

Resignificación de la Enseñanza de la Lectura en Aulas Multigrados. Revisión de las Tendencias Investigativas

Liliana Patricia Beltrán Buelvas ¹

lipab2@hotmail.com

UMECIT

RESUMEN

La enseñanza de la lectura en aulas multigrado es desarrollada por un docente que orienta conductas y formas de vida desde su quehacer, ajenas a la zona rural donde funcionan este tipo de aulas, lo que genera el reto de replantear el diseño curricular para responder a las exigencias y características del contexto. De igual forma, la formación inicial que reciben los docentes de lengua castellana en la educación superior colombiana no centra su atención en metodologías para enseñar la lectura en áreas rurales o aulas multigrados, lo que aumenta el desafío para la práctica pedagógica de los docentes. Por tal razón, el presente artículo tiene como objetivo analizar las tendencias investigativas relacionadas con la resignificación de la lectura en aulas multigrado. Se asumió un análisis investigativo cualitativo con un método interpretativo. En la revisión bibliográfica realizada se identificaron algunos estudios desarrollados en los últimos 10 años relacionados con los procesos enseñanza de diferentes disciplinas en este tipo de aulas. Se concluyó que los docentes y la escuela rural en su conjunto hacen esfuerzos retadores hoy para superar no solo la brecha y los rezagos sino también por definir modelos pedagógicos que permitan recuperar aprendizajes en términos de saberes, de habilidades comportamentales y relacionales perdidos y los rezagos didácticos y tecnológicos, hurgando en la cotidianidad típica de sus comunidades todo lo que sirva a la tenaz lucha contra la deserción escolar y a la empatía y pertinencia de los nuevos aprendizajes. En este caso en la enseñanza de la lectura, llevadas a cabo por los docentes con el fin de resignificar la propuesta curricular, hacerla pertinente y cargarla de sentido antes de ser transferida a la sala de clases, lugar en que además será presentada de modo tal que dejará abierta la posibilidad de volver a resignificarla con la participación de los estudiantes

Palabras clave: lectura; aula multigrado; enseñanza; tendencia investigativa.

¹ Autor Principal

Correspondencia: lipab2@hotmail.com

Resignification of the Teaching of Reading in Multigrade Classrooms. Review of Research Trends

ABSTRACT

The teaching of reading in multigrade classrooms is developed by a teacher who guides behaviors and ways of life from his work, alien to the rural area where this type of classrooms operate, which generates the challenge of rethinking the curricular design to respond to the demands and characteristics of the context. Similarly, the initial training received by teachers of Spanish language in Colombian higher education does not focus its attention on methodologies to teach reading in rural areas or multigrade classrooms, which increases the challenge for the pedagogical practice of teachers. For this reason, this article aims to analyze research trends related to the resignification of reading in multigrade classrooms. A qualitative research analysis with an interpretative method was assumed. In the bibliographic review carried out, some studies developed in the last 10 years related to the teaching processes of different disciplines in this type of classroom were identified. It was concluded that teachers and rural schools as a whole make challenging efforts today to overcome not only the gap and lags but also to define pedagogical models that allow recovering learning in terms of knowledge, lost behavioral and relational skills and didactic and technological lags, delving into the typical daily life of their communities everything that serves the tenacious fight against school dropout and empathy and relevance of new learning. In this case in the teaching of reading, carried out by teachers in order to resignify the curricular proposal, make it relevant and load it with meaning before being transferred to the classroom, where it will also be presented in such a way that it will leave open the possibility of resignifying it with the participation of the students

Keywords: *reading; multigrade classroom; teaching; research tendency.*

*Artículo recibido 22 agosto 2023
Aceptado para publicación: 27 setiembre 2023*

INTRODUCCIÓN

Al comparar los resultados en pruebas saber de la zona rural y urbana de Colombia, se puede notar que el porcentaje de colegios oficiales en categorías A+ y A en Saber 11° para las zonas urbanas es de 23,0% mientras que para la zona rural es del 6,8%. Así mismo, los estudiantes que viven en zonas urbanas obtienen, en promedio, 306 puntos en lenguaje en la prueba Saber 3, 5 y 9, pero sus similares del área rural alcanzan 274 puntos. En la zona rural cerca del 50% de los establecimientos educativos tienen un desempeño educativo en lectura inferior o bajo en las pruebas estandarizadas, frente al 20% de los establecimientos urbanos, lo que indica una brecha en cuanto a resultados en lectura en las pruebas estandarizadas nacionales entre estas dos zonas geográficas, presentando mayor problema de lectura la zona rural, en la cual se encuentran las aulas multigrados (ICFES, 2018).

Una de las razones principales por la que esta problemática de lectura se está dando, es porque, para los docentes de aula multigrado el desarrollo teórico de la Didáctica de la Lengua Castellana no aborda cómo enseñar a leer en aulas multigrado de forma específica, esta didáctica ha tenido cambios a través de la historia que han definido la forma como se ha concebido el proceso de enseñanza aprendizaje.

En los planes de estudio oficiales para el área de Lengua castellana no se establecen orientaciones metodológicas para el adecuado desarrollo de la lectura en aulas multigrado. Y este escenario requiere de un docente con una preparación profesional integral en lo psicológico, pedagógico y didáctico, que le permita atender las necesidades de cada uno de sus escolares, potenciar su desarrollo y propiciar que alcancen los objetivos que para cada grado están establecidos, adaptándose al contexto en el que se encuentre la escuela y atendiendo a las necesidades e interés culturales y académicos de sus estudiantes.

Pero la formación inicial de los docentes de lengua castellana en Colombia no contempla explícitamente una preparación para el desempeño en aulas multigrados. Al respecto Fernández (2019), considera que el docente es visto como un ser que recibe la formación en un conjunto de habilidades y destrezas que serán aplicados posteriormente en el desarrollo de su quehacer profesional. Por tanto, su función radica en llevar al ejercicio el currículo diseñado por expertos

para lograr conductas y rendimientos en los estudiantes, sin que exista la necesidad que el docente reflexione sobre el conocimiento. Desde esta perspectiva de formación y desarrollo de las competencias docentes persigue un individuo que domina una serie de técnicas de enseñanza, las cuales tienen el fin de llevar a la práctica las indicaciones de entes especializados en lo disciplinar. Sobre esto, Zamora (2012), afirma que las instituciones de formación de los docentes no conocen el tema de lo rural en sus planes de estudio. Por tanto, los docentes que desempeñan su labor en los contextos rurales no cuentan con una preparación específica para trabajar en este medio, obligándolos a emplear su criterio personal para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado. Esto implica que el tema no ha sido contemplado ni siquiera en las Escuelas Normales que tienen alguna relación con los ambientes rurales. Sumándole a esto que hace unos últimos años se ha enmarcado con fuerza una inmersión de profesionales no licenciados a trabajar en los niveles educativos de secundaria y media rural en colegios agropecuarios.

Así mismo, Molina (2019) expresa que la formación de profesores en el territorio colombiano está sujeta a procesos de control y vigilancia con el objetivo de garantizar su calidad y continuidad, lo cual genera crisis en las facultades de educación y normales superiores, ya que deben invertir tiempo y esfuerzo en responder a esas exigencias, dejando de lado el lugar de lo rural como parte fundamental de la labor docente.

Sobre lo cual Batista (2012), consideran que en Colombia el docente de la zona rural orienta conductas y formas de vida desde su quehacer, ajenas a esta zona, lo que obliga a replantear el diseño curricular que se encuentra descontextualizado, en donde exista una participación de la comunidad educativa que supere las representaciones coartadoras y restrictivas que están presentes hoy en el currículo., en la medida en que los docentes conciben que el currículo y su diseño es un proceso importante y necesario, pero que no se asume con responsabilidad dentro de la institución. Este se halla alejado de la formación académica impactante en los estudiantes; el accionar docente es más práctico, operativo, obligado por su representación social del diseño curricular, haciendo que el desarrollo de cada asignatura sea más de tipo instructivo.

Esta problemática se hace más evidente en aulas multigrado, las cuales se encuentran en las zonas rurales del país y se caracteriza por reunir estudiantes con edades distintas y de diferentes grados

de escolaridad en una sola aula, en la cual el proceso de enseñanza-aprendizaje es asumido por un solo docente. Sobre este tipo de aulas, en Colombia no existen políticas educativas que orienten el ejercicio didáctico en aulas multigrado en Colombia. A partir de lo anterior, se estableció como objetivo analizar las tendencias investigativas relacionadas con la resignificación de la lectura en aulas multigrado.

METODOLOGÍA

Se asumió un análisis investigativo cualitativo, al respecto, Hernández et al. (2014) afirman que la investigación cualitativa proporciona una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven. El enfoque cualitativo no parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas. El proceso de investigación cualitativa explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos de un determinado contexto espacial y temporal.

Es decir, se busca comprender la realidad de un contexto determinado a partir de las actitudes y comportamientos de quienes intervienen en él; de tal manera que desde sus percepciones de la realidad se logren identificar y establecer estrategias que permitan contribuir al mejoramiento de la situación en estudio. En este sentido, desde la investigación cualitativa se analizará la problemática relacionada con resignificación de la enseñanza de la lectura que llevan a cabo los docentes con aulas multigrados, teniendo en cuenta las actuales circunstancias de no presencialidad del proceso educativo. Esto, está en coherencia con lo expuesto por Hernández et al. (2016), En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan.

Además, se implementó un método interpretativo, el cual según lo manifestado por Rose (2012), no tiene la finalidad de hacer generalizaciones partiendo del objeto estudiado, sino que se enfoca en esos caracteres que no son observables, medibles y mucho menos aptos para ser cuantificados

como las motivaciones, las creencias y los significados para cada individuo, toda vez que este método se centra en interpretar y examinar la realidad, no en medirla. Además, los hechos se interpretan peculiarmente por cada observador, dependiendo de sus gustos, expectativas, intereses, por lo que no es posible desarrollar una interpretación neutral ya que siempre está presente el factor subjetivo. Por tanto, su objetivo es la construcción de una descripción ideográfica en concordancia con las características que lo identifican y particularizan, aceptando que la realidad es dinámica, cambiante, múltiple e integral.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A nivel internacional y nacional existen pocas investigaciones en torno a la temática de la enseñanza de la lectura en aulas multigrados específicamente. Por lo tanto, en la revisión bibliográfica realizada se identificaron algunos estudios desarrollados en los últimos 10 años relacionados con los procesos enseñanza de diferentes disciplinas en este tipo de aulas, además de estudios que analizan el funcionamiento de estas, todas estas investigaciones brindan información relevante al presente estudio investigativo.

A nivel internacional, se encontró la investigación titulada “La enseñanza en las aulas multigrado: Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado” realizada en la universidad de Barcelona, España por Boix y Bustos (2014), la cual tuvo como objetivo principal analizar y conocer la enseñanza multigrado, tomando como punto de partida que la adecuación didáctica del ejercicio docente en aulas multigrados debe obedecer a unas condiciones puntuales definidas por el contexto, debido a que se atiende una diversidad de estudiantes y niveles escolares.

Para cumplir con este objetivo, los autores estudiaron y compararon las metodologías de trabajo en las aulas rurales de diferentes territorios, relacionado con las estrategias didácticas, la organización del espacio y del tiempo, los materiales y recursos didácticos, y la evaluación del alumnado en aulas multigrado, para recolectar la información implementaron con técnica la entrevista dirigida a los docentes.

Los resultados de esta investigación muestran que los docentes de aula multigrado son flexibles al momento de desarrollar sus clases, debido a que se atienden estudiantes de diversas edades y

con ritmos de aprendizaje distintos. De igual forma, se evidencia la utilización de la secuencia didáctica como proceso metodológico que caracteriza el desarrollo de sus clases. Por su parte, las actividades correspondientes a diferentes momentos del curso deben variar con el fin de propiciar el trabajo conjunto y el desarrollo de temáticas comunes, independientemente del grado de exigencia curricular según la edad o el grado.

También Villa (2016) realizó en la Universidad de Veracruz la investigación titulada “la planificación como competencia docente para gestionar el aprendizaje en aula multigrado” cuyo objetivo general fue favorecer el desarrollo de la competencia pedagógica didáctica de planeación a través de la implementación del método de proyectos como modelo de atención pedagógica para gestionar el aprendizaje en los alumnos de 5° y 6° de la escuela primaria multigrado “Ignacio Allende” de México.

En este estudio, se encontró que en el contexto mexicano las escuelas multigrado carecen de un diseño curricular establecido para la básica a nivel primaria, ya que los programas y planes de estudio que marca la secretaria de Educación Pública (SEP) están diseñadas para las escuelas completas, es decir, escuelas que tienen su plantilla docente completa de seis o más maestros para atender a los diferentes grados por nivel (Villa, 2016).

El trabajo referenciado permitió establecer que la ausencia de un plan curricular propio del aula multigrado provoca desorganización en el proceso de enseñanza aprendizaje, por tanto, el maestro debe poseer claridad sobre los procesos pertinentes para el buen desarrollo de su quehacer. También es necesario conocer la evaluación de este nivel educativo dependiendo a la creatividad y experiencia del docente.

De igual forma, Chaparro (2016) desarrolló la investigación titulada “la Escuela Rural en la Formación de Maestros de Educación Primaria: una mirada desde la Educación Física” en la cual, pretendió conocer y comprender la consideración que tiene la Escuela Rural en la formación del/de la maestro/a de Primaria, desde la mirada de la EF

Teóricamente la investigación se fundamentó en autores que han reflexionado sobre la escuela multigrado, entre los cuales se pueden nombrar Pastor (2006), Ruiz (2008) y Pedraza (2011), estos coinciden en que este tipo de aulas acogen a grupos naturales, poco numerosos, que hace

que la práctica de la enseñanza sea individualizada, sin perder el concepto global de la clase, pero que no presenta gran dificultad. Una situación en la que las conductas disruptivas apenas son apreciadas. Además, reconocen la complejidad en que se convierte para el docente organizar las tareas a realizar del alumnado, atender a sus demandas, realizar explicaciones que se adapten a los diferentes grados y a los diferentes ritmos de aprendizaje y niveles madurativos del alumnado. La autora concluyó que la escuela rural está cargada deshumanizar donde los valores y el pensamiento crítico actúan como pilares de cualquier acción educativa. Además, las líneas de investigación vinculadas con la innovación en las prácticas educativas en la educación rural están centradas en la difusión y el análisis de propuestas metodológicas como el aprendizaje cooperativo, el estilo actitudinal y de valores, así como dinámicas que vinculen a los Grupos de Trabajo Internivelar dirigidos a los posibles temas que surjan.

En este orden de ideas, Martín (2016) desarrolló su investigación titulada “utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la formación continua de las maestras en un centro rural agrupado”, cuyo objetivo fue Comprobar las mejoras efectuadas por el aprendizaje cooperativo en el alumnado de educación primaria cuando se realiza desde más de un área curricular y determinar la adecuación del aprendizaje cooperativo para su utilización en escuelas rurales.

Teóricamente se sustentó en autores como Van Manen (2003), quien define aula multigrado como la existencia de alumnado de dos o más grados en una misma clase, donde un docente enseña al mismo tiempo. Un tipo de agrupación escolar donde el alumnado diverso en cursos cohabita en la tarea escolar, eso no quiere decir que en ella se olvide la contextualización en torno a su grado y nivel curricular. Los agrupamientos en este tipo de aulas rurales son una clave importante para fomentar las relaciones entre iguales y la autonomía que necesita el aula para responder a otro tipo de tareas educativas.

Además, en posturas relacionadas con el aprendizaje cooperativo, de autores como Johnson y Johnson (1994); Ovejero (1990); Polvi y Telama (2000); Velázquez (2004), quien consideran el aprendizaje cooperativo como una herramienta metodológica para la consecución de los distintos

objetivos educativos, destacando los aprendizajes colectivos por encima de los más competitivos o individualistas, con el fin de incrementar las conductas prosociales del alumnado.

En este estudio, Martín (2016) concluyó que la docencia en las aulas multigrado no se puede concebir como una enseñanza aislada, esto supone que el alumnado tenga que relacionarse con compañeros que en pocas ocasiones coinciden con el mismo grado que el suyo. Así, las metodologías de origen cooperativo en aulas multigrado permiten la reducción de ansiedad por parte de las maestras al verse capacitadas para atender a todo el alumnado y aún más al que presentaba dificultades de aprendizaje. Con el uso de metodologías cooperativas muchos problemas se encuentran respaldados en el trabajo entre iguales, lo que facilita una mayor atención individual, supervisión de las tareas y satisfacción del maestro al coordinar el aula con mayor eficacia.

A nivel nacional, se encontró la investigación realizada por Andrade et al. (2014), centró su atención en identificar las prácticas pedagógicas que dan respuesta a la diversidad, utilizando como vínculo la lectura y la escritura en niños de quinto grado de la Institución Educativa Gabriela Mistral, la cual está ubicada en la ciudad de Popayán, departamento del Cauca, Colombia. Los autores iniciaron su estudio con el análisis de las prácticas pedagógicas en el aula de clases para determinar el objetivo de dicho estudio.

Los autores concluyeron que el maestro, como mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje, está llamado a ser un innovador de su quehacer pedagógico. Esto implica reconocer que requiere de conocimientos y habilidades que le permitan dar respuesta a las particularidades presentes en el aula de clase. De esta manera, es preciso reconocer a cada estudiante como un ser único desde el inicio de la vida escolar, lo que implica visualizar al individuo considerando su contexto social y cultural, como portador de una historia, aprendizajes y herencias, entre otros aspectos.

Se encontró la investigación de Ávila (2017), “aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas”, cuyo objetivo general fue elaborar un análisis comparativo de cuatro experiencias pedagógicas significativas en educación rural en Colombia, Brasil y México, establecer elementos constitutivos que determinan la calidad

educativa, en el contexto rural, para proponer elementos que sirvan para enriquecer la política pública de educación en este sector.

En el estudio referenciado Ávila (2017) concluyó que existe educación en lo rural, pero no educación de acuerdo con las expectativas de las comunidades rurales, las metodologías flexibles y los programas para llegar a las regiones apartadas no alcanzan a atraer a los excluidos del sistema. Ha faltado más interés de los gobiernos en el desarrollo de políticas en el sector rural que ayuden a disminuir la inequidad existente en los países de América Latina y que afecta a la población más vulnerable, entre ellas la población rural.

Por su parte, Rivera (2017), realizó en la Universidad Tecnológica de Pereira la investigación titulada “Rasgos que caracterizan las prácticas educativas en el marco de la educación inclusiva en un aula multigrado”, la cual tuvo como objetivo comprender los rasgos que caracterizan las Prácticas Educativas, en el marco de la Educación Inclusiva en un aula multigrado de la institución Educativa Miracampos sede- Buenavista modelo Escuela Nueva del municipio de Quinchía Risaralda.

La autora concluyó que las actividades de conjunto son acciones propias del modelo Escuela Nueva que se utilizan al inicio de la clase para que los estudiantes se motiven a adentrarse en un tema específico, en general ayudan a superar las dificultades comportamentales y emotivas de los estudiantes, sin embargo, dentro de la práctica pedagógica estudiada éstas no están cumpliendo con dicho propósito ya que, la maestra en su práctica no puede identificar el alcance que las actividades de conjunto representa en beneficio a todos los estudiantes.

Además, siguen primando los ambientes de aprendizajes que no propician situaciones en las cuales los niños tengan la posibilidad de seleccionar los temas de aprendizaje basados en los estándares básicos escolares a partir de la escucha y el debate teniendo en cuenta diferentes puntos de vista y e intereses.

De igual manera, Romero et al. (2017) realizaron la investigación interacciones orales propuestas por los docentes para abordar la comprensión de lectura: una caracterización en aulas multigrado de dos instituciones educativas de Cundinamarca. En la cual definieron como objetivo Caracterizar las interacciones orales propuestas por los docentes para abordar la comprensión de

lectura de sus estudiantes, en dos instituciones educativas rurales de Cundinamarca. Esta investigación se desarrolló a partir del enfoque cualitativo, tiene un alcance de tipo descriptivo y corresponde al método estudio de caso. Utilizaron como técnica de recolección de información la encuesta y la entrevista.

Los autores concluyeron que la lectura y la comprensión de lectura ocupa un lugar de relevancia en las prácticas de aula, debido a que permite que los estudiantes fortalezcan su interpretación del texto, al facilitar la participación y la construcción grupal de los aprendizajes, por consiguiente, los niños que tienen problemas de lectura y comprensión de lectura, gracias a los aportes de sus compañeros, la retroalimentación oral realizada por el docente, y las interacciones que nacen desde la pregunta, pueden fortalecer su propio proceso de interpretación del texto.

En esta línea investigativa, Fonseca (2018) realizó su investigación “la explicitación del propósito de lectura como estrategia metacognitiva en la enseñanza de la comprensión lectora en aulas multigrado de la Institución Educativa Simón Bolívar De Paz De Ariporo, Casanare, Colombia. El objetivo de esta fue caracterizar la explicitación del propósito de lectura como estrategia metacognitiva en la enseñanza de la comprensión lectora en aulas multigrado del establecimiento educativo mencionado.

Las principales conclusiones a las que llegaron los autores hacen referencia los docentes de aula multigrado sitúan su comprensión sobre la lectura en una perspectiva de transferencia de información, especialmente, la cual se combina con una cognitivista donde se hace evidente que los maestros centran su práctica de enseñanza en el desarrollo de habilidades y asumen que la comprensión textual ocurre cuando el estudiante ha decodificado y recitado la información con fluidez, dando prioridad a la comprensión desde una mirada lingüística; el significado del texto se obtiene de forma literal o debe extraerse del texto; en algunos casos se tiene en cuenta la activación de saberes previos.

CONCLUSIONES

El incipiente desarrollo del área rural, ligado a inequitativas relaciones de propiedad de la tierra, cada vez con mayor tendencia a la concentración, se convierte en la gran barrera para el acceso, cobertura, permanencia y calidad de la prestación de servicios públicos; en especial, el de la

educación pública, dadas las tipicidades regionales caracterizadas por el difícil acceso, la falta de vías de comunicación o el pésimo estado de las existentes, la casi nula frecuencia de la prestación del servicio de transporte de pasajeros, la población mayoritariamente dispersa y étnicamente distinta y las dinámicas de las violencias por actividades ilícitas de minería, narcotráfico, apropiación de baldíos y la ocupación con ganadería extensiva de las tierras altamente productivas, entre otras, que ahondan la crisis producida por la ausencia de Estado, constituyen el gran desafío de la escuela y el docente rural.

El propio medio rural se convierte en ocasiones en un recurso didáctico en sí mismo. Las sierras, los ríos, los valles, en definitiva, el patrimonio natural local, pueden facilitar este uso cuando existen en el contexto. Otro recurso como el huerto escolar también aparece como facilitador de esta conexión escuela-medio. En este contexto, la comunidad educativa está llamada a considerar la diversidad como uno de los pilares fundamentales frente a la estructuración del currículo, pero también de cada una de las dinámicas establecidas en la cotidianidad de la escuela, pues esta se ha convertido en un espacio de reencuentro de las diversas manifestaciones de diversidad presentes en la sociedad.

Los docentes y la escuela rural en su conjunto hacen esfuerzos retadores hoy para superar no solo la brecha y los rezagos sino también por definir modelos pedagógicos que permitan recuperar aprendizajes en términos de saberes, de habilidades comportamentales y relacionales perdidos y los rezagos didácticos y tecnológicos, hurgando en la cotidianidad típica de sus comunidades todo lo que sirva a la tenaz lucha contra la deserción escolar y a la empatía y pertinencia de los nuevos aprendizajes.

Por su parte, el aula multigrado es casi siempre la realidad que caracteriza a la escuela rural. En este contexto histórico se sitúa el docente rural, reconociendo los desafíos y asumiendo el reto, visionándose a sí mismos, con todas las limitaciones y debilidades, apoyados en el encargo misional, recreados en las realidades vernáculas de las comunidades autóctonas, con la creatividad, experiencias e iniciativas profesionales, atendiendo, al mismo tiempo, asuntos administrativos y a la heterogeneidad de grados y saberes previos, en un mismo aula, con

individualidades provenientes de etnias, edades y grupos sociales distintos, diversos, portadores de sus propias tragedias, herencias, sueños y ritmos de aprendizajes.

El contexto educativo multigrado aparece entonces como una posibilidad concreta de abordaje de la complejidad de las nuevas demandas e intencionalidades curriculares, en este caso en la enseñanza de la lectura, llevadas a cabo por los docentes con el fin de resignificar la propuesta curricular, hacerla pertinente y cargarla de sentido antes de ser transferida a la sala de clases, lugar en que además será presentada de modo tal que dejará abierta la posibilidad de volver a resignificarla con la participación de los estudiantes.

Se trata básicamente de que el profesor comience entregando algunos organizadores previos con base en el conocimiento que ya poseen los alumnos y relacionando el contenido de la lectura. Como el conocimiento consiste en una malla de estructuras conceptuales, este debe ser construido por el propio alumno. Pero, por otra parte, como el proceso de enseñanza-aprendizaje es una actividad social, donde tienen lugar diversas interacciones (entre el profesor y los alumnos, entre los mismos alumnos), el profesor debe guiar el aprendizaje a fin de inducir la formación de conexiones.

Es decir, las actividades que se planteen en las guías deberían ofrecer al alumno la oportunidad de especular, explorar, criticar, justificar y permitir que el alumno experimente procesos cognitivos de nivel alto, alentar al alumno al discurso, a explicar y justificar su comprensión, permitir el trabajo con otros para que puedan comunicar sus ideas, y darles sentido, y permitir que los alumnos reconozcan la importancia de comunicar claramente lo que saben, de enfocar las situaciones en varias perspectivas, de justificar lo que uno sabe y de juzgar su calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, T., Florez., Mera., y Grisales. (2014). Lectura y escritura: una mirada a la práctica docente desde la diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.
- Ávila, Y. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas. Universidad Nacional.

- Batista, Y. (2012). Descripción de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura y la adecuación de éstas a los mecanismos cognitivos de niños con retardo mental leve de la comuna de Chillán Viejo. Universidad del Bío Bío.
- Boix, T., y Bustos, G. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. España: RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 7.3 (2014): 29-43.
- Chaparro, T. (2016). La escuela rural en la formación de maestros y maestras de educación primaria: Una mirada desde la educación física. Universidad Autónoma de Madrid.
- Fernández, J. (2019). Matriz de competencias del docente de educación básica. Venezuela. Universidad Politécnica Antonio José de Sucre.
- Fonseca, P. (2018). La explicitación del propósito de lectura como estrategia metacognitiva en la enseñanza de la comprensión lectora en aulas multigrado de la Institución Educativa Simón Bolívar De Paz De Ariporo, Casanare, Colombia. Universidad de la Salle.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. México D.F.: McGraw-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hernández, M. Quezada, A; Venegas, M. (2016). Análisis de la práctica docente en la formación inicial de profesores de religión. Educación y Educadores, 19(3), 357-369. DOI: 10.5294/2016.19.3.3
- ICFES. (2018). Informe resultados nacionales Saber 3º, 5º y 9º 2012-2017. Bogotá. Consultado el 15 de enero de 2020.
- <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1323329/Informe%20nacional%20saber%20569%202012%202017.pdf>.
- Johnson, D., y Johnson, R. (1994). Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning. Massachusetts, MA: Allyn & Bacon.
- Martín, Y. (2016). Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la formación continua de las maestras en un centro rural agrupado. Universidad de Valladolid.

- Molina, M. (2019). Competencias docentes y su relación con el rendimiento académico. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ovejero, A. (1990). El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. Barcelona: PPU.
- Pastor, H. (2006). Escuela inclusiva: un concepto multidimensional. P@k-in-Redes, Revista Digital, 1, 1-8.
- Pedraza, M. (2011). La Investigación-Acción como vía de desarrollo profesional en el profesorado de Educación física en la Escuela Rural. (Tesis doctoral no publicada) Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Polvi, S., y Talama, R. (2000). The use of cooperative learning as a social enhancer in Physical Education. Scandinavian Journal of Educational Research, 1, 20-52.
- Romero, M., Mayorga, H., y Camacho, J. (2017) realizaron la investigación interacciones orales propuestas por los docentes para abordar la comprensión de lectura: una caracterización en aulas multigrado de dos instituciones educativas de Cundinamarca. Pontificia Universidad Javeriana.
- Rose, D y Martin, J. (2012): Learning to Write. Reading to Learn. Genre, Knowledge, and Pedagogy in the Sidney School. London: Equinox.
- Rivera, E. (2017). Rasgos que caracterizan las prácticas educativas en el marco de la educación inclusiva en un aula multigrado. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Ruiz, J. (2008). Educación física para la Escuela Rural. Singularidades, implicaciones y alternativas en la práctica pedagógica. Barcelona: Inde.
- Van Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida. Barcelona: Idea Books.
- Villa, M. (2016). La planificación como competencia docente para gestionar el aprendizaje en aula multigrado. México: Universidad de Veracruz.
- Zamora, H. (2012). Tres tipos de profesor y competencias. Una relación compleja. Revista Eudecere Vol. 10. No. 33, p.225-235. <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603303.pdf>