significados que otorgan los sujetos involucrados. Según Denzin y Lincoln (2018), este paradigma busca comprender cómo las personas interpretan su mundo y otorgan sentido a sus prácticas, lo que resulta fundamental cuando se pretende analizar procesos pedagógicos situados en un entorno rural con particularidades culturales, sociales y territoriales específicas.

En coherencia con lo anterior, el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo resultan pertinentes para la presente investigación, ya que permiten comprender las prácticas pedagógicas desde la experiencia y perspectiva de la docente, así como interpretar las formas en que los niños y niñas interactúan, exploran y construyen aprendizajes a partir de los materiales didácticos. Asimismo, este enfoque posibilita analizar el aula multigrado como un espacio dinámico en el que convergen diferentes edades, ritmos de aprendizaje y relaciones sociales, reconociendo además la influencia que ejerce el contexto rural en la construcción de significados y en el desarrollo de los procesos educativos. De esta manera, se favorece una comprensión profunda y contextualizada de la realidad estudiada, aspecto fundamental para el diseño de una propuesta pedagógica pertinente a las necesidades del entorno.

El tipo de estudio adoptado corresponde a la investigación-acción (IA). Según Stringer (2014), esta se entiende como un proceso colaborativo orientado a “mirar, pensar y actuar” de manera continua con el propósito de generar mejoras en los contextos educativos. De forma complementaria, McNiff y Whitehead (2020) señalan que este enfoque permite a docentes e investigadores analizar sus prácticas, identificar necesidades, implementar acciones de mejora y valorar sus resultados, convirtiéndose en agentes activos de transformación.

Con estos planteamientos, este estudio asume la investigación-acción como una estrategia que no solo permite comprender las dinámicas del aula multigrado de preescolar en la sede Cuesta

Rica, sino también intervenir de forma situada mediante la elaboración y puesta en práctica de materiales didácticos contextualizados. Al integrar la reflexión crítica, la participación activa de la docente y la observación directa de los niños, la investigación fortalece la comprensión profunda de las necesidades del contexto y orienta la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas.

Así, la investigación-acción se consolida como el camino metodológico pertinente para responder a la pregunta de investigación y para promover prácticas educativas más inclusivas, significativas y adaptadas a las realidades del entorno rural.

### 3.2 Población

La población participante estuvo conformada por 14 estudiantes del grado preescolar de la sede Cuesta Rica, perteneciente a la Institución Educativa Cuesta Rica, ubicada en el sector rural del municipio de Rionegro, Santander. El grupo estaba integrado por 8 niños y 6 niñas con edades entre los 4 y 6 años (*ver Anexo 2*).

Este territorio se caracteriza por condiciones socioeconómicas limitadas, escasez de recursos pedagógicos y predominancia del estrato socioeconómico uno. La escuela funciona con infraestructura básica, dotación restringida y dinámicas propias de un entorno rural y multigrado, donde la docente debe atender diversos niveles de aprendizaje dentro de un mismo espacio educativo. Los estudiantes cuyas experiencias están profundamente ligadas a su entorno natural, familiar y comunitario, Presentan ritmos de aprendizaje diversos y muestran una fuerte relación con actividades cotidianas del campo. El muestreo es de tipo intencional, dado que son estos estudiantes quienes experimentan directamente la problemática derivada de la falta de recursos pedagógicos pertinentes al contexto. La participación de los niños se realiza mediante actividades lúdicas, observación participante e interacción directa con los materiales propuestos, mientras que

la docente contribuye mediante entrevistas, retroalimentación continua y coevaluación de las acciones implementadas.

Junto a los niños, se incluye la participación activa de la docente titular del grado preescolar, cuya experiencia en aula multigrado es esencial para el proceso investigativo. Su rol incluye aportar información mediante entrevistas, participar en la planificación de los materiales, observar y retroalimentar las actividades implementadas y coevaluar los efectos pedagógicos de la propuesta. Su perspectiva es clave, ya que, como señala Flick (2018), la investigación cualitativa se fortalece al recuperar la voz de los actores directamente implicados en la práctica educativa.

Aunque las familias forman parte del contexto educativo de los estudiantes, no fueron consideradas población participante, dado que el propósito del estudio se centró en el análisis e intervención de las dinámicas pedagógicas desarrolladas en el aula y en la interacción de los niños con los materiales didácticos. Esta delimitación responde a la necesidad de focalizar la investigación en los actores directamente vinculados con el fenómeno de estudio y garantizar la coherencia entre los objetivos planteados y el proceso investigativo.

### 3.3 Procedimientos

El desarrollo metodológico sigue el ciclo propuesto por Best y Williams (2025), “cada ciclo consiste en cuatro etapas: observar, reflexionar, planear y actuar” (p. 167) para la investigación-acción.

- **Observar (Diagnóstico):**

En esta fase se identificaron las características, intereses, necesidades de aprendizaje y dinámicas del aula multigrado mediante la observación participante, entrevistas a la docente y el

registro sistemático del contexto educativo. La información obtenida permitió comprender las particularidades del grupo y reconocer los elementos que debían considerarse para el diseño de la propuesta pedagógica. De acuerdo con Flick (2018), la observación constituye una técnica fundamental para comprender los fenómenos educativos en su contexto natural y obtener información relevante para la toma de decisiones investigativas.

### **Pensar (Planificación):**

A partir de los resultados obtenidos en la fase diagnóstica, se diseñó la propuesta de material didáctico contextualizado, considerando las características de los estudiantes, las necesidades identificadas, las prácticas pedagógicas observadas y las particularidades del contexto rural. Este proceso se desarrolló de manera colaborativa con la docente, garantizando la pertinencia pedagógica, cultural y curricular de los materiales diseñados.

Esta etapa implicó el análisis de la información recolectada mediante la observación participante, las entrevistas y la revisión documental, con el propósito de identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, los recursos disponibles y las dinámicas propias del entorno educativo. A partir de estos hallazgos, se diseñaron materiales y estrategias pedagógicas acordes con el contexto y las características del grupo, favoreciendo una intervención más pertinente, significativa y sostenible.

### **Actuar (Implementación):**

En esta fase se implementó la propuesta de material didáctico contextualizado mediante el desarrollo de actividades pedagógicas, lúdicas y exploratorias dirigidas a los niños y niñas del aula multigrado. Estas actividades promovieron la participación activa, la exploración, la

autonomía y la construcción de aprendizajes significativos a partir de recursos diseñados de acuerdo con las características y necesidades del contexto rural.

Durante la implementación se realizó un seguimiento permanente mediante la observación participante, los diarios de campo y los registros fotográficos, lo que permitió documentar las interacciones de los estudiantes con los materiales, identificar avances en los procesos de aprendizaje y reconocer aspectos relevantes para la valoración posterior de la propuesta pedagógica.

- **Reflexionar (Evaluación y ajustes):**

En esta fase se analizan los resultados obtenidos durante la implementación de la propuesta pedagógica a partir de la información recopilada mediante observaciones, diarios de campo, registros fotográficos e instrumentos de valoración. Este proceso permitió identificar los logros alcanzados, las fortalezas de los materiales didácticos y las transformaciones observadas en la participación, motivación y procesos de aprendizaje de los estudiantes.

De igual manera, se reconocieron las dificultades presentadas durante la implementación, relacionadas con el uso de algunos recursos, la dinámica propia del aula multigrado y los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Estos hallazgos permitieron valorar la pertinencia de la propuesta y determinar aspectos susceptibles de fortalecimiento.

La reflexión se desarrolló de manera conjunta con la docente, favoreciendo el análisis crítico de las experiencias vividas en el aula y la construcción de alternativas de mejora. Este proceso colaborativo permitió realizar ajustes a los materiales y a las estrategias pedagógicas implementadas, fortaleciendo su adecuación a las características del contexto rural y a las necesidades de los niños y niñas participantes.

### **Repetición del ciclo:**

De acuerdo con los principios de la investigación-acción, los resultados obtenidos en cada una de las fases permitieron retroalimentar el proceso y orientar nuevas acciones de mejora. Aunque la presente investigación desarrolló un ciclo completo de observación, planificación, implementación y reflexión, los hallazgos obtenidos permitieron identificar aspectos susceptibles de fortalecimiento tanto en los materiales didácticos como en las estrategias pedagógicas empleadas.

Asimismo, este proceso evidenció que las necesidades y dinámicas del contexto educativo pueden requerir ajustes permanentes, por lo que la propuesta diseñada constituye un recurso flexible que puede ser enriquecido y adaptado continuamente. En este sentido, los resultados obtenidos se convierten en un punto de partida para futuras intervenciones orientadas al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula multigrado.

El carácter cíclico de la investigación-acción garantizó la articulación entre las fases de diagnóstico, planificación, implementación y valoración de la propuesta pedagógica. Cada una de estas etapas aportó información relevante para comprender las dinámicas del aula multigrado y orientar el diseño de materiales didácticos contextualizados. De esta manera, la propuesta se consolidó como una respuesta pedagógica fundamentada en las características, intereses y necesidades de aprendizaje de los niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica, fortaleciendo la pertinencia, coherencia y calidad del proceso investigativo.

### **3.4 Técnicas para la recolección de datos.**

Para esta investigación-acción, la recolección de datos se concibe como un proceso cíclico, reflexivo y situado en el aula multigrado rural de preescolar. Las técnicas seleccionadas responden

directamente a los objetivos del estudio y a la necesidad de comprender, transformar y valorar las prácticas pedagógicas mediante la interacción con los niños, la docente y el material didáctico contextualizado.

**- Observación no participante,** La observación no participante se caracteriza porque el investigador mantiene una posición de observador sin intervenir directamente en las acciones que se desarrollan en el contexto observado, lo que permite registrar comportamientos espontáneos y situaciones no previstas. (*ver anexo 3*)

**Descripción / uso en este estudio:** En este estudio se utilizará como técnica complementaria para captar sucesos espontáneos, gestos, juegos y reacciones de los estudiantes que no estén contemplados dentro de la guía estructurada. Este tipo de observación permitirá identificar matices del comportamiento y dinámicas naturales del grupo, enriqueciendo la interpretación cualitativa de la información. Los registros se consignarán en el diario de campo, lo cual facilitará posteriormente la triangulación de los datos obtenidos. Esta técnica se fundamenta en los planteamientos de DeWalt y DeWalt (2002) y Stringer (1999), quienes destacan la importancia de la observación en contextos naturales para comprender las dinámicas sociales y educativas.

**- Entrevistas semiestructuradas a la docente,** son las conversaciones orientadas por una guía temática que permiten profundizar en percepciones, experiencias y significados de la docente. (*ver anexo 4*)

**Descripción / uso en este estudio:** Se llevarán a cabo entrevistas iniciales, intermedias y finales orientadas a identificar concepciones sobre el aula multigrado, el uso de materiales didácticos, la percepción de cambios y las recomendaciones derivadas del proceso. Las entrevistas serán

grabadas, transcritas y utilizadas para la toma de decisiones colaborativas. Su utilización se sustenta en Hernández Sampieri et al. (2018), quienes reconocen la entrevista como una técnica fundamental para comprender experiencias, percepciones y significados desde la perspectiva de los participantes.

- **Talleres lúdico–exploratorios con los niños**, son las sesiones planificadas de juego y exploración guiada que permiten observar procesos cognitivos, socioculturales y afectivos en la primera infancia. (*ver anexo 5*)

**Descripción:** Se desarrollarán actividades pedagógicas mediante el uso de materiales didácticos contextualizados, incluyendo juegos sensoriales, sesiones de manipulación, actividades de exploración y dramatizaciones. Durante estas experiencias se registrarán observaciones, producciones infantiles y formas de interacción entre los estudiantes y los materiales. Estos talleres constituyen una fuente directa para identificar qué recursos favorecen el aprendizaje significativo y la participación activa de los niños. Su fundamentación se encuentra en los aportes de Vygotsky (2000) y Pellegrini y Smith (1998), quienes destacan el valor del juego, la interacción y la experiencia directa en los procesos de aprendizaje infantil.

- **Observación participante con guía estructurada**, es la técnica en la que la investigadora participa en el entorno investigado y simultáneamente, registra sistemáticamente comportamientos y eventos siguiendo una guía. (*ver anexo 6*)

**Descripción y uso en este estudio:** En esta investigación se empleará una observación participante con guía estructurada, mediante la cual la investigadora participará activamente en las actividades pedagógicas mientras registra la información siguiendo criterios previamente definidos. Durante cada sesión se consignarán los indicadores observados, complementando la

información con notas descriptivas y comentarios que permitan comprender las dinámicas del aula. Esta técnica se fundamenta en los planteamientos de Spradley (1980) y Stringer (1999), quienes destacan la observación participante como una estrategia que favorece la comprensión profunda de los fenómenos educativos desde la interacción directa con el contexto.

- **Talleres de diseño colaborativo con la docente**, son los espacios participativos en los que investigadora y docente diseñan y ajustan materiales y actividades pedagógicas.

**Descripción:** Mediante sesiones de trabajo conjunto con la docente se prototiparán, analizarán y ajustarán los materiales didácticos diseñados para la propuesta pedagógica. Estos espacios permitirán registrar acuerdos, propuestas y decisiones relacionadas con la pertinencia y funcionalidad de los recursos elaborados. Los talleres constituyen una estrategia fundamental dentro de la investigación-acción, al favorecer la construcción colaborativa del conocimiento y la toma de decisiones contextualizadas. Esta perspectiva se apoya en los planteamientos de Stringer (1999) y Reason y Bradbury (2008).

- **Validación** en el aula es la aplicación real de los materiales en el contexto educativo para evaluar el funcionamiento y el efecto en situación natural.

**Descripción:** Los materiales diseñados serán implementados en sesiones regulares de trabajo pedagógico con el propósito de valorar su funcionalidad, pertinencia e impacto en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Durante esta fase se observarán las reacciones de los niños, se recogerán valoraciones de la docente y se realizarán los ajustes necesarios antes de consolidar la versión final de la propuesta. Este proceso se fundamenta en los aportes de Patton (2015) y Hernández Sampieri et al. (2018), quienes resaltan la importancia de la validación como estrategia para fortalecer la calidad y pertinencia de los instrumentos y propuestas educativas.

En conjunto, estas técnicas ofrecen una mirada integral, profundamente contextualizada del proceso educativo en la ruralidad, garantizando que la información recolectada sea relevante, ética y coherente con los objetivos de la investigación.

### 3.5 Técnicas para el análisis de datos.

El análisis de los datos en esta investigación–acción se desarrolla de manera continua, sistemática y reflexiva, permitiendo valorar los avances obtenidos durante la implementación del material didáctico contextualizado y realizar ajustes pedagógicos en cada ciclo del proceso investigativo. Dado el carácter cualitativo del estudio, el análisis se fundamenta principalmente en el análisis temático y el análisis de contenido, los cuales permiten identificar patrones, significados y relaciones presentes en la información recolectada. Según Virginia Braun y Victoria Clarke (2006), el análisis temático es un método que permite identificar, analizar e interpretar temas o patrones de significado dentro de los datos cualitativos. Por su parte, el análisis de contenido, desarrollado por Laurence Bardin (1977), facilita la organización y categorización sistemática de la información para interpretar los fenómenos estudiados.

En coherencia con lo anterior, cada instrumento se analiza de la siguiente manera:

- **Guía de observación**, es el instrumento estructurado que contiene indicadores y categorías a observar (p. ej. interacción con material, participación, atención).

**Autor guía analítica:** (Bardin, 1977; Strauss & Corbin, 1998).

La información recolectada mediante la guía de observación se analiza a través de análisis de contenido, codificando los indicadores observados relacionados con la participación infantil, la interacción con los materiales didácticos, la atención y la exploración autónoma. Posteriormente

se realiza un proceso de codificación abierta, que permite identificar categorías emergentes y establecer relaciones entre ellas para comprender los comportamientos observados durante la implementación.

- **Diarios de campo**, es el registro narrativo y reflexivo donde la investigadora consigna descripciones detalladas, interpretaciones provisionales y decisiones metodológicas. (*ver anexo 8*)

**Análisis:** Tratamiento inductivo mediante **análisis temático:** lectura inmersiva, identificación de unidades de significado, generación de códigos y construcción de temas que expresen procesos y transformaciones. El diario alimenta la reflexión y la toma de decisiones en cada ciclo.

**Autor guía analítica:** (Miles & Huberman, 1994; Braun & Clarke, 2006).

Los **diarios de campo**, por su carácter narrativo, se analizan desde un enfoque inductivo. Se examinan descripciones, interpretaciones iniciales y reflexiones del momento, identificando eventos significativos, tensiones, transformaciones y aprendizajes que emergen en cada ciclo de intervención. Esta técnica permite captar la riqueza del proceso vivido, incluyendo dimensiones afectivas, espontaneidad de los niños y elementos propios del entorno rural que influyen en la experiencia educativa.

- **Registro fotográfico y audiovisual**, son las evidencias visuales y sonoras que documentan actividades, disposiciones del aula y producciones infantiles (con permisos de padres/docente). (*ver anexo 9*)

**Análisis:** Se utilizan como apoyo para contextualizar y triangular hallazgos. Se realiza **análisis de imagen** descriptivo (selección de evidencias significativas), vinculación con códigos

cualitativos y uso ilustrativo en informes. Cuando corresponde, se extraen secuencias para analizar interacciones y gestos.

**Autor guía analítica:** (Pink, 2013; Collier, 1957).

El **registro fotográfico y audiovisual autorizado** se utiliza como evidencia complementaria que enriquece la interpretación de los datos. Estas imágenes permiten contrastar observaciones, validar comportamientos descritos en los diarios de campo y documentar momentos clave de interacción con los materiales. Además, facilitan la triangulación metodológica al proporcionar información visual y dinámica del proceso.

- **Guía de entrevista semiestructurada**, el guión con preguntas abiertas para explorar percepciones y significados (aplicado a la docente).

**Análisis:** Transcripciones integrales - **análisis temático** (codificación, agrupamiento de temas, extracción de citas representativas). Los temas identificados se contrastan con observaciones y diarios para enriquecer la interpretación.

**Autor guía analítica:** (Hernández Sampieri et al., 2018; Braun & Clarke, 2006).

La información obtenida por medio de la **guía de entrevista semiestructurada** aplicada a la docente se analiza a través de **análisis temático**, identificando percepciones sobre la pertinencia del material, cambios en la motivación y participación de los niños, retos del aula multigrado y sugerencias de mejora. La voz de la docente constituye un elemento clave en la interpretación, pues se reconoce como investigadora dentro del enfoque.

- **Rúbrica de valoración de materiales**, es el instrumento con criterios (pertinencia cultural, funcionalidad, seguridad, atractivo, alineación curricular) que permite evaluar cualitativa–cuantitativamente los materiales. (*ver anexo 10*)

**Análisis:** Se aplica la rúbrica por la docente (y/o equipo) y se procesa mediante **estadística descriptiva básica** (frecuencias, medianas) para identificar tendencias; además, las observaciones abiertas de la rúbrica se analizan cualitativamente. Los resultados cuantitativos sirven de guía para priorizar ajustes.

**Autor guía analítica:** (Hernández Sampieri et al., 2018; Patton, 2015).

Para la etapa de valoración, los datos provenientes de la **rúbrica de valoración de materiales** se procesan mediante análisis descriptivo básico, identificando tendencias generales, fortalezas del recurso didáctico y aspectos que requieren ser modificados para adecuarse a las necesidades del contexto rural. Si bien este instrumento presenta elementos cuantitativos, su interpretación se integra dentro del análisis cualitativo general del estudio.

- **Registro de retroalimentación docente y estudiantil**, son los formatos breves para recoger comentarios, sugerencias y percepciones inmediatas de docentes y niños tras la implementación.

**Análisis:** Categorización de comentarios (p. ej. utilidades, dificultades, propuestas de mejora) y extracción de patrones recurrentes para orientar modificaciones concretas. En niños se privilegia el análisis de producciones y comportamientos como “respuesta” a la retroalimentación.

**Autor guía analítica:** (Patton, 2015; Miles & Huberman, 1994).

El **registro de retroalimentación docente y estudiantil** se analiza mediante categorización de comentarios, percepciones y sugerencias. Este instrumento resulta especialmente relevante en la fase de validación en aula, ya que permite comprender cómo los niños y la docente perciben la utilidad, claridad, atractivo y pertinencia del material diseñado.

Finalmente, todos los datos obtenidos a partir de los diferentes instrumentos se integran mediante un proceso de **triangulación metodológica**, lo cual fortalece la confiabilidad del estudio y facilita la construcción de interpretaciones sólidas y contextualizadas. Este proceso comparativo entre observaciones, entrevistas, registros narrativos, valoraciones y evidencias audiovisuales permite comprender el impacto real del material didáctico contextualizado en el aprendizaje infantil y orientar decisiones pedagógicas que promuevan mejoras continuas.

En coherencia con la técnica fundamental dentro del enfoque de investigación–acción, el análisis no se concibe como el fin, sino como un proceso permanente que guía la toma de decisiones, la transformación de la propuesta y la construcción colectiva de conocimiento entre investigadoras, docente y niños.

### 3.6 Consideraciones éticas y de integridad científica

El estudio se rige por los principios éticos para la investigación educativa con población infantil, garantizando en todo momento el respeto, la protección y el bienestar de los niños y niñas participantes. Dado que el objetivo central es diseñar una propuesta de material didáctico contextualizado para el aula multigrado de preescolar, se hace indispensable asegurar que cada fase del proceso —desde la recolección de información hasta la implementación de actividades— se desarrolle dentro de un marco ético sólido. Esto implica obtener los consentimientos informados correspondientes, salvaguardar la confidencialidad de los datos, evitar cualquier práctica que

pueda generar incomodidad o riesgo, y procurar ambientes seguros y emocionalmente favorables para la participación infantil. El enfoque ético exige reconocer la voz de los niños, respetar sus ritmos, garantizar su derecho a decidir si desean participar y asegurar que las actividades diseñadas sean apropiadas para su edad y acordes con su desarrollo. En coherencia con el objetivo de investigación, el respeto por la dignidad y singularidad de cada niño guía la construcción de los materiales didácticos, evitando estereotipos, promoviendo la inclusión y respondiendo a sus particularidades culturales, cognitivas y afectivas. De esta manera, la ética no se concibe como un requisito externo, sino como un principio transversal que orienta la toma de decisiones y fortalece la pertinencia, validez y responsabilidad del proceso investigativo.

Por lo tanto, se garantiza:

- **Consentimiento informado de la docente y de los acudientes de los niños:** El consentimiento informado constituye un principio esencial en toda investigación con población infantil, pues garantiza que los acudientes y la docente comprendan plenamente los objetivos, procedimientos y alcances del estudio antes de autorizar la participación. Este proceso debe ser claro, accesible y adaptado al nivel cultural de los adultos responsables, permitiendo una toma de decisiones consciente y libre de presiones. Además, al incluir a la docente se reconoce su papel central en el acompañamiento pedagógico y en la implementación de la propuesta didáctica. En coherencia con lo planteado por Cohen, Manion y Morrison (2018), el consentimiento informado asegura que la investigación respete los derechos de quienes participan y que se realice con transparencia y responsabilidad.

- **Confidencialidad de la información y anonimato de los participantes:**

La confidencialidad y el anonimato constituyen garantías fundamentales para proteger la privacidad de los niños, niñas y docentes que participan en el estudio. Esto implica resguardar los datos personales, codificar la información, omitir nombres reales en los registros y limitar el acceso únicamente al equipo investigador. Estas medidas fortalecen la confianza y previenen cualquier riesgo de exposición o estigmatización. Tal como señala Flick (2018), la confidencialidad es un principio central en la investigación cualitativa, ya que permite recopilar información sensible sin vulnerar la integridad de los participantes.

- **Respeto por la dignidad infantil, evitando cualquier forma de vulneración:** El respeto por la dignidad infantil exige reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos y asegurar que la investigación no afecte su bienestar emocional, físico o social. Esto implica evitar prácticas invasivas, discriminatorias o que generen incomodidad, asegurando ambientes seguros, actividades adecuadas a su edad y un trato cuidadoso. La Convención sobre los Derechos del Niño establece que los Estados y sus instituciones, incluidas las educativas, deben proteger a la infancia de cualquier forma de vulneración (Naciones Unidas, 2006), principio que guía cada decisión ética en este estudio

- **Participación voluntaria, con posibilidad de retirarse en cualquier momento:** La participación voluntaria implica que los niños, sus familias y la docente decidan libremente formar parte del estudio, sin presiones ni consecuencias negativas en caso de negarse o retirarse. Este principio garantiza el respeto por la autonomía de los participantes y asegura un ambiente de confianza, donde la decisión de participar se basa en la comprensión clara de los propósitos del estudio. En concordancia con lo planteado

por Babbie (2021), la voluntariedad es un componente esencial de toda investigación ética, pues protege la libertad individual y evita cualquier tipo de coerción.

- **Integridad científica**, asegurando recolección y análisis honestos, sin manipulación de datos: La integridad científica demanda que la información se recolecte, registre y analice con honestidad, evitando la manipulación de datos, el ocultamiento de resultados o la introducción deliberada de sesgos que puedan afectar la validez del estudio. Esto incluye documentar fielmente lo observado, citar correctamente las fuentes y reconocer las limitaciones metodológicas. Según Resnik (2020), la integridad en la investigación constituye la base para producir conocimiento confiable y éticamente responsable, además de garantizar respeto hacia los participantes y hacia la comunidad académica. Se reconoce la voz y agencia de la docente y los niños como actores activos del proceso investigativo, en coherencia con el enfoque participativo.

## Capítulo 4 – Análisis e interpretación de los resultados

El presente capítulo expone el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las técnicas de recolección de información empleadas en el estudio, entre ellas la observación participante, la entrevista semiestructurada, los diarios de campo, los talleres pedagógicos y la rúbrica de valoración. Estas técnicas permitieron aproximarse de manera integral a las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en el aula multigrado.

El análisis se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante el uso del análisis de contenido, lo que posibilitó una comprensión profunda y situada del fenómeno investigado. Para ello, se llevó a cabo un proceso sistemático de codificación, en el que se identificaron unidades de significado que posteriormente fueron organizadas en categorías y subcategorías, tanto emergentes como orientadas por el marco teórico. Este proceso permitió estructurar la información y avanzar de la descripción hacia la interpretación de los datos.

En coherencia con el enfoque de investigación–acción, los resultados se organizan en función de los objetivos específicos, lo que facilita un análisis sistemático orientado no solo a la comprensión de la realidad educativa, sino también a la transformación de la práctica pedagógica. En este sentido, cada apartado del capítulo articula los hallazgos empíricos con la reflexión pedagógica y los referentes teóricos que sustentan el estudio.

Se desarrolló un proceso de triangulación que integra tres dimensiones: la información recolectada a través de los diferentes instrumentos, la interpretación de la investigadora y los aportes del marco teórico. Esta articulación permitió identificar relaciones, patrones y tensiones en los datos, fortaleciendo la validez del estudio y aportando mayor solidez al análisis.

Finalmente, con el fin de garantizar la rigurosidad y transparencia del proceso analítico, se incorporan evidencias empíricas —como registros de observación, fragmentos de entrevistas y situaciones significativas consignadas en los diarios de campo— que respaldan las interpretaciones y permiten dar trazabilidad a los resultados presentados.

#### 4.1 Condiciones pedagógicas y socioculturales del contexto

Con el propósito de comprender las condiciones pedagógicas, organizativas y socioculturales presentes en el aula multigrado de preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica, se desarrolló un proceso de caracterización a partir de la información recolectada mediante la observación participante, los diarios de campo y la entrevista semiestructurada realizada a la docente (ver Anexos 3, 4 y 8).

Este proceso permitió reconocer las dinámicas del aula, las condiciones del contexto rural y las prácticas pedagógicas implementadas, identificando factores que influyen directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas.

##### 4.1.1 Caracterización general del aula multigrado

A continuación, se presenta una síntesis de las principales características identificadas durante el proceso de observación y análisis del contexto educativo.

**Tabla 1.**  
*Caracterización del aula multigrado*

VARIABLE	DESCRIPCIÓN
Número de estudiantes	Entre 10 y 14 niños y niñas
Rango etario	4 a 6 años
Grados que cursan	Prejardín, Jardín y Transición

VARIABLE	DESCRIPCIÓN
Organización del aula	Trabajo grupal con momentos de atención diferenciada
Rol docente	Atención simultánea a diferentes niveles
Recursos disponibles	Cuadernos, colores, fichas básicas y algunos materiales reutilizados
Material didáctico	Limitado y poco contextualizado
Estrategias predominantes	Actividades en cuaderno, y guías impresas
Contexto sociocultural	Rural, vinculado al entorno familiar y agrícola

*Nota.* Elaboración propia, esta tabla muestra la caracterización del contexto educativo a partir de la información recolectada mediante la observación participante.

A partir de la caracterización presentada en la tabla anterior, se evidencia que el aula multigrado se desarrolla en un contexto rural con limitaciones en el acceso a recursos pedagógicos y materiales didácticos contextualizados. Asimismo, se identificó que muchos de los estudiantes provienen de familias vinculadas a actividades agrícolas y del entorno rural, lo que influye en sus formas de interacción, intereses y experiencias de aprendizaje. De igual manera, se observó que la docente debe atender simultáneamente diferentes niveles educativos, situación que representa un reto en la organización pedagógica y en la atención individualizada de los estudiantes. Frente a ello, las estrategias implementadas se apoyan principalmente en el uso de cuadernos, guías impresas y algunos materiales reutilizables disponibles en el aula.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Bravo y León (2023), quienes señalan que las instituciones rurales suelen enfrentar limitaciones relacionadas con el acceso a recursos pedagógicos pertinentes y contextualizados. Esta realidad evidencia la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas mediante propuestas que respondan a las características del contexto y a las experiencias de los estudiantes, favoreciendo aprendizajes más significativos, participativos y cercanos a su entorno sociocultural.

#### 4.1.2 Análisis de las condiciones pedagógicas y organizativas

A partir de la información sistematizada, se identifican características propias del aula multigrado que influyen directamente en la organización pedagógica y en la manera en que se desarrollan los procesos de aprendizaje. Los registros de observación evidencian que la docente implementa estrategias para atender simultáneamente a los diferentes niveles presentes en el aula; sin embargo, las dinámicas del contexto dificultan un acompañamiento constante y diferenciado para todos los estudiantes. En el diario de campo de observación se registra: “Mientras la docente orienta actividades con un grupo, otros estudiantes permanecen realizando ejercicios en sus cuadernos con poca orientación directa” (Diario de campo, sesión de observación 2, ver Anexo 8).

Este hallazgo permite comprender que la organización del aula multigrado representa un reto significativo para la práctica docente, especialmente en relación con la distribución del tiempo pedagógico y la atención a la diversidad de ritmos y necesidades de aprendizaje. Durante las observaciones se identificó que gran parte de las actividades desarrolladas se centraban en ejercicios repetitivos de trazo y trabajo en cuaderno, limitando la implementación de experiencias más dinámicas y participativas. En este sentido, se registra: “Las actividades se realizan principalmente con lápiz y cuaderno, evidenciándose poca presencia de materiales manipulables” (Ficha de observación no participante, ver Anexo 3).

Desde una perspectiva interpretativa, estas condiciones reflejan algunas de las tensiones presentes en los contextos rurales multigrado, donde las limitaciones de recursos, el número reducido de docentes y la atención simultánea de varios niveles condicionan las prácticas pedagógicas implementadas en el aula.

En relación con ello, Vygotsky (2000) plantea que el aprendizaje se fortalece mediante procesos de interacción y mediación pedagógica constantes; sin embargo, cuando la docente debe dividir su atención entre distintos grupos, se reducen las posibilidades de acompañamiento individual y de fortalecimiento de la zona de desarrollo próximo de cada estudiante.

De igual manera, los hallazgos permiten reconocer la necesidad de implementar estrategias pedagógicas flexibles y recursos didácticos que favorezcan la autonomía de los estudiantes, permitiendo que continúen desarrollando actividades de manera significativa mientras la docente atiende otros grupos dentro del aula multigrado. Esta situación evidencia la importancia de diseñar materiales contextualizados que funcionen como herramientas de apoyo tanto para los estudiantes como para la docente, facilitando procesos de aprendizaje más participativos, autónomos y acordes con las características del contexto rural. En este sentido, la propuesta diseñada surge como una alternativa pedagógica orientada a responder a los desafíos identificados durante el proceso de caracterización y observación del aula.

#### 4.1.3 Disponibilidad y uso de materiales didácticos

En relación con los recursos pedagógicos disponibles en el aula, el análisis de la información evidencia una limitada presencia de materiales didácticos estructurados y contextualizados para el nivel preescolar.

Durante las observaciones realizadas, se identificó que los recursos utilizados con mayor frecuencia eran cuadernos, guías impresas y materiales básicos como colores y lápices. Esta situación se complementa con lo expresado por la docente en la entrevista semiestructurada: “Sí utilizo materiales didácticos, pero son muy pocos para trabajar con todos los niños” (Entrevista docente, ver Anexo 4). En los diarios de campo se registra: “Las actividades se desarrollan

principalmente con cuaderno y lápiz, sin apoyo permanente de material didáctico concreto” (Diario de campo, sesión 4, ver Anexo 8).

Estos hallazgos permiten identificar que el uso de materiales responde principalmente a la disponibilidad de recursos existentes en el aula y no a una planificación pedagógica estructurada basada en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Desde la perspectiva de Díaz Barriga y Hernández (2010), los materiales didácticos cumplen una función mediadora en el aprendizaje, ya que favorecen la interacción de los estudiantes con los contenidos. Sin embargo, cuando estos recursos son limitados o poco contextualizados, disminuyen las posibilidades de promover experiencias significativas y dinámicas dentro del aula. Asimismo, Ausubel (2002) señala que el aprendizaje significativo se fortalece cuando los estudiantes logran relacionar los nuevos conocimientos con experiencias cercanas a su realidad. En este sentido, la ausencia de materiales contextualizados limita las posibilidades de conexión entre el aprendizaje escolar y el entorno cotidiano de los niños.

Estos hallazgos evidencian que la disponibilidad limitada de materiales didácticos constituye una barrera para el desarrollo de experiencias de aprendizaje más activas y contextualizadas en el aula multigrado. Asimismo, permiten reconocer la necesidad de diseñar recursos pedagógicos que respondan a las características del contexto rural y favorezcan la participación, la exploración y la construcción significativa del conocimiento. En este sentido, la propuesta desarrollada en la presente investigación busca aportar alternativas concretas que fortalezcan la práctica pedagógica y amplíen las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

#### 4.1.4 Relación con el contexto sociocultural

Otro aspecto relevante identificado durante el proceso de análisis fue la relación de los estudiantes con el entorno rural y las dinámicas socioculturales presentes en su contexto cotidiano. Durante las actividades de observación y exploración, se evidenció que los estudiantes mostraban mayor interés y participación cuando las experiencias de aprendizaje se relacionaban con elementos cercanos a su realidad, como animales, plantas, semillas y actividades del campo. En el diario de campo se registra: “Los estudiantes participan con mayor entusiasmo cuando las actividades incluyen elementos de la naturaleza y situaciones relacionadas con su entorno” (Diario de campo, sesión 12, ver Anexo 8).

La docente expresa en la entrevista: “Cuando los niños trabajan con materiales de su entorno se sienten más motivados porque son cosas que conocen y usan diariamente” (Entrevista docente, ver Anexo 4).

Estos hallazgos permiten reconocer la importancia del contexto sociocultural como elemento fundamental en los procesos de aprendizaje durante la educación inicial. Desde el enfoque de aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (2002), los conocimientos adquieren sentido cuando pueden relacionarse con las experiencias previas de los estudiantes.

De igual manera, desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (2000), el entorno y las interacciones sociales cumplen un papel esencial en la construcción del aprendizaje, ya que los estudiantes aprenden a partir de las experiencias y relaciones que establecen con su contexto.

En este sentido, los resultados evidencian la necesidad de diseñar propuestas pedagógicas contextualizadas que reconozcan las características del entorno rural y favorezcan experiencias de aprendizaje más cercanas, significativas y participativas para los estudiantes.

## 4.2 Características e intereses de los estudiantes

A partir de la información recolectada mediante los talleres pedagógicos, la observación participante, los diarios de campo y las actividades de intervención pedagógica, se identificaron las principales características, intereses y necesidades de aprendizaje de los niños y niñas del aula multigrado de preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica (ver Anexos 5, 6 y 8).

El análisis permitió reconocer aspectos relacionados con las formas de participación, los intereses vinculados al contexto rural, las dinámicas de interacción y las necesidades pedagógicas presentes en el grupo, elementos fundamentales para el diseño de la propuesta de material didáctico contextualizado.

### 4.2.1 Características e intereses de los estudiantes

**Tabla 2.**

*Intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes*

Categoría	Evidencia observada	Interpretación
<b>Intereses vinculados al entorno</b>	Mayor participación en actividades relacionadas con animales, semillas, colores y elementos del campo	El contexto rural constituye un referente significativo para el aprendizaje
<b>Formas de participación</b>	Mayor interés en actividades manipulativas, visuales y lúdicas	Predominio del aprendizaje activo y experiencial
<b>Necesidades de aprendizaje</b>	Dificultades para mantener la atención en actividades tradicionales de cuaderno	Necesidad de estrategias dinámicas y contextualizadas
<b>Interacción entre estudiantes</b>	Apoyo espontáneo entre niños de diferentes edades	Potencial del aprendizaje colaborativo en el aula multigrado

*Nota.* Elaboración propia, esta tabla muestra los intereses y necesidades observadas en los niños durante las diferentes actividades realizadas.

Los registros obtenidos durante las actividades pedagógicas evidenciaron que los estudiantes mostraban mayor interés y participación cuando las experiencias de aprendizaje se relacionaban con elementos de su contexto cotidiano. En el Diario de Campo #11 se registra: “Se destacó el interés de los estudiantes durante la caminata, evidenciando curiosidad por el entorno y motivación por encontrar elementos de diferentes colores” (Diario de Campo #11, ver Anexo 8).

Este hallazgo permite interpretar que los estudiantes logran involucrarse con mayor facilidad en actividades relacionadas con experiencias cercanas a su realidad y entorno rural. Se evidencia que la exploración directa del contexto favorece procesos de observación, participación y construcción de aprendizajes desde la experiencia. Desde la perspectiva de Ausubel (2002), estos elementos constituyen saberes previos fundamentales para el aprendizaje significativo, ya que permiten establecer relaciones entre los nuevos conocimientos y las experiencias cotidianas de los estudiantes.

De igual manera, durante las sesiones de intervención pedagógica se observó que las actividades basadas en materiales manipulables generaban mayores niveles de atención y participación. En la Observación Participante #1 se señala: “La incorporación de materiales manipulables genera mayor motivación, participación y disposición hacia el aprendizaje en los estudiantes” (Observación Participante #1, ver Anexo 6).

En la Observación Participante #3 se registra: “La incorporación de materiales manipulables e impresos transformó significativamente la dinámica del aula, aumentando la motivación, la participación y el tiempo de concentración en los estudiantes” (Observación Participante #3, ver Anexo 6).

Estos hallazgos permiten comprender que las formas de aprendizaje predominantes en el grupo están relacionadas con la exploración, la manipulación y la experiencia práctica. En este sentido, Montessori (2013) plantea que el aprendizaje en la infancia se fortalece mediante la interacción activa con materiales concretos, favoreciendo procesos de autonomía, creatividad y construcción del conocimiento. Por otra parte, las observaciones realizadas evidenciaron dificultades para mantener la atención en actividades centradas exclusivamente en el trabajo escrito y repetitivo. En el Diario de Campo #5 se registra: “Durante los primeros intentos de trazo en sus cuadernos, algunos niños realizaban la actividad con cierta monotonía” (Diario de Campo #5, ver Anexo 8).

En el Diario de Campo #12 se señala: “Algunos estudiantes confundieron la cantidad al contar y requirieron acompañamiento para establecer la correspondencia número-cantidad” (Diario de Campo #12, ver Anexo 8).

Estos hallazgos permiten reconocer que los estudiantes requieren estrategias pedagógicas más dinámicas, visuales y manipulativas, que favorezcan la comprensión de los contenidos y mantengan el interés durante las actividades. Desde la perspectiva de Díaz Barriga y Hernández (2010), los materiales didácticos cumplen una función mediadora en el aprendizaje, favoreciendo experiencias pedagógicas más participativas e interactivas, especialmente en los primeros niveles educativos. Durante las actividades se evidenció que el aula multigrado favorece procesos de interacción y apoyo entre estudiantes. En diferentes sesiones se observó que algunos niños participaban activamente compartiendo materiales, observando el trabajo de sus compañeros y colaborando durante las actividades grupales.

En relación con ello, la Observación Participante #4 señala: “La construcción de la cartulina grupal permitió momentos de trabajo colectivo y participación conjunta” (Observación Participante #4, ver Anexo 6).

Este aspecto puede interpretarse desde la teoría sociocultural de Vygotsky (2000), quien plantea que el aprendizaje se fortalece mediante la interacción social y la mediación entre pares. En este sentido, el aula multigrado no solo representa un reto organizativo, sino también una oportunidad para promover experiencias de aprendizaje colaborativo.

Finalmente, el análisis permitió identificar que las características, intereses y necesidades de los estudiantes se relacionan directamente con la importancia de implementar propuestas pedagógicas contextualizadas, dinámicas y manipulativas que favorezcan la motivación, la participación y la construcción de aprendizajes significativos en el contexto rural multigrado.

#### 4.3 Análisis de las prácticas pedagógicas en el aula multigrado

Este proceso permitió identificar las principales estrategias implementadas en el aula, las dinámicas organizativas presentes en el contexto multigrado, las limitaciones pedagógicas relacionadas con los recursos didácticos y las necesidades existentes frente al fortalecimiento de prácticas más participativas y contextualizadas. se realizó un análisis a partir de la información obtenida mediante la entrevista semiestructurada a la docente, la observación participante, la ficha de observación no participante y los diarios de campo (ver Anexos 3, 4, 6 y 8).

##### 4.3.1 Caracterización de las prácticas pedagógicas

**Tabla 3.**

*Prácticas pedagógicas identificadas en el aula multigrado*

Categoría	Evidencia observada	Interpretación
<b>Estrategias predominantes</b>	Uso frecuente de cuadernos, trazos y actividades repetitivas	Predominio de prácticas tradicionales centradas en actividades escritas
<b>Organización del aula</b>	Atención simultánea a diferentes niveles educativos	Complejidad organizativa propia del aula multigrado
<b>Uso de materiales didácticos</b>	Presencia limitada de recursos manipulables y contextualizados	Necesidad de fortalecer estrategias mediadas por materiales didácticos
<b>Participación estudiantil</b>	Mayor motivación en actividades dinámicas y manipulativas	Importancia de implementar estrategias activas y contextualizadas

*Nota.* Elaboración propia a partir de la información recolectada mediante observación participante, diarios de campo y entrevista semiestructurada aplicada a la docente.

Durante el proceso de observación se evidenció que gran parte de las actividades pedagógicas desarrolladas en el aula estaban orientadas al trabajo en cuaderno, ejercicios de trazo y actividades repetitivas. En el Diario de Campo #5 se registra: “El trabajo se realizaba principalmente mediante el uso de cuaderno y lápiz, sin el apoyo de material didáctico concreto” (Diario de Campo #5, ver Anexo 8).

De igual manera, en la ficha de observación no participante se evidenció que las actividades se desarrollaban principalmente a partir de ejercicios dirigidos y explicaciones generales para todo el grupo. Estos hallazgos permiten interpretar que las prácticas pedagógicas implementadas en el aula se orientaban principalmente hacia estrategias tradicionales centradas en el trabajo escrito, situación que puede limitar la participación activa y el aprendizaje experiencial en los estudiantes de educación inicial.

Desde la perspectiva de Díaz Barriga y Hernández (2010), los materiales didácticos cumplen una función mediadora fundamental en los procesos de aprendizaje, favoreciendo la

interacción, la exploración y la construcción activa del conocimiento. En este sentido, la ausencia de recursos variados y contextualizados reduce las posibilidades de generar experiencias pedagógicas más dinámicas y significativas. Asimismo, durante las observaciones realizadas se identificó que la organización del aula multigrado representaba un desafío constante para la docente, quien debía distribuir simultáneamente su atención entre estudiantes de diferentes edades y niveles educativos. En el Diario de Campo #2 se señala: “La docente alternaba su atención entre los estudiantes de preescolar y los de grado primero, realizando acompañamiento por momentos a ambos grupos” (Diario de Campo #2, ver Anexo 8).

De igual manera, en la entrevista semiestructurada la docente manifestó: “Una de las principales dificultades es que no hay suficientes materiales didácticos para trabajar con todos los estudiantes al mismo tiempo, especialmente teniendo en cuenta que en el aula se atienden niños de diferentes grados” (Entrevista docente, ver Anexo 4).

Estos hallazgos permiten reconocer que las dinámicas organizativas propias del aula multigrado influyen directamente en las prácticas pedagógicas y en las posibilidades de atención diferenciada dentro del proceso educativo. Desde la teoría sociocultural de Vygotsky (2000), el aprendizaje requiere procesos permanentes de interacción y mediación pedagógica; sin embargo, en contextos multigrado donde la docente debe dividir constantemente su atención, estos procesos pueden verse limitados. Por otra parte, durante las actividades pedagógicas se observó que los estudiantes respondían de manera más positiva frente a experiencias manipulativas, lúdicas y contextualizadas. En la Observación Participante #3 se registra: “La incorporación de materiales manipulables e impresos transformó significativamente la dinámica del aula, aumentando la

motivación, la participación y el tiempo de concentración en los estudiantes” (Observación Participante #3, ver Anexo 6).

En la entrevista docente se señala: “El uso de materiales didácticos favorece diferentes procesos en los estudiantes, entre ellos el desarrollo de la motricidad, el lenguaje, el pensamiento matemático, la memoria y la atención” (Entrevista docente, ver Anexo 4). Estos resultados permiten interpretar que las prácticas pedagógicas basadas en materiales concretos y experiencias dinámicas favorecen mayores niveles de participación, motivación y comprensión en los estudiantes del nivel preescolar. En relación con ello, Montessori (2013) plantea que el aprendizaje infantil se fortalece mediante la exploración activa y la interacción con materiales concretos, favoreciendo procesos de autonomía y construcción significativa del conocimiento.

Finalmente, el análisis realizado permitió identificar la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas mediante el diseño e implementación de materiales didácticos contextualizados, reutilizables y manipulables que respondieran a las características del aula multigrado y a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes del contexto rural.

#### 4.4 Diseño de la propuesta de material didáctico

El diseño de la propuesta pedagógica surge a partir de las necesidades identificadas durante el proceso de observación, análisis e intervención desarrollado en el aula multigrado de preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica. La información recolectada mediante la observación participante, la entrevista semiestructurada a la docente, los diarios de campo y las actividades pedagógicas permitió reconocer dificultades relacionadas con la limitada disponibilidad de materiales didácticos, la atención simultánea de diferentes niveles educativos y la necesidad de

implementar estrategias más dinámicas, contextualizadas y acordes con las características de los estudiantes (ver Anexos 4, 5, 6, 7 y 8).

A partir de estos hallazgos, se diseñó una propuesta de material didáctico contextualizado orientada a fortalecer los procesos de aprendizaje significativo en el nivel preescolar, favoreciendo la motivación, la autonomía, la participación y el trabajo pedagógico dentro del aula multigrado rural. La propuesta completa del diseño pedagógico y los materiales elaborados se presenta en el Anexo 7.

#### 4.4.1 Estructura y organización de la propuesta pedagógica

**Tabla 4.**  
*Organización general de la propuesta pedagógica*

Elemento	Descripción
Tipo de propuesta	Diseño de libros pedagógicos y materiales didácticos contextualizados
Organización	Tres libros, uno por cada periodo académico
Base curricular	Plan de estudios institucional del grado preescolar
Procesos trabajados	Comunicación, exploración e identidad
Distribución temática	10 temas por periodo académico
Actividades por temática	Cuatro actividades diferentes por cada guía
Enfoque pedagógico	Aprendizaje significativo, exploración y trabajo manipulativo
Tipo de materiales	Reutilizables, laminados, visuales y manipulables
Contextualización	Actividades relacionadas con el entorno rural y experiencias cotidianas

*Nota.* Elaboración propia esta tabla contiene la organización del diseño de la propuesta pedagógica contextualizada para el aula multigrado de preescolar de la Institución Educativa.

La propuesta pedagógica estuvo conformada por el diseño de tres libros de actividades, organizados de acuerdo con los periodos académicos establecidos en el plan de estudios de la institución (ver Anexo 7). Cada libro fue estructurado teniendo en cuenta los procesos de

comunicación, exploración e identidad, integrando actividades acordes con las características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes del nivel preescolar.

### Figura 1

#### Libros Diseñados



*Nota.* Registro fotográfico del libro pedagógico diseñado de acuerdo con las necesidades, intereses y características del aula multigrado rural.

El diseño de los libros se realizó buscando que las actividades respondieran tanto a los objetivos curriculares del grado preescolar como a las dinámicas reales del aula multigrado. Por esta razón, cada temática fue organizada de manera progresiva, permitiendo fortalecer diferentes habilidades mediante experiencias prácticas, visuales y manipulativas. En el proceso de comunicación se incorporaron actividades relacionadas con las diferentes clases de trazos, líneas rectas y curvas, formas punteadas, reconocimiento del nombre, vocales, cuentos, letras del abecedario y procesos iniciales de lectoescritura. Estas actividades fueron diseñadas con ejercicios de repaso, coloreado, asociación visual y manipulación con vinilos, plastilinas, materiales del medio, entre otros, favoreciendo el desarrollo de la motricidad fina y el reconocimiento gráfico.

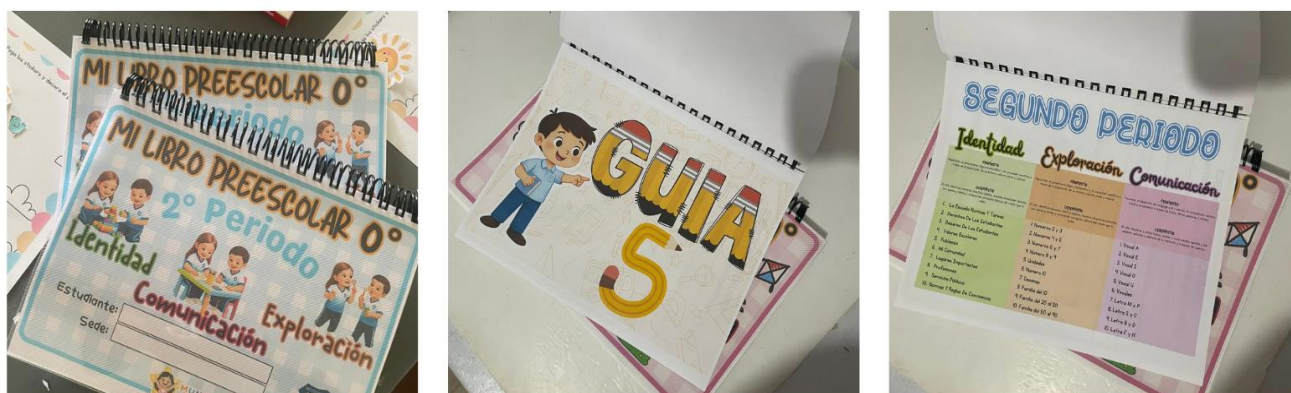
Por otra parte, el proceso de exploración incluyó actividades orientadas al reconocimiento de colores, figuras geométricas, secuencias, clasificación, orientación espacial, conteo y números.

Estas experiencias fueron diseñadas buscando fortalecer procesos de observación, razonamiento lógico y exploración del entorno, integrando actividades relacionadas con elementos de la naturaleza y situaciones cercanas a la vida cotidiana de los estudiantes. Finalmente, en el proceso de identidad se abordaron temas relacionados con la familia, la escuela, los buenos modales, el cuerpo humano, los derechos y deberes, la comunidad, la cultura, la diversidad, el municipio, departamento y los símbolos patrios. Estas actividades buscaban fortalecer procesos de reconocimiento personal, convivencia, identidad y apropiación del contexto sociocultural.

Asimismo, cada libro fue dividido en diez guías pedagógicas correspondientes a las diez semanas académicas de cada periodo. Cada guía se estructuró mediante cuatro actividades diferentes, diseñadas con el propósito de responder a distintas formas de aprendizaje y favorecer experiencias más dinámicas, participativas y significativas para los estudiantes.

## Figura 2

*organización Libros de actividades*



*Nota.* Registro fotográfico de la organización del libro pedagógico diseñado organizado por procesos y periodos académicos, 2026.

Durante el proceso de diseño también se tuvo en cuenta la organización del aula multigrado, por lo cual las actividades fueron pensadas para facilitar el trabajo autónomo, permitiendo que los estudiantes pudieran desarrollar algunos ejercicios de manera independiente

mientras la docente atendía otros niveles educativos. Este aspecto buscó fortalecer la autonomía, la concentración y la participación activa de los niños y niñas dentro del aula.

De igual manera, los libros fueron diseñados, impresos y empastados con una estructura visual llamativa y adecuada para la edad de los estudiantes, incorporando imágenes, colores, actividades prácticas y ejercicios relacionados con el contexto. Este proceso permitió consolidar una herramienta pedagógica organizada, funcional y adaptada a las necesidades identificadas durante la investigación (ver Anexo 7).

#### 4.4.2 Diseño de materiales didácticos contextualizados

Como complemento al diseño de los libros pedagógicos, se elaboró un conjunto de materiales didácticos manipulables y reutilizables orientados a fortalecer los procesos de aprendizaje en el aula (ver Anexo 7).

**Tabla 5.**

*Resultados observados durante la implementación*

Material diseñado	Intencionalidad pedagógica
Fichas reutilizables de trazos	Fortalecer motricidad fina y procesos iniciales de escritura
Vocales y letras móviles	Favorecer reconocimiento visual y lectoescritura
Fichas numéricas y de conteo	Fortalecer pensamiento lógico matemático
Mini cuentos ilustrados	Estimular comprensión oral y atención
Material sensorial	Favorecer exploración y aprendizaje manipulativo
Secuencias visuales	Desarrollar atención y organización lógica
Fichas laminadas	Facilitar reutilización y trabajo autónomo
Material contextualizado del entorno	Relacionar aprendizaje con experiencias rurales

*Nota.* Elaboración propia con base en los hallazgos obtenidos durante la implementación de la propuesta pedagógica, registrados en diarios de campo y observaciones participantes.

Entre los materiales elaborados se diseñaron fichas reutilizables de trazos, vocales móviles, números, letras del abecedario, secuencias visuales, mini cuentos ilustrados, material adhesivo, figuras sensoriales y recursos para fortalecer procesos de lectoescritura y pensamiento lógico matemático (ver Anexo 7). Gran parte de los materiales fueron diseñados en formato laminado y reutilizable, permitiendo su uso continuo dentro del aula y favoreciendo tanto el trabajo individual como grupal. Esta característica resultó especialmente importante dentro del contexto multigrado, ya que facilitaba la organización de actividades autónomas y el uso permanente de los recursos pedagógicos.

Durante el diseño de la propuesta se buscó que los materiales fueran visuales, prácticos y manipulables, con el propósito de fortalecer procesos de atención, concentración, motricidad fina, participación y autonomía en los estudiantes. Desde la perspectiva de Montessori (2013), el aprendizaje infantil se fortalece mediante la exploración y la interacción con materiales concretos, aspecto que se refleja en la intencionalidad pedagógica de los recursos diseñados.

### Figura 3

#### Material Didáctico



*Nota.* Registro fotográfico de la elaboración de los materiales didácticos contextualizados para el aula multigrado de preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica, 2026

De igual manera, Díaz Barriga y Hernández (2010) señalan que los materiales didácticos actúan como mediadores pedagógicos que favorecen experiencias de aprendizaje más dinámicas y significativas. En este sentido, la propuesta diseñada buscó trascender las prácticas centradas exclusivamente en el cuaderno y promover experiencias más activas y participativas.

#### 4.4.3 Intencionalidad pedagógica de la propuesta

el diseño del material respondió a las dinámicas organizativas propias del aula multigrado, permitiendo que los estudiantes desarrollaran actividades de manera más autónoma mientras la docente atendía otros niveles educativos. En relación con ello, en los registros de observación participante se evidenció que: “La incorporación de materiales manipulables e impresos aumentó la motivación, la participación y el tiempo de concentración en los estudiantes” (Observación Participante #3, ver Anexo 6).

De igual manera, la docente expresó que el uso de materiales didácticos favorece procesos relacionados con la motricidad, la atención, el lenguaje y el pensamiento lógico matemático (Entrevista docente, ver Anexo 4). Desde la perspectiva del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel (2002), los estudiantes construyen nuevos conocimientos cuando logran relacionarlos con experiencias cercanas a su realidad. En este sentido, la contextualización de las actividades y materiales permitió fortalecer la conexión entre el aprendizaje escolar y el entorno cotidiano de los niños y niñas.

Finalmente, la propuesta pedagógica no solo buscó fortalecer procesos académicos, sino también generar experiencias de aprendizaje más motivadoras, participativas y significativas, favoreciendo ambientes pedagógicos acordes con las características del contexto rural multigrado y las necesidades de los estudiantes de educación inicial.

#### 4.5 Implementación de la propuesta en el aula

La implementación de la propuesta pedagógica se desarrolló mediante la aplicación de los libros de actividades (en este caso actividades del libro 1 del primer periodo y las actividades iniciales del libro 2 del segundo periodo) y los materiales didácticos diseñados para el aula multigrado de preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica. Este proceso se llevó a cabo a través de actividades pedagógicas orientadas al fortalecimiento de aprendizajes significativos mediante experiencias prácticas, manipulativas y contextualizadas (ver Anexos 5, 6, 8, 9 y 10).

Durante la implementación se utilizaron los libros pedagógicos organizados por periodos académicos, así como materiales manipulables, fichas reutilizables, secuencias visuales, cuentos, vocales móviles, números y recursos relacionados con el entorno rural, los cuales fueron incorporados en diferentes actividades desarrolladas con los estudiantes. El proceso permitió observar cambios significativos en la dinámica del aula, especialmente en aspectos relacionados con la motivación, la participación, la autonomía y el interés de los estudiantes frente a las actividades pedagógicas.

Estos resultados coinciden con los planteamientos de Montessori (2013), quien resalta la importancia de los materiales concretos y la exploración activa como elementos fundamentales en los procesos de aprendizaje durante la primera infancia. Asimismo, Ausubel (2002) señala que los aprendizajes adquieren mayor significado cuando los estudiantes logran establecer relaciones entre los contenidos escolares y sus experiencias previas. La implementación de materiales didácticos contextualizados favoreció la creación de ambientes de aprendizaje más dinámicos y participativos, permitiendo que los estudiantes asumieran un papel más activo en la construcción

de sus conocimientos y fortaleciendo la pertinencia de las experiencias pedagógicas desarrolladas en el aula multigrado.

**Figura 4**

*Implementación de la propuesta*



*Nota.* Registro fotográfico de la implementación de actividades pedagógicas manipulativas y contextualizadas desarrolladas con los estudiantes de preescolar en el aula multigrado de la Institución Educativa Cuesta Rica, 2026.

**Tabla 6.**

*Materiales didácticos diseñados*

Aspecto observado	Evidencia identificada	Interpretación
Motivación y participación	Mayor entusiasmo e interés durante las actividades manipulativas	Los materiales favorecieron experiencias dinámicas y significativas
Atención y concentración	Incremento en el tiempo de permanencia en las actividades	Los recursos visuales y prácticos fortalecieron la concentración
Autonomía	Desarrollo de actividades con menor dependencia de la docente	El material facilitó procesos de trabajo autónomo
Organización del aula	Mejor distribución del tiempo en el aula multigrado	Los materiales apoyaron la dinámica organizativa del contexto
Aprendizaje significativo	Relación de actividades con experiencias del entorno	Los estudiantes conectaron los contenidos con su realidad cotidiana

*Nota.* Elaboración propia a partir del proceso de diseño y elaboración de materiales didácticos contextualizados para el fortalecimiento del aprendizaje en el aula multigrado rural.

Durante la implementación de la propuesta pedagógica se evidenció un cambio positivo en la disposición de los estudiantes frente a las actividades de aprendizaje. Los registros de observación y diarios de campo permitieron identificar que los niños mostraban mayor interés, participación y motivación al interactuar con los libros y materiales didácticos diseñados.

En el Diario de Campo #13 se registra: “Se evidenció desde el inicio interés por parte de los estudiantes al interactuar con el libro, especialmente al observar las imágenes y la variedad de actividades propuestas” (Diario de Campo #13, ver Anexo 8). Durante las sesiones pedagógicas se observó que los estudiantes participaban activamente en actividades relacionadas con reconocimiento de vocales, números, trazos, plastilina, fichas visuales y exploración de materiales concretos.

En relación con ello, la Observación Participante #3 señala: “La incorporación de materiales manipulables transformó significativamente la dinámica del aula, aumentando la motivación, la participación y el tiempo de concentración en los estudiantes” (Observación Participante #3, ver Anexo 6). Estos hallazgos permiten interpretar que las actividades prácticas y manipulativas favorecieron experiencias de aprendizaje más activas y motivadoras para los estudiantes de educación inicial, fortaleciendo el interés y la participación dentro del proceso pedagógico. Desde la perspectiva de Montessori (2013), el aprendizaje infantil se fortalece mediante la exploración y la interacción directa con materiales concretos, favoreciendo procesos de autonomía, atención y construcción significativa del conocimiento.

Así los resultados obtenidos evidencian que la incorporación de materiales didácticos contextualizados contribuyó a transformar las dinámicas tradicionales del aula, favoreciendo una participación más activa de los estudiantes y una mayor disposición hacia el aprendizaje.

Asimismo, se observó que las actividades manipulativas permitieron responder de manera más pertinente a las características del aula multigrado, promoviendo experiencias educativas más significativas, motivadoras y acordes con las necesidades e intereses de los niños y niñas.

**Figura 5**  
*Implementación de la propuesta*



*Nota.* Registro fotográfico de la implementación de actividades pedagógicas manipulativas y contextualizadas desarrolladas con los estudiantes de preescolar en el aula multigrado de la Institución Educativa Cuesta Rica, 2026.

#### 4.5.2 Transformaciones observadas en la dinámica del aula

Uno de los aspectos más relevantes identificados durante la implementación fue la transformación de la dinámica pedagógica dentro del aula multigrado. Los registros de observación evidenciaron que los estudiantes fueron desarrollando progresivamente mayores niveles de autonomía en la realización de las actividades, utilizando los libros y materiales didácticos de manera más independiente mientras la docente atendía otros procesos y grados presentes en el aula. En el Diario de Campo #13 se señala que “la docente orientó inicialmente la actividad y posteriormente permitió que los estudiantes continuaran de manera autónoma, mientras atendía a los otros grados presentes en el aula” (ver Anexo 8). De igual manera, en los Diarios de Campo #14 y #15 se registró que los estudiantes lograban desarrollar las actividades con menor necesidad

de acompañamiento, seleccionando materiales y resolviendo ejercicios de forma cada vez más independiente. Estos hallazgos permiten interpretar que los materiales didácticos diseñados favorecieron procesos de autonomía y autorregulación, aspectos especialmente relevantes en contextos multigrado donde la docente debe distribuir su atención entre diferentes niveles educativos. Desde la perspectiva de Montessori (2013), la utilización de materiales adecuados al desarrollo infantil promueve la independencia y la capacidad de los niños para construir aprendizajes a través de la exploración y la acción. En este sentido, la posibilidad de que los estudiantes interactuaran de manera autónoma con los recursos diseñados contribuyó a fortalecer su participación activa dentro del proceso educativo. se observó una disminución en los niveles de dispersión y un aumento en los tiempos de atención y concentración durante las actividades pedagógicas. En el Diario de Campo #15 se señala que “las actividades se desarrollaron de manera más organizada y continúa debido al incremento en los tiempos de atención de los estudiantes” (ver Anexo 8). Estos resultados pueden comprenderse desde la teoría sociocultural de Vygotsky (2000), quien plantea que el aprendizaje se fortalece mediante procesos de mediación que facilitan la interacción entre el estudiante y su entorno. Desde esta perspectiva, los materiales didácticos actuaron como herramientas mediadoras que favorecieron la organización de las actividades, la continuidad de los procesos de aprendizaje y una participación más activa de los estudiantes.

La implementación de materiales didácticos contextualizados no solo fortaleció la autonomía y la atención de los estudiantes, sino que también contribuyó a optimizar la dinámica pedagógica del aula multigrado, permitiendo una gestión más flexible del trabajo docente y favoreciendo experiencias de aprendizaje más significativas y acordes con las necesidades del contexto rural.

### 4.5.3 Impacto de los materiales didácticos en los procesos de aprendizaje

Durante la implementación también se evidenció que los materiales diseñados favorecieron procesos relacionados con la motricidad fina, el reconocimiento visual, la lectoescritura inicial, la atención y el pensamiento lógico matemático. Las actividades de trazos, conteo, reconocimiento de vocales, secuencias y exploración visual permitieron fortalecer diferentes habilidades mediante experiencias prácticas y contextualizadas.

En el Diario de Campo #14 se registra: “Se evidenció un aumento en la atención y concentración de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades, especialmente en aquellas que implicaban el uso de materiales manipulables” (Diario de Campo #14, ver Anexo 8). Asimismo, en el Diario de Campo #13 se señala: “El uso del material permitió que los estudiantes permanecieran ocupados y concentrados durante mayor tiempo” (Diario de Campo #13, ver Anexo 8). Estos hallazgos permiten interpretar que la incorporación de materiales manipulables favorece una participación más activa de los estudiantes y contribuye al fortalecimiento de procesos de atención y permanencia en las actividades propuestas. De igual manera, se identificó que los estudiantes mostraban mayor apropiación de los contenidos cuando interactuaban directamente con materiales concretos y contextualizados. En este sentido, en el Diario de Campo #15 se evidenció que: “Varios estudiantes verbalizaban lo que estaban haciendo, evidenciando procesos de comprensión y apropiación del aprendizaje” (Diario de Campo #15, ver Anexo 8). Desde la perspectiva de Montessori (2013), la manipulación de materiales concretos favorece la exploración, la autonomía y la construcción activa del conocimiento, aspectos que se evidenciaron durante el desarrollo de las actividades implementadas.

Asimismo, estos resultados pueden interpretarse a la luz de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2002), quien plantea que los estudiantes construyen aprendizajes más sólidos cuando logran relacionar los nuevos conocimientos con experiencias cercanas a su realidad. En este caso, la contextualización de las actividades y la incorporación de elementos vinculados al entorno rural facilitaron procesos de comprensión, apropiación y aplicación de los contenidos trabajados. De igual forma, desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (2000), los materiales didácticos actúan como herramientas mediadoras que favorecen la interacción, la comunicación y la construcción conjunta del conocimiento.

Los resultados evidencian que los materiales didácticos contextualizados no solo fortalecieron habilidades específicas relacionadas con la motricidad, la atención y la lectoescritura inicial, sino que también promovieron experiencias de aprendizaje más participativas, significativas y acordes con las características del aula multigrado rural. Esto permite reconocer la importancia de diseñar recursos pedagógicos que respondan a las realidades del contexto y favorezcan una participación activa de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes

### .Figura 6

#### *Participación y trabajo autónomo de los estudiantes*



*Nota.* Registro fotográfico de los estudiantes desarrollando actividades de manera autónoma mediante el uso del libro pedagógico y materiales contextualizados en el aula multigrado, 2026.

Finalmente, estos resultados evidencian que los materiales didácticos contextualizados constituyen una herramienta pedagógica valiosa para fortalecer los procesos de aprendizaje en aulas multigrado rurales. Su incorporación no solo favorece el desarrollo de habilidades cognitivas y motrices, sino que también promueve una mayor participación, autonomía y vinculación de los estudiantes con las actividades propuestas, fortaleciendo la pertinencia de las experiencias educativas desarrolladas en el contexto de la Institución Educativa Cuesta Rica.

#### 4.6 Valoración de la propuesta: alcances y limitaciones

La valoración de la propuesta pedagógica se realizó a partir de la implementación del libro de actividades y los materiales didácticos contextualizados en el aula multigrado de preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica. Este proceso permitió analizar los alcances, fortalezas y aspectos por fortalecer de la propuesta, teniendo en cuenta la información recolectada mediante los instrumentos de valoración, los diarios de campo, las observaciones participantes y el diálogo reflexivo realizado con la docente (ver Anexos 6, 8 y 10).

Los resultados obtenidos evidencian que la propuesta pedagógica tuvo una incidencia positiva en los procesos de motivación, participación, atención, autonomía y aprendizaje significativo de los estudiantes, así como en la organización pedagógica del aula multigrado.

##### 4.6.1 Alcances de la propuesta pedagógica

**Tabla 7.**

*Valoración general de la propuesta pedagógica*

Aspecto valorado	Resultado identificado	Interpretación
Pertinencia del material	El material responde al contexto rural y a las necesidades del aula	La contextualización favoreció aprendizajes más significativos

Aspecto valorado	Resultado identificado	Interpretación
Motivación y participación	Mayor interés y disposición frente a las actividades	Los materiales manipulables fortalecieron la participación activa
Autonomía	Desarrollo de actividades con menor dependencia docente	La propuesta favoreció el trabajo autónomo en el aula multigrado
Atención y concentración	Incremento en tiempos de permanencia en las actividades	Los recursos prácticos facilitaron la concentración
Organización pedagógica	Mejor distribución del trabajo dentro del aula	El material apoyó la dinámica organizativa multigrado
Aprendizaje significativo	Relación entre contenidos y experiencias cotidianas	Los estudiantes comprendieron mejor los contenidos trabajados

*Nota.* Elaboración propia con base en el instrumento de valoración aplicado durante la implementación de la propuesta pedagógica en el aula multigrado.

La aplicación del instrumento de valoración permitió identificar que la propuesta pedagógica fue considerada pertinente para el contexto rural y adecuada para las características de los estudiantes del nivel preescolar. En la valoración realizada se destacó que el material favorece la participación, el aprendizaje significativo, el trabajo autónomo y la motivación de los estudiantes (ver Anexo 10).

Dentro de las observaciones cualitativas se señala que: “Durante la implementación del libro de actividades y los materiales didácticos se evidenció un impacto positivo en los estudiantes, especialmente en aspectos como la motivación, la participación y la atención” (Instrumento de valoración, ver Anexo 10). De igual manera, se identificó que los estudiantes mostraron mayor interés frente a las actividades que incorporaban materiales manipulables, favoreciendo mayores niveles de concentración y participación durante las sesiones pedagógicas. En relación con ello, en el Diario de Campo #14 se registra: “Se evidenció un aumento en la atención y concentración de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades, especialmente en aquellas que implicaban el uso de materiales manipulables” (Diario de Campo #14, ver Anexo 8).

Estos hallazgos permiten interpretar que el uso de materiales didácticos contextualizados favorece experiencias de aprendizaje más dinámicas y significativas, especialmente en contextos de educación rural multigrado donde se requiere fortalecer la participación activa y la autonomía de los estudiantes. Estos resultados coinciden con los planteamientos de Montessori (2013), quien resalta la importancia de los materiales concretos y manipulables como herramientas que favorecen la exploración, la autonomía y la construcción activa del conocimiento. Asimismo, Ausubel (2002) sostiene que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando los estudiantes logran relacionar los nuevos contenidos con experiencias cercanas a su realidad, aspecto que se evidenció durante la implementación de los materiales contextualizados. Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (2000), los recursos didácticos actúan como mediadores del aprendizaje al favorecer la interacción, la participación y la construcción de conocimientos a partir de la experiencia. Estos resultados evidencian la pertinencia de incorporar materiales didácticos contextualizados en aulas multigrado rurales, ya que contribuyen al fortalecimiento de procesos de aprendizaje más participativos, significativos y acordes con las características del contexto educativo.

### Figura 7

*Resultados observados durante la implementación de la propuesta pedagógica*



*Nota.* Registro fotográfico de las experiencias pedagógicas desarrolladas durante la implementación del material didáctico contextualizado en el aula multigrado rural, 2026.

Desde la perspectiva de Ausubel (2002), el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos logran relacionarse con experiencias previas y elementos cercanos a la realidad del estudiante. En este sentido, la contextualización de las actividades y materiales favoreció procesos de comprensión y apropiación de los contenidos trabajados.

#### 4.6.2 Fortalecimiento de la autonomía y la dinámica multigrado

Uno de los aspectos más relevantes identificados durante la valoración de la propuesta fue el fortalecimiento de la autonomía en los estudiantes y su incidencia positiva en la dinámica organizativa del aula multigrado.

En las observaciones cualitativas del instrumento de valoración se señala que: “El material favorece el desarrollo de la autonomía, ya que los estudiantes lograron realizar las actividades de manera independiente, sin requerir constante acompañamiento docente” (Instrumento de valoración, ver Anexo 10).

De igual manera, durante el proceso de implementación se observó que los estudiantes desarrollaban las actividades con mayor seguridad, logrando interactuar de manera autónoma con los materiales y recursos diseñados. En el Diario de Campo #15 se registra: “Los estudiantes trabajaban con mayor seguridad y autonomía en el desarrollo de las actividades, seleccionando de manera independiente los materiales y resolviendo los ejercicios propuestos en el libro” (Diario de Campo #15, ver Anexo 8). En el acta de reflexión colaborativa desarrollada con la docente se identificaron aspectos relevantes como:

- Mayor motivación e interés de los estudiantes frente a las actividades.
- Incremento en los niveles de atención y concentración.

- Desarrollo de actividades de manera más autónoma.
- Mejor organización del aula multigrado (ver Anexo 10).

Estos resultados permiten reconocer que la propuesta pedagógica no solo fortaleció procesos de aprendizaje en los estudiantes, sino que también favoreció la organización pedagógica dentro del aula multigrado, facilitando el acompañamiento simultáneo de diferentes niveles educativos.

#### 4.6.3 Limitaciones, aspectos por fortalecer y recomendaciones pedagógicas

Los resultados obtenidos durante la implementación de la propuesta pedagógica fueron positivos, también se identificaron algunos aspectos susceptibles de fortalecimiento en futuras aplicaciones del material didáctico. Uno de los principales aspectos identificados está relacionado con la necesidad de continuar ampliando la variedad de actividades y niveles de dificultad del libro y los materiales diseñados, con el propósito de responder de manera más amplia a la diversidad de ritmos y necesidades de aprendizaje presentes en el aula multigrado.

En el instrumento de valoración se recomienda: “Continuar ampliando la variedad de actividades del libro, incorporando nuevos niveles de dificultad que permitan atender la diversidad de ritmos de aprendizaje presentes en el aula” (Instrumento de valoración, ver Anexo 10). Se identificó la importancia de fortalecer algunos contenidos relacionados con la lectoescritura, la motricidad fina y el pensamiento lógico matemático mediante actividades progresivas que favorezcan la consolidación de estos procesos de aprendizaje.

De igual manera, aunque los estudiantes lograron mayores niveles de autonomía durante las actividades, algunos aún requerían acompañamiento inicial para comprender ciertas

instrucciones y dinámicas de trabajo, especialmente durante las primeras sesiones de implementación. Estos aspectos permiten reconocer que las propuestas pedagógicas contextualizadas requieren procesos continuos de ajuste, seguimiento y fortalecimiento, con el fin de responder de manera pertinente a las necesidades cambiantes del contexto educativo y a las características particulares de los estudiantes.

A partir de los resultados obtenidos durante la implementación y valoración de la propuesta pedagógica, se recomienda continuar fortaleciendo el uso de materiales didácticos manipulables y reutilizables dentro del aula multigrado, debido a su impacto positivo en la motivación, la participación y la atención de los estudiantes.

Finalmente, se considera importante mantener la articulación entre los contenidos pedagógicos y el contexto rural, favoreciendo experiencias de aprendizaje relacionadas con las vivencias cotidianas de los estudiantes y fortaleciendo el aprendizaje significativo.

## Capítulo 5 – Conclusiones y recomendaciones

### 5.1 Conclusiones

La presente investigación permitió comprender las dinámicas pedagógicas presentes en el aula multigrado de preescolar de la Institución Educativa Cuesta Rica, identificando las necesidades, características e intereses de los estudiantes, así como las dificultades relacionadas con la limitada disponibilidad de materiales didácticos contextualizados para el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje en educación inicial.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a caracterizar las condiciones pedagógicas, organizativas y socioculturales del aula multigrado, se concluye que el contexto educativo de la Institución Educativa Cuesta Rica presenta particularidades propias de la ruralidad, reflejadas en la limitada disponibilidad de recursos pedagógicos, la atención simultánea de diferentes niveles educativos y la influencia del entorno familiar y comunitario en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, se identificó que los niños y niñas muestran intereses estrechamente vinculados con su contexto rural, lo que evidencia la importancia de desarrollar propuestas pedagógicas contextualizadas y pertinentes.

En relación con el segundo objetivo específico, enfocado en analizar las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza y aprendizaje presentes en el aula multigrado, se concluye que gran parte de las actividades desarrolladas se apoyaban en el uso de cuadernos, guías impresas y ejercicios repetitivos, limitando en algunos momentos la participación activa y la exploración por parte de los estudiantes. Los hallazgos permitieron reconocer la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas más dinámicas, flexibles y contextualizadas, capaces de responder a la diversidad de ritmos y necesidades presentes en el aula.

Respecto al tercer objetivo específico, orientado a valorar la pertinencia de la propuesta de material didáctico contextualizado a partir de su implementación, se concluye que los materiales diseñados favorecieron procesos relacionados con la motivación, la participación, la autonomía, la atención y el aprendizaje significativo de los estudiantes. Durante la implementación se evidenció una mayor disposición hacia las actividades pedagógicas, especialmente cuando estas incorporaban materiales manipulables y elementos vinculados con el entorno cotidiano de los niños y niñas.

De manera general, la investigación permitió concluir que el diseño e implementación de materiales didácticos contextualizados constituye una estrategia pedagógica pertinente para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en aulas multigrado rurales. La propuesta desarrollada demostró que la incorporación de recursos acordes con las características del contexto y las necesidades de los estudiantes favorece experiencias educativas más significativas, participativas e inclusivas, aportando alternativas pedagógicas que pueden ser adaptadas y utilizadas en otros contextos educativos con características similares.

## 5.2 Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos durante el proceso investigativo, se recomienda continuar fortaleciendo el diseño e implementación de materiales didácticos contextualizados en los niveles de educación inicial, especialmente en contextos rurales y aulas multigrado donde las dinámicas pedagógicas requieren estrategias flexibles, participativas y acordes con las necesidades de los estudiantes. Se considera importante promover el uso de materiales manipulables, reutilizables y visuales que favorezcan procesos de motivación, autonomía y aprendizaje

significativo, permitiendo que los estudiantes participen activamente en la construcción de sus aprendizajes mediante experiencias prácticas y contextualizadas.

De igual manera, se recomienda fortalecer los procesos de formación docente relacionados con el diseño y uso pedagógico de materiales didácticos contextualizados, especialmente en contextos rurales donde las necesidades educativas requieren propuestas más dinámicas e innovadoras. También se sugiere continuar ampliando y fortaleciendo la propuesta pedagógica diseñada en esta investigación, incorporando nuevos materiales, actividades y niveles de complejidad que respondan a la diversidad de ritmos y necesidades de aprendizaje presentes en el aula multigrado.

Finalmente, se recomienda que futuras investigaciones continúen profundizando en el impacto de los materiales didácticos contextualizados en la educación inicial rural, especialmente en relación con procesos de aprendizaje significativo, autonomía, participación y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en contextos multigrado.

## REFERENCIAS

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Barros Vanegas, M. R. (2022). *Método Montessori en la educación inicial* [Tesis de pregrado, Universidad del Azuay]. Repositorio Universidad del Azuay.

Babbie, E. (2021). *The practice of social research* (15th ed.). Cengage Learning.

Best, S., & Williams, S. J. (2025). *Improving the way we do action research in quality improvement. Production Planning & Control*, 36(2), 165–176.  
<https://doi.org/10.1080/09537287.2024.2315154>

Blanco, C. (2005). [Reseña del libro *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*, por M. P. Sandín Esteban]. *Revista de Pedagogía*, 26(77), 48–58.  
[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922005000300007](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000300007)

Bravo, E. E. O., & León, E. D. J. S. (2023). *Inequidad en la educación rural en Colombia: Revisión de literatura*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 7257–7274.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4968](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4968)

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.

Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.214.

Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006. Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446.

Congreso de Colombia. (2016). Ley 1804 de 2016. Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre. Diario Oficial No. 49.959.

Espitia, J. D. C. B., Loaiza, E. E. M., & Carrasco, F. C. (2020). Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en primera infancia. *Nodos y Nudos*, 6(48). <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/nodos/article/view/17161>

Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE Publications.

García, P. A., y Nascimento, L. S. (2023). Recursos pedagógicos y aprendizaje en aulas multigrado rurales del nordeste brasileño. Universidad Federal de Pernambuco.

Gómez, C., y Vargas, J. (2022). La contextualización cultural en los materiales didácticos para la educación inicial en América Latina. Universidad Nacional Autónoma de México.

Hernández, L., y Melo, D. (2022). Diseño de materiales pedagógicos contextualizados en instituciones rurales del sur de Santander. Universidad Industrial de Santander.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Institución Educativa Cuesta Rica. (2026). Proyecto Educativo Institucional (PEI). Rionegro, Santander, Colombia.

Institución Educativa Cuesta Rica. (2026). Manual de convivencia. Rionegro, Santander, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Bases curriculares para la educación inicial y preescolar en el marco de la atención integral a la primera infancia. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Política integral de educación rural: Lineamientos para una educación pertinente y de calidad en los territorios rurales. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Diario Oficial No. 41.480.

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Estrategias educativas para la ruralidad y recursos pedagógicos. Recuperado de <https://educacionrindocuentas.mineducacion.gov.co/pilar-1-educacion-de-calidad/estrategias-educativas-para-la-ruralidad-y-recursos-pedagogicos/>

Montessori, M. (2013). El método Montessori. Diana.

Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. ONU.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2023). *Teaching and Learning in Rural Schools: A Global Review*. OECD Publishing.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Educación en contextos rurales en América Latina y el Caribe: Retos para la equidad y la inclusión desde la primera infancia*. UNESCO.

Ospina, F. A. R. (2023). Los desafíos de la enseñanza y el aprendizaje en época de pandemia en una escuela multigrado de Colombia. *Ciencia e Interculturalidad*, 32(01), 9-22. <https://camjol.info/index.php/RCI/article/view/16232>

Presidencia de la República de Colombia. (2019). Decreto 1373 de 2019. Por el cual se reglamenta la Ley 1804 de 2016. Diario Oficial No. 51.032.

Quiroz, R. G. R., & Ramos, C. V. G. (2022). Importancia del material concreto en el aprendizaje. *Revista de Innovación Educativa*, 9(4). Repositorio REDRELE. <https://repositorio.redrele.org/handle/20.500.12345/196>

Resnik, D. B. (2020). *The ethics of research* (2nd ed.). Springer.

Rueda, A., y Serrano, M. (2023). *Materiales naturales como mediadores en el aprendizaje inicial: Experiencias en aulas rurales de Santander*. Universidad Santo Tomás.

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

Secretaría de Educación de Santander. (2022). Informe de gestión 2022. <https://www.seb.gov.co/wp-content/uploads/2023/01/Cuarto-informe-2022-SEB-Firmado.pdf>

Suárez Verdezoto, M., & Valdéz Burgos, S. (2024). Materiales didácticos y su incidencia en el aprendizaje de los niños de Educación Inicial II [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Babahoyo]. Repositorio UTB.

UNESCO. (2024). Declaración de Dubái sobre los Recursos Educativos Abiertos. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392271\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392271_spa)

Vygotski, L. S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner y E. Souberman, Eds.). Editorial Crítica.

Yanchaliquin Bonilla, A. Y. (2023). Materiales didácticos y su influencia en los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de la UE Juan León Mera, Montalvo. 2022 [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Babahoyo]. Repositorio UTB.

## ANEXOS

Los anexos de la presente investigación se encuentran en la carpeta de Onedrive a continuación se presentan los enlaces de cada uno de los anexos

[ANEXO 1](#) Datos Integrantes del grupo de investigación

[ANEXO 2](#) Muestra De La Población

[ANEXO 3](#) Ficha De Observación No Participante

[ANEXO 4](#) Entrevista Semiestructurada A La Docente

[ANEXO 5](#) Planeaciones Pedagógica

[ANEXO 6](#) Observación Participante

[ANEXO 7](#) Diseño De Material Didáctico

[ANEXO 8](#) Diario De Campo

[ANEXO 9](#) Evidencias Fotográficas

[ANEXO 10](#) Valoración