

Capacitación continua para docentes de escuelas multigrado

Silvia Pallchisaca Suquilanda

silvia.ihan@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6059-2165?lang=es>

Universidad Católica De Cuenca

RESUMEN

Este artículo pretende realizar una descripción y análisis de los retos que se presentan en la enseñanza en escuelas unidocentes-multigrado y, a partir de esto, insinuar claves relevantes para tener una educación de calidad. Además, destaca la relevancia de la capacitación continua del personal docente que se desempeñan en contextos adversos. A partir de la observación de clases, se apreció un énfasis en un tipo de enseñanza individualizada, tensionada por la exploración de diseños de clase que permitan cubrir las necesidades observadas, considerando la gran heterogeneidad de los grados de enseñanza que cursan los niños que conviven en un mismo salón de clases. Estas dinámicas pedagógicas suceden en un escenario marcado por la debilidad de políticas gubernamentales y escaso apoyo por parte del sistema educativo. De tal forma presenta las claves para la mejora profesional que se presenta en base a los resultados de estas instituciones. Además, enfatiza los aportes que presenta la educación en el contexto estudiado, debido al énfasis que ésta hace respecto al rol de la pedagogía en la entrega de apoyo, el diseño de experiencias de aprendizaje que consideren las particularidades y especificidades de los alumnos, que favorezcan y originen el desarrollo de su autodeterminación.

Palabras clave: educación: capacitación docente: escuelas multigrado.

Continuing training for teachers of multigrade schools

ABSTRACT

This article aims to carry out a description and analysis of the challenges that arise in teaching in single-teacher-multigrade schools and, based on this, suggest relevant keys to having a quality education. In addition, it highlights the relevance of continuous training of teaching staff who work in adverse contexts. From the observation of classes, an emphasis on a type of individualized teaching was appreciated, stressed by the exploration of class designs that allow meeting the observed needs, considering the great heterogeneity of the degrees of education that children who live in the same classroom. These pedagogical dynamics occur in a scenario marked by weak government policies and little support from the educational system. In this way, it presents the keys to professional improvement that is presented based on the results of these institutions. In addition, it emphasizes the contributions that education presents in the context studied, due to the emphasis that it makes regarding the role of pedagogy in the delivery of support, the design of learning experiences that consider the particularities and specificities of the students, which favor and originate the development of their self-determination.

Keywords: education, teacher training, multigrade schools.

Artículo recibido: 10. Junio. 2021

Aceptado para publicación: 16. Julio. 2021

Correspondencia: silvia.ihan@gmail.com

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

INTRODUCCIÓN

El presente artículo nace a partir de la observación de una Escuela unidocente multigrado de Educación Básica Gabriela Mistral que en nuestro territorio es muy común y aún más en zonas rurales, hasta el momento estas instituciones han permanecido con el fin de responder las necesidades educativas de niños y jóvenes de comunidades alejadas de la ciudad. No obstante, se ha visto que los docentes que ejercen su profesión en estos espacios educativos no cuentan con estrategias que permitan que el estudiante logre un aprendizaje-significativo.

Por lo anterior, es necesario aplicar estrategias de aprendizaje proporcionando a los estudiantes una educación digna donde exista la aprehensión de la información convirtiéndola en conocimientos. De este modo, no es pertinente poner a cargo un solo profesor a múltiples grados porque interrumpe el desarrollo de competencias y destrezas indispensables en el entorno educativo. “Es esencial que el maestro tenga la capacidad de poner en cuidado, no solo en temas que van a ser los desarrollados en la clase, sino también en la manera deben ser trabajados dichos temas por lo estudiantes”. (Mendoza, 2020, p.7)

Es por esto, que los profesores deben tener la capacidad de utilizar o manejar múltiples estrategias de enseñanza con la intención de mejorar el proceso de aprendizaje tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes según el contexto en el que se desenvuelven. Para lograr un verdadero aprendizaje en un aula con distintos grados es una realidad sumamente compleja. El maestro debe crear espacios para que los estudiantes puedan tener una participación activa es decir sean protagonistas de su propio aprendizaje. Es así que en la realidad de las escuelas rurales en las cuales predomina la tendencia unidocente multigrado es imprescindible conocer a fondo la realidad de los niños de todos los grados.

Además, según Almanacín (2019), el docente de una escuela unidocente multigrado es aquel que trabaja de forma individual en un centro educativo, ejecutando diversas tareas como, pedagogo y administrador de todos los grados existentes en el año escolar. Estos centros se caracterizan por estar ubicados en su mayoría en zonas rurales con población dispersa, por ende, menor cantidad de estudiantes. El interés del tema de investigación nace por la poca o nula información de la labor docente en estas instituciones ya que, no

existe en nuestro país un centro de educación que prepare profesionales para este tipo de planteles.

Por otra parte, es importante conocer las estrategias y sistema de evaluación utilizado por los maestros dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes en aulas multigrado. Tomando en consideración que impartir cátedra es complejo debido al espacio, tiempo, paralelo y horas extra de esfuerzo. Los maestros pasan toda su jornada cumpliendo distintas funciones que deberían ser asignadas a distintos miembros de la institución educativa lo que hace imposible mantener viva la cultura educativa, enfrentando muchos conflictos, desigualdades y carencias, pero que no se toman en consideración al momento de evaluarlos. (Almanacín, 2019, p.12)

Mediante este trabajo es posible dar a conocer cómo debería estar capacitado un docente para cumplir distintas funciones y ver si es viable este tipo de casos logrando un proceso de aprendizaje eficaz. En el territorio nacional enfrentamos una dura realidad donde muchos docentes novatos no toman en consideración todos estos aspectos nombrados anteriormente por lo que generan vacíos en la asimilación de conocimientos de los niños y jóvenes ecuatorianos.

De la misma manera, esto servirá de ayuda o soporte a los maestros con similares experiencias y puedan mejorar su práctica docente, puesto que, este trabajo contiene pautas para ejercer de forma adecuada la práctica docente frente a aulas multigrado, las metodologías y estrategias que un maestro debe aplicar. Además, sirve como consulta para futuros investigadores, estudiantes y docentes interesados en este tema.

DESARROLLO

Los programas escolares para las instituciones unidocentes están concebidos y estructurados para el trabajo con múltiples grados de forma simultánea, pero en nuestro contexto no existe un programa dedicado a este tema en específico. En la observación del trabajo docente no es complicado advertir las distintas concepciones de organización en la práctica del maestro que van relacionadas al Currículo Nacional. Por su parte, los docentes con algunos años de experiencia en educación unidocente, aunque no dispongan de una propuesta curricular que los sostenga, tienden a agrupar a los niños con edades parecidas, mientras ellos luchan contra la diferencia de contenidos y actividades dentro de los múltiples grados de estudio.

La escuela multigrado

Según Miranda y Rosabal (2018) la escuela multigrado se caracteriza por su pobre infraestructura, escaso equipamiento y mobiliario. El principal obstáculo que enfrentan este tipo de instituciones es la limitada capacidad de gestión que dispone el personal docente que labora en las mismas. En su formación académica, la gran mayoría de profesionales no han recibido la preparación adecuada en cuanto al desempeño en condiciones de ruralidad y multiplicidad de responsabilidades. (p.4)

El profesorado, al tener que atender a tres o más niveles de educación a la vez, asume un rol muy diferente al que tienen los profesores en otras escuelas fiscales o privadas, ya que debe planificar el trabajo de cada día de tal forma que pueda orientar y estimular los aprendizajes de una forma no directa, puesto que no puede atender directamente las necesidades de todos los niveles. El personal docente que asume este tipo de escuelas muchas de las veces no cuentan con la preparación ni los conocimientos necesarios para ocupar el campo de la administración educativa, no obstante, deben ejercer ese papel ya que así lo exige su puesto. Estos acontecimientos inciden de manera directa en el alcance de los aprendizajes en cuanto a la calidad en el desempeño pedagógico.

Otra opinión es la de Sundblad (2016), quien afirma que “las escuelas multigrado son instituciones que dan respuesta a la demanda educativa de comunidades pequeñas, generalmente aisladas, con población dispersa y mayoritariamente caracterizadas por bajos niveles socioeconómicos” (p.19). Este contexto conlleva al reconocimiento de algunas peculiaridades que diferencian a las instituciones rurales de las urbanas, tales como, las escasas matrículas escolares, la dificultad de organizar los distintos niveles de escolaridad.

En torno a las funciones, el nivel de complejidad se incrementa si se toma en cuenta que en ocasiones las labores administrativas deben ejecutarse ocupando grandes cantidades de tiempo, que preferiblemente deberían ser orientadas al trabajo en el aula Miranda mencionado por Miranda y Rosabal (2018) algunas de las funciones a continuación:

- Confección, ejecución, desarrollo y control del plan anual institucional.
- Programación y distribución de objetivos, contenidos y evaluaciones de todos los niveles del primer al décimo de Educación General Básica.
- Confección de cuadros estadísticos (matrícula, personal, deserción, promoción, becas, bonos escolares).

- Levantado de actas relacionadas con la gestión directiva de la institución.
- Asesoramiento y coordinación de los comités de apoyo institucional: Junta de Educación, Patronato Escolar, Nutrición, entre otros.
- Administración de recursos físicos, materiales y didácticos (adquisición, reparación e inventariado).
- Elaboración y actualización de inventarios (recursos físicos y materiales).
- Diseño y ejecución de proyectos para la obtención de recursos económicos.
- Situaciones imprevistas de estudiantes y padres y madres: quejas, accidentes, apelaciones, dudas.
- Coordinación con entidades de salud para la ejecución de campañas de vacunación, odontología, hemogramas, cáncer, paladar hendido, dengue y persona adulto mayor, entre otras.
- Actualización de registros y expedientes de la población estudiantil y de la comunidad.
- Organización y desarrollo de eventos de vinculación de la escuela con la comunidad. (p. 5)

Si se hace hincapié en los centros educativos unidocentes, comúnmente se conciben molestias en torno a las funciones técnicas y administrativas contra las funciones pedagógicas dentro del aula. Tales molestias apuntan a una serie de preguntas como; ¿quién ayuda en el proceso?, ¿cómo se administra el tiempo? O ¿con cuáles recursos trabajar? Sin dudarlo se está enfrentando un caso de administración que, por sus cualidades, puede mencionarse que es particular, debido a que las circunstancias en las que se ejecuta y los factores internos que interviene en el son de acuerdo al contexto escolar.

La gestión educativa en instituciones educativas públicas en contextos vulnerables debe concebirse como un solo vínculo en el que, tanto la dimensión administrativa como la pedagógica conformen un elemento dinámico en la que los dos aspectos se nutren recíprocamente. El balance entre ambos componentes de la gestión es fundamental para el alcance de los aprendizajes adquiridos que posicionen a la escuela rural como institución gestora de desarrollo en cada comunidad, donde la resolución administrativa esté al servicio de los proyectos principales de la escuela multigrado. (Miranda y Rosabal, 2018, p.9)

La capacitación y desempeño docente

El apoyo que favorecen a los profesores bajo la forma de capacitación es para fortalecer los procesos de práctica pedagógica y de aprendizaje por lo que pueden destacarse alrededor de los rasgos de sistematización en la capacitación y el seguimiento académico. Lastimosamente, cada vez más se pierden los espacios de capacitación para los docentes multigrado. Por ende, el ejercicio hábil que realiza una persona ejecutando las obligaciones y roles establecidos social, legal e institucional son inherentes a la profesión docente.

El desempeño del maestro no solo debe englobar su capacidad de transmitir los conocimientos sino también debe tener la sapiencia de aprovechar al máximo los escasos recursos que poseen las escuelas unidocentes. Por lo anterior, es de suma importancia estar siempre preparado para atender ciertas situaciones adversas que surgen en el contexto educativo multigrado.

Por último, Montenegro y Abdón citado por Cornejo (2017) considera que el desempeño del docente se entiende como una práctica de funciones que está determinada por factores relacionados con los docentes, los estudiantes y el entorno. Asimismo, las actuaciones se realizan en una variedad de disciplinas o niveles, incluidos los entornos socioculturales, los entornos institucionales, los entornos escolares y los propios profesores. Por lo tanto, se evalúan los resultados de las actividades para mejorar la calidad de la educación y calificar para la profesión docente. Por esta razón, la evaluación muestra características y particularidades bien definidas que se tendrán en cuenta durante la aplicación. De ahí la importancia de definir criterios como base para llevar a cabo el proceso de evaluación. (p. 23)

Por otra parte, Burns y Luque citados por Núñez (2020) afirman que, la enseñanza de calidad de parte de los maestros depende de un conjunto de propiedades que son adquiridas durante la formación y carrera docente, y otros afines al contexto educativo. Además, se encuentran los conocimientos adquiridos en la formación profesional de cada maestro, la experiencia en enseñanza y las capacitaciones a lo largo de la misma.

Las políticas públicas en muchas ocasiones influyen directamente en la mayoría de los elementos que inciden en la calidad de la enseñanza docente. En ese sentido, la misión educativa desde el gobierno y las instituciones tiene un conglomerado de herramientas que podrían aumentar las capacidades de los profesores; entre ellas, la capacitación

docente durante el servicio. Diversos estudios han identificado que este tipo de intervenciones puede tener efectos positivos sobre los aprendizajes, aunque es importante un diseño adecuado de los mismos.

¿Cómo las capacitaciones de los maestros permiten mejorar los aprendizajes de los estudiantes? Un primer aspecto a destacar es que la capacitación debe generar o facilitar la mejora en las prácticas pedagógicas del docente multigrado, es decir, debe incurrir en la manera en que el docente desarrolla la sesión de clases y en su interacción con el alumnado que en el caso particular de las escuelas unidocente debe ser más personalizado.

Para esto, las capacitaciones deben tener metodologías participativas y didácticas como conversatorios, clases magistrales, visitas al aula de clases, retroalimentación, tutorías, entre otros instrumentos; las mismas que le permiten al docente adquirir nuevos conocimientos sobre prácticas pedagógicas en lugares donde la educación es poco accesible, comprender los puntos débiles y fuertes en el salón de clase, y captar rápidamente la atención de los estudiantes. Esto permite que el docente pueda conducir de manera adecuada las motivaciones y la energía positiva de los estudiantes para lograr un mejor resultado durante la enseñanza en la institución educativa. (Núñez, 2020, p.3)

Por otro lado, Domínguez, Valera y Rodríguez (2017), señala que “trabajar en escuelas multigrado representa un desafío para los docentes ya que se requiere competencias específicas para saber aplicar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los alumnos” (p.2). El uso de una metodología sustentada en la labor con niños de distintas edades, distintos grados de educación básica y requerimientos concretos de aprendizaje constituye un gran reto. Un aspecto a tener en cuenta es que no todos los alumnos aprenden al mismo ritmo, ni de la misma manera, adherido a esto, los contenidos de aprendizaje no tienen el mismo nivel de complejidad en los distintos grados de la educación primaria y secundaria.

Gestión educativa en escuelas unidocentes

Habiendo considerado lo anteriormente dicho dentro de estos contextos de enseñanza, se vuelve necesario aclarar que el modelo pedagógico empleado para la enseñanza en aulas multigrado no está desarrollado de manera oficial dentro del territorio nacional. Por lo que, no existe una formación docente especializada en este tipo de instituciones educativas sino instituciones de educación superior que forman a profesionales que

pueden impartir cátedra en instituciones educativas fiscales y privadas donde cada nivel de educación posee un docente diferente. (Sundblad, 2016, p.20)

Gestión educativa corresponde al conjunto de procesos de acción y decisión comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la institución, por parte de los protagonistas del proceso educativo. Para Vértiz, Cervera y García (2018), el campo de conocimiento para la educación en establecimientos multigrado ha perfeccionado importantes contribuciones y a día de hoy puede sustentar que constituye un modelo educativo delimitado con rasgos que permiten no solo el aprendizaje en condiciones de equidad social, sino que potencializan destrezas de autoaprendizaje, asistencia y sentido de comunidad más que los modelos educativos para escuelas normales. En esta clase de contextos, se hace necesaria una instrucción personalizada integrada a trabajo grupal, a métodos de tutoría entre pares, de aprendizaje colaborativo que origine el autoaprendizaje y la independencia de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p.4)

Una de las problemáticas en la educación en escuelas con profesores multigrado, radica en el predominio del currículo usado en escuelas que poseen todas las condiciones para trabajar de forma normal, lo que comúnmente se observa es que son ajustes o adaptaciones de las estructuras organizacionales y procesos de enseñanza y aprendizaje desarrolladas para escuelas fiscales y particulares. Resulta incuestionable la contradicción contenida en la misma tesis ya que profesor multigrado o plurigrado, tiene como referencia al modelo organizacional de diferentes grados, e insiste en agrupar a los estudiantes de múltiples grados y con contenidos diferentes, asumiendo que los estudiantes de grado superior dominan los contenidos de las anteriores, aunque esto no sea precisamente cierto, incluso en el modelo por grados. (Vértiz, Cervera y García, 2018, p.5)

Un acercamiento desde los estudios organizacionales, permite ver con más claridad que el fenómeno que apreciamos es un sistema organizacional que no corresponde a los métodos apropiados para el desarrollo de las interacciones sociológicas que se amplían dentro de este tipo de escuelas: La estructura entre dos o más grados y contenidos diferenciados es incorrecta en una interacción social donde profesores y alumnos de diferentes niveles de progreso y conocimientos comparten el mismo espacio, así como tiempo de aprendizaje con recursos educativos y didácticos. El currículum diseñado

para ser impartido en un aula por grupo, no se ajusta a las condiciones reales del total de estudiantes.

En síntesis, las problemáticas para los establecimientos multigrado según Vértiz, Cervera y García (2018), se enuncian como:

- Modelo de organización escolar (curricular, de organización y de gestión) inadecuado para la realidad de sus características.
- Políticas educativas y procesos dentro de la estructura del sistema educativo nacional no especializados a las necesidades de la escuela multigrado.
- Escasa formación docente para el contexto de educación multigrado.

Este tipo de instituciones educativas no incluyen contenidos específicos para la educación unidocente, relacionados con su didáctica, tampoco sobre planeación para grupos con contenidos integrados y las metodologías particulares y grupales para el aprendizaje cooperativo necesarios para este modelo de educación. Por otra parte, es importante tener en cuenta un análisis curricular de la formación académica de docentes de las instituciones educativas normales.

Una de las características principales de las escuelas multigrado es que cuentan con uno o tres docentes, que realizan todas las actividades de la unidad educativa, envolviendo las de gestión administrativa y control de aulas. Si bien es un nuevo modelo educativo y programa de escuela que propone que la estructura organizacional de las escuelas de educación básica cuente con un director y sea maestro a la vez, de gestión y administrativo, es ingenuo pensar que esto cobre sentido si en los institutos se tienen un máximo de tres docentes.

El sistema jerárquico, los procesos de gestión y de administración de las escuelas multigrado, en contextos socioculturales y políticos diferenciados, compone un eje poco atendido por la agenda de exploración educativa en Ecuador. Elevar el desinterés de pensar en los procesos de gestión y administración de la escuela multigrado desde la misma lógica de funcionamiento de las escuelas normales es ilógico, ya que provocaría inconsistencias en el desarrollo de las actividades a lo largo del año lectivo.

Además, perjudicaría a los estudiantes quienes son los protagonistas en el proceso de aprendizaje, por otro lado, genera no solo distorsiones de la regulación, sino que pone a los maestros responsables de dichas instituciones en el constante problema de solucionar en el día a día los requerimientos de gestión y de administración sobre los

cuales no cuentan con la ayuda pertinente, en condiciones de alta inseguridad sobre los resultados y ajustándose constantemente al contexto y realidad sociocultural en la que se viven este tipo de problemática. (Vértiz, Cervera y García, 2018, p.6)

La investigación sobre la praxis que permite resolver estos conflictos desde la práctica docente en estos casos, contribuirá al estudio y enseñanza del modelo organizacional y de gestión que potencie a la educación multigrado en el Ecuador. Por otra parte, la exploración sobre procesos de aprendizaje en contextos de aulas multigrado es escasa, se encuentra en sus primeros pasos en la agenda de investigación educativa, dentro de la cual no existen suficientes evidencias y conocimientos para avanzar en el desarrollo de programas de capacitación de docentes especializados en estas tareas, la vinculación de estos conocimientos documentados con los responsables del diseño curricular en las normales debe pasar por la prácticas del Ministerio de Educación incluyendo un programa basado en la integración de equipos multidisciplinares de expertos investigadores para la formulación de procedimientos y programas de estudios pertinentes a la realidad nacional.

Por esto, es necesario la creación de un programa especializado en atender las necesidades de instituciones unidocentes, Sunción (2019), opina que las múltiples funciones que va desde lo académico a lo administrativo dificultan el alcance óptimo de aprendizajes. Que atiende una diversidad de culturas y debe especializarse en casi todo en lo relacionado a la pedagogía, administración, desarrollo social y psicología, Además, consume períodos importantes de tiempo personal de cada uno de estos profesionales docentes.

Lo complejo que es el dominio de las diferentes asignaturas académicas y sus respectivas evaluaciones, como son español, quichua, matemática, ciencias, estudios sociales y en cada uno de los niveles, grados o conglomerado de estudiantes. Por otro lado, la coexistencia en un mismo período debe atender diferentes grados con grupo de estudiantes suavemente divergentes, esta investigación no hace más que afirmar que los docentes que laboran en estas condiciones deben recibir capacitación permanente; así mismo ha sido de gran utilidad. (p.7)

Otro inconveniente que aquejan los docentes de estas instituciones es que la mayoría de escuelas unidocentes acogen a estudiantes de origen indígena, la cual es una cultura bastante extensa en nuestra patria, el problema radica en que el docente en la mayoría de

las veces necesita ser bilingüe para satisfacer las necesidades académicas que surgen en los niños y jóvenes de escuelas interculturales.

Un ejemplo de conflicto escolar es en experiencias con la asignatura de “Lengua y Literatura” ya que los niños y jóvenes pertenecientes a este tipo de instituciones tienen otro idioma materno (quichua) haciendo que la enseñanza de la lectoescritura sea un proceso complejo. Además, otro aspecto a destacar es la comprensión lectora, para lograr que el estudiante comprenda cada signo ortográfico, reglas gramaticales y enseñar que las ideas tienen sintaxis se necesitaría de tutorías personalizadas para saber que obstáculos tiene cada estudiante y poder corregir errores pasados que interrumpen el avance en esta materia.

Noción de instituciones multigrado

Al indagar en el mundo de escuelas multigrado, como vemos en temas anteriores, se supone interés, asombro y múltiples interrogantes generados por lo que ocurre en estas instituciones. Es necesario preguntar acerca de los recursos que los docentes ponen en juego para trabajar con estudiantes de diferentes edades y niveles escolares, implica colocar la mirada no sólo en los objetos, materiales, artefactos o recursos que circulan en el aula, sino indagar sobre su uso pedagógico, las dinámicas de clase, la interacción entre los estudiantes y los propósitos docentes que dan sentido a su existencia.

La combinación de algunos recursos en este rubro se debe a la doble intencionalidad identificada en sus usos. Por una parte, los profesores persiguen la implicación de los alumnos en un proceso de autorregulación necesario para el trabajo cooperativo; por otra, pretenden establecer bases para el respeto recíproco y el aprendizaje en salón de clases, para que la divergencia de edades, intereses, adelantos y grados escolares de los alumnos no represente un obstáculo, sino una condición inspiradora. Esencialmente, se trata de actividades encaminadas a beneficiar la convivencia en grupos con marcada diversidad, a través de una negociación de los compromisos, donde la responsabilidad individual que se pretende obtenga los alumnos está atravesado por la conciencia de la colectividad que suele predominar en estos grupos. (Cano e Ibarra, 2018, p. 66)

Según afirma Vera y Peña (2016) las escuelas rurales multigrado, especialmente las escuelas multiculturales, deben verse como universos conceptuales independientes, pero la mayoría de los pueblos indígenas están representados a través de una serie de mitos, rituales y tradiciones o costumbres típicas de la región. Por ende, la educación aspira a

construir mejores y diferentes expresiones de identidad nacional en sus estudiantes. Además, es importante comenzar con un acuerdo sobre qué esperar de este tipo de escuela. En cuanto al desarrollo de la lógica y la alfabetización, los cuales tienen la intención de ayudar a mantener el proceso de identidad personal y social. (p.226)

La relación entre poblaciones rurales e indígenas se establece a partir de la vulnerabilidad social a la que están sujetas en el contexto nacional, sus desventajas sociales, económicas y políticas en comparación con las grandes ciudades (Cuenca, Guayaquil, Quito, etc.). Dentro de estos contextos similares (indígena y rural) “ser indígena” refiere a los procesos de construcción de identidad, los cuales son dinámicos y se relacionan a aspectos económicos, políticos, históricos y culturales. Sin embargo, aún existe una discusión institucional sobre los criterios que definen a una población como indígena destacando el derecho a la educación en personas con pobreza extrema.

CONCLUSIONES

En síntesis, todo lo redactado anteriormente responde al contexto actual que vive nuestro territorio ecuatoriano, estas son las condiciones que describen las observaciones que se llevaron a cabo en las aulas del profesorado de la Escuela unidocente multigrado de Educación Básica Gabriela Mistral que en general enfatizan el trabajo docente siguiendo una dinámica integral, pero con una dependencia de los recursos y una metodología repetitiva centrada tanto en el tema de estudio como en el objeto de la clase en función de las diferencias en los grados de la línea de entrada de las habilidades académicas de cada uno de los niños más que en la complejidad de los contenidos a impartir; por ende, los profesores mismos referían estar más interesados en las destrezas de los educandos que en el nivel de complejidad asociado al grado escolar, y así se comprometen en mejorar la comprensión de lectura o en su caso la escritura, atender los problemas de alfabetización que requiere el aula para lograr nivelar las competencias de lectoescritura, lo mismo que en otras asignaturas. (Vera y Peña, 2016, p.234)

Según De la Vega (2020), la presencia de un docente a cargo de toda una escuela implica necesariamente la ausencia o baja disponibilidad de cara horaria de docentes especialistas que impartan otras asignaturas tales como inglés, música, artes visuales o musicales y educación física. En algunas ocasiones, estos docentes no disponen de suficientes competencias o especialización para enseñar esas áreas del conocimiento o no disponen de recursos pedagógicos de apoyo para la enseñanza multigrado.

En Ecuador, salvo en casos aislados, no existe formación inicial o continua docente destinada a preparar a profesionales de la educación para trabajar en escuelas unidocentes. La observación permitió comprobar que el desarrollo profesional se realiza principalmente en base a la experiencia y la autoformación. Este contexto, además de ser inequitativa, constituye un riesgo para la calidad educativa del país, porque los profesores no tienen suficientes oportunidades de aprendizaje y desarrollo profesional adecuados a su propio contexto de trabajo.

Otro ámbito necesario para la identificación de las claves es el aporte de la docencia al despliegue de la autodeterminación, para que los estudiantes desarrollen la autonomía que les permita ser gestores de su propia vida ganando experiencia en el campo educativo y social, por lo tanto, de su proceso de aprendizaje. Este aspecto, además de ser un fin en cualquier contexto, tiene implicancias fundamentales en las aulas multigrado, dados los escenarios en las que se desempeñan.

A juicio de Duk, Cisternas y Ramos citado por De la Vega (2020), se trata entonces de favorecer una mejora profesional docente para la educación inclusiva, que favorezca cuatro dimensiones fundamentales: respetar la diversidad de todos los alumnos, favorecer a todos los alumnos, con altas expectativas, trabajar cooperativamente y aprender permanentemente sobre para afrontar los retos de la enseñanza. (p.172) Un aspecto importante para el despliegue de estas dimensiones es la reflexión sobre la propia práctica docente. La educación inclusiva requiere de docentes que planteen experiencias de aprendizaje considerando las experiencias y conocimientos previos de sus educandos.

Tomando en cuenta estos esclarecimientos fundamentales desde la educación inclusiva, se presentan a continuación las claves para la calidad en aulas multigrado que tienen implicancias en el desarrollo profesional en dicho contexto. Un punto de vista sugiere a la planificación de clases. Más que continuar una forma tradicional, en este caso se esperaría que el docente cuente con ciertos diseños de clase según área del conocimiento a presentar, que pueda emplear en su trabajo cotidiano y que cuenten con especificidades por grupos de alumnos, según el nivel que estén cursando. Dentro de estos diseños particulares, los grupos extremos en cuanto al grado (los que están ingresando y los que están saliendo) tendrán una particular necesidad de ser considerados para un periodo de transición.

Por otra parte, la optimización en la utilización del tiempo de clases y la necesidad de implementación de un currículum especializado en escuelas multigrado aparecen como un permanente punto de tensión para la calidad de la enseñanza. Esto está estrechamente relacionado con el esquema de las clases presenciales y apunta a crear una recopilación de trabajo que tenga cierta estabilidad en el quehacer docente, de forma de dar menor importancia a la improvisación en el aula. (De la Vega, 2020, p.171)

La gestión de aula rodea un conglomerado de tareas de distinta índole que permiten construir un contexto adecuado para el aprendizaje. Dichas tareas van desde la organización de los contenidos y el diseño instruccional propiamente, hasta el fomento de interacciones pacíficas y colaborativas entre los estudiantes. Brophy citado por López (2019), señala que la gestión dentro del aula implica todas aquellas acciones que permiten implantar y conservar un ambiente de aprendizaje donde se articulan instrucciones que potencian la construcción y organización de un ambiente físico del aula multigrado, instituyendo un reglamento y procedimientos que faciliten la atención de los estudiantes. Por otra parte, Pardo citado por López (2019) enfatiza que, la complejidad de este elemento en una institución unidocente es notable desde su simple concepción, pues tener poco control en una clase en la que existen múltiples elementos que entran en juego para la adquisición de los aprendizajes, es un asunto bastante difícil para cualquier maestro. (p. 104)

Si se trata de una institución multigrado se agrega mayor complejidad en la medida que elementos como la distribución del espacio, la diversidad en los procesos de razonamiento, la forma de asumir el razonamiento y procedimientos en la clase, entre otras cosas, son asumidas de manera distinta por los educandos. Esa es una de las interrogantes más comentadas por profesores. (López, 2019, p. 105) ¿cómo se logra una clase con un adecuado manejo en términos del ambiente, los tiempos, los recursos, las dificultades, en un escenario con tanta diversidad como es el del multigrado? Investigar alternativas teóricas y didácticas de control de grupos heterogéneos hace parte de los conocimientos a tratar durante la formación inicial de los docentes, pero lamentablemente no existen programas especializados para aquello. Además, suele ocurrir en esas circunstancias antes mencionadas donde se producen las mayores inquietudes de los docentes cuando se adentran en la complejidad del aula multigrado.

Argumentos asociados a la gestión del aula en sí, como son la organización del espacio, el manejo del tiempo mediante estrategias específicas, el clima de aula y las alternativas para su moderación, la gestión de los recursos para su aprovechamiento, la gestión de las transiciones en grupos desiguales, la zona de desarrollo próximo y potencial de cada individuo, entre otras, son elementos sobre los cuales se debe conversar, en el marco de la práctica que es fundamental para cualquier proceso de formación educativa y con el reconocimiento de las discusiones teóricas y concepciones de desarrollo o autoridad, por mencionar algunas, que subyacen a determinadas maneras de direccionar la clase. (López, 2019, p. 105)

Por último, López (2019), expone que el cómo realizar una evaluación es una interrogante que aparece casi siempre entre los pedagogos, no solo por la bien conocida complejidad que supone establecer criterios de evaluación, objetivos y que sean coherentes con las metas de enseñanza, sino por el desafío que representa hallar las estrategias más efectivas para obtener información verídica sobre aquello que se quiere evaluar. Ahora bien, si a esto se suma el propósito de hacer que la evaluación tenga un carácter formativo, no sumativo ni mucho menos disciplinario, establecer los mecanismos para su implementación adecuada implica mayor conocimiento (de tipos de evaluación, estrategias, métodos, técnicas) por parte del maestro.

Este aspecto se constituye en un reto para la formación de docentes novatos, en la medida que se pretende que la evaluación permita reconocer los aprendizajes de los estudiantes recordemos, con edades desiguales y momentos cognitivos diferentes, y valorar el estado de avance de cada uno, de cara al objetivo que se persigue, también con el fin de ajustar, eliminar o agregar nuevas estrategias de enseñanza por parte del docente. Esto supone que desde la formación inicial se promueva la reflexión sobre las características fundamentales de una evaluación que se emplea para optimizar, de la mano con un conocimiento acerca de las técnicas, estrategias y herramientas concretas de aplicación en el aula unidocente y que la hagan factible. (López, 2019, pp.104-107)

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

De la Vega, L. F. (2020). Docencia en aulas multigrado: Claves para la calidad educativa y el desarrollo profesional docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 154–175. Recuperado de: <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200153>

- López, L. (2019). Los retos del aula multigrado y la escuela rural en Colombia. Abordaje desde la formación inicial de docentes. *Revista de la Universidad de la Salle*, (79), 91–109. Recuperado de: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2019/iss79/5/>
- Vera, J., y Peña, C. (2016). Prácticas docentes y educación multigrado en escuelas indígenas del estado de Sonora, México. *Revista Educación y Humanismo*, 18(31), 225–240. Recuperado de: <https://doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1376>
- Vértiz, M., Cervera, N., y García, M. (2018). Tópicos para la formación de profesionales para las escuelas multigrado, *Revista de la Universidad Pedagógica Nacional*, 1-8.
- Sunción, A. (2019). *Análisis cualitativo de la gestión educativa en las instituciones multigrado del distrito de Cura Mori*, [Tesis de grado, Universidad César Vallejo] Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40413>
- Cano, A., & Ibarra, E. (2018). *Vulnerabilidad, innovación y prácticas docentes en escuelas multigrado*. Editora Nómada. Recuperado de: <http://www.escuelarural.net/vulnerabilidad-innovacion-y>
- Sundblad, J. (2016). *Estudio de caso sobre la enseñanza plurigrado y unidocente en una escuela rural de la provincia de Buenos Aires*, [Tesis de Licenciatura, Universidad de San Andrés] Recuperado de: https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RDUDESA_1f0dbc76d077ba1cfb6370047ed0c364
- Cornejo, A. (2017). *El acompañamiento pedagógico del PELA y el desempeño docente en las aulas multigrado de la Unidad de Gestión Educativa local-Tarata, 2017*, [Tesis de Maestría, Universidad Privada de Tacna] Recuperado de: <http://repositorio.upt.edu.pe/handle/UPT/1327>
- Domínguez, M., Valera, B., & Rodríguez, R. (2017). Praxis como acción en la formación continua de las y los docentes de escuelas multigrado del estado de Chihuahua. *Centro de Investigación y Docencia dependiente de los Servicios Educativos de Chihuahua*, 1–15. Recuperado de: <https://revista.acoyauh.xyz/ojs/index.php/3/article/download/17/16/162>

- Núñez, C. (2020). *El efecto de la capacitación docente sobre las prácticas pedagógicas y los aprendizajes*, [Tesis de Licenciatura, Universidad del Pacífico] Recuperado de:
https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/2644/FigueroaGina_Tesis_Licenciatura_2020.pdf?sequence=1
- Almacín, R. (2019). *Estrategias de enseñanza en escuelas de modalidad “unidocente multigrado” en ámbito rural de la provincia Chumbivilcas Cuzco – Perú*, [Tesis, de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola] Recuperado de:
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9201/3/2019_Almacin-Chacnama.pdf
- Mendoza, D. (2019). *Estrategias de enseñanza en escuelas unidocente multigrado en contexto EIB*, [Tesis, de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola] Recuperado de:
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/10499/1/2020_Mendoza%20Quispe.pdf
- Miranda, L., & Rosabal, S. (2018). La gestión directiva en escuelas unidocentes y dirección 1: Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1–30. Recuperado de:
<https://doi.org/10.15359/ree.22-3.10>
- Pérez, I. (2020). Las escuelas unidocentes rurales como organizaciones de cambio. *Educare*, 161–173.