



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN INSTITUTO DE
INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCACIONAL
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS**

**EL USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LAS AULAS
MULTIGRADO DE ESCUELAS RURALES DE LA COMUNA DE LINARES**

Trabajo de Graduación para la obtención del
Grado Académico de Magister en Educación Basada en Competencias

ESTUDIANTE:
Elías Moisés Hernández Apablaza

PROFESOR PATROCINANTE:
Patricio Pantoja Ossandón

Talca, diciembre 2021

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022

Tabla de contenido

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS.....	4
RESUMEN	5
CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS.....	6
1.1 Antecedentes.....	6
1.2 Problema.....	8
1.3 Fundamentación.	10
1.4 Contexto y su Delimitación.	11
1.5 Preguntas y/o Hipótesis que guían el Estudio.	12
1.6 Objetivo General.....	14
1.7 Objetivos Específicos.....	14
CAPÍTULO II. REVISIÓN DE LA LITERATURA ANTECEDENTES	
GENERALES.	15
2.1 Recopilación de Publicaciones y Estudios Relevantes y Actualizados.....	15
2.2 Definición conceptual.	16
2.3 La educación multigrado desde una perspectiva internacional.	18
2.4 Políticas educativas enfocadas a la escuela multigrado en América Latina.	20
2.5 Políticas educativas enfocadas a la escuela multigrado en Europa.....	23
2.5.1 El caso finlandés. Un modelo de educación multigrado inclusivo.	23
2.6 Nueva Zelanda, y su propuesta orientada al currículo flexible.....	26
2.7 México y su propuesta pedagógica rural.....	27
2.7 Datos Según Agencia de Calidad en Chile.....	30
2.8 Características de un Profesor Rural.	32
2.9 Contexto de Ruralidad.	34
3.1 Propuestas de Estrategias de Enseñanza para Educación Rural.....	38
3.2 Rol del Profesor según Marco de la Buena Enseñanza.	40
3.3 Tipos de Dominio MBE.....	43
3.4 El componente de expectativa: El Autoconcepto.....	45
3.5 Estrategias de Enseñanzas.	46
CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO	48
3.1 Caracterización de la Investigación.	48
3.2 Instrumento Utilizado.	49
3.3 Operacionalización de las Variables.	50
3.4 Criterios de Selección de la Muestra.....	54
3.5 Técnicas de Recolección de Información.....	55
3.6 Entrevista.	56
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS.	57
4.1 Inferencias Interpretativas Por Sujeto Por Cada Categoría.	57
4.2 Resultados de la investigación.	69
4.2.1 Presentación de resultados.	69
4.3.2 Preparación de la Enseñanza.....	69
4.3.3 Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.	70

4.4 Análisis de resultados.	70
4.4.1 Planificación y organización de la enseñanza.....	70
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	74
5.1. Respuestas a la pregunta y objetivos que guiaron la investigación.	74
5.2 Conclusiones.	79
BIBLIOGRAFÍAS	82
CIBERBIBLIOGRAFÍA	87
ANEXOS	90
Anexo N° 1: Entrevista semiestructurada.	90
Anexo N° 2: Carta y validación de expertos.	91
Anexo N° 3 Carta Consentimiento Informado.	93

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 1 Resumen casos Internacionales.	29
Cuadro N° 2 Objetivo de la Educación Rural Multigrado.	32
Cuadro N° 3 Objetivo de la Educación Rural Chilena.	37
Cuadro N° 4 Criterios por Dominios (MINEDUC, 2011).	42
Cuadro N° 5 Objetivos de la Investigación.	51
Cuadro N° 6 Operacionalización de las Variables	52

INDICE DE TABLA

Tabla N° 1 Categorización de las escuelas (MINEDUC, 2019)	31
Tabla N° 2 Resumen Entrevistados.	54
Tabla N° 3 Inferencias Interpretativas por categorías.	68

INDICE DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS DOCENTES

Pregunta N° 1	
R. Prof. 1 R. Prof. 2 R. Prof. 3 R. Prof. 4 R. Prof. 5 R. Prof. 6 R. Prof. 7	57
Pregunta N° 2	
R. Prof. 1 R. Prof. 2 R. Prof. 3 R. Prof. 4 R. Prof. 5 R. Prof. 6 R. Prof. 7	58
Pregunta N° 3	
R. Prof. 1 R. Prof. 2 R. Prof. 3 R. Prof. 4 R. Prof. 5 R. Prof. 6 R. Prof. 7	59
Pregunta N° 4	
R. Prof. 1 R. Prof. 2 R. Prof. 3 R. Prof. 4 R. Prof. 5 R. Prof. 6 R. Prof. 7	60
Pregunta N° 5	
R. Prof. 1 R. Prof. 2 R. Prof. 3 R. Prof. 4 R. Prof. 5 R. Prof. 6 R. Prof. 7	62
Pregunta N° 6	
R. Prof. 1 R. Prof. 2 R. Prof. 3 R. Prof. 4 R. Prof. 5 R. Prof. 6 R. Prof. 7	63
Pregunta N° 7	
R. Prof. 1 R. Prof. 2 R. Prof. 3 R. Prof. 4 R. Prof. 5 R. Prof. 6 R. Prof. 7	65

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

Este proyecto va dedicado a mi familia, mi esposa Gabriela, mis hijos Sofía y Pablo; quienes me dieron el ánimo, el apoyo constante, su comprensión en momentos difíciles de cansancio, malhumor, el tiempo dedicado a los estudios y trabajos, a mis compañeros, por sus compromisos, entrega y gran responsabilidad manifestada con los módulos de estudio, ayuda que me brindaron en tiempo de clases presenciales y virtuales.

Al mismo tiempo, agradezco la oportunidad que me ha dado la Universidad de Talca de poder realizar el Magister en Educación Basado en Competencias, desafío que sin duda enriquece mi labor docente y me ha permitido dar una mirada distinta a la educación de nuestro país, fortaleciendo mis competencias profesionales y profundizando el quehacer pedagógico en los distintos ámbitos de la investigación educativa.

Gracias infinitas por permitirme conocer Docentes del Magister con un alto grado de conocimiento, compromiso, cercanía y orientaciones permanentes.

RESUMEN

La presente investigación muestra los dominios y no dominios en el uso de estrategias para el desarrollo de la docencia en las aulas multigrados de escuelas rurales de la comuna de Linares. En los procesos de enseñanza, los profesores y profesoras realizan su trabajo en la medida de sus posibilidades. El esfuerzo por organizar su aula, a los estudiantes y materiales, así como sus estrategias de enseñanza. Metodológicamente, es un estudio de tipo exploratorio cualitativo puesto que su propósito fundamental es comprender los fenómenos sociales dentro del espacio áulico, tal como las actividades desarrolladas en el proceso de enseñanza de las distintas escuelas. Para la recolección de los datos aplicó la técnica de entrevista semiestructurada a una muestra de profesionales de la educación que se desempeñan en escuelas multigrados de nuestra comuna.

Los resultados obtenidos develan que el trabajo es altamente complejo y desafiante, indican además, que la mayor parte de los docentes no cuentan con estrategias diversas para atender cursos combinados al no haber modelo educativo reconocido y específico. En lo referente al manejo disciplinario, la totalidad de las y los docentes entrevistados no han recibido capacitación específica para el desarrollo del trabajo en cursos combinados.

CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS

1.1 Antecedentes.

La Educación Rural Chilena atiende una gran cantidad de estudiantes que se encuentran en sectores y zonas rurales por lo que se exponen que:

El Ministerio de Educación decidió emprender, al inicio de la década de 1990, el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Básica Rural (MECE/Básica/Rural), con el fin de ofrecer mejores oportunidades de educación para la población y brindar apoyo al desarrollo de los y las docentes en el territorio rural, (García-Huidobro y Cox, 1999, p.7).

Al respecto, conviene decir que los distintos sectores presentan una gran heterogeneidad, lo que a su vez se puede traducir en experiencias diversas a los estudiantes y a los propios docentes, ahora bien, la estructura de sus cursos combinados plantea un desafío curricular y pedagógico mayor para el docente, que en muchos casos debe encargarse de la gestión y de la docencia de todos los cursos en forma simultánea.

Además, en este contexto la preparación y formación en los docentes son fundamentales dentro de la política educativa, por ende, en su proceso de inducción al desempeño de la función, debe ser continua, según en la ley 20.903 artículo 11, es que los profesionales de la educación son responsables de su avance en el desarrollo profesional.

Por consiguiente, resulta necesario indagar sobre las estrategias de enseñanza de los docentes de aulas multigrados de escuelas rurales. Esta tarea requiere un proceso de actualización del docente, al profundizar sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, por lo que debe tener en cuenta la reflexión pedagógica, con especial énfasis en la aplicación de estrategias de trabajo para cursos combinados, así como también el desarrollo y fortalecimiento de las competencias para el abordaje de cursos múltiples en contextos variados.

Al respecto, conviene decir que la ruralidad resulta desafiante definir y comprender lo que allí se desarrolla, ya que dispone de distintas realidades al interior de sus aulas, así como también en la forma que se entregan los contenidos y sobre la estructura pedagógica que se mantiene para atender distintos cursos en uno, al mismo tiempo lo vinculamos con el agro, la pobreza, el campesinado y porque no decirlo, con el rezago educativo.

Por otro lado, Vera, Osses y Schiefelbein (2012) concluyen que:

Se atribuye a los profesores en los cambios organizativos y curriculares que continuamente experimenta el sistema educativo es fundamental, debido a que el funcionamiento de la educación se decide, en última instancia, por la calidad y funcionalidad de las prácticas pedagógicas (p. 301).

Mientras que Maturana y Garzón (2015) concluye:

El entorno escolar es un espacio dinámico, peculiar y de constante interacción social entre sus miembros; además de sus actores, este está conformado por escenarios, procesos, diversidad de prácticas, donde coexisten una pluralidad de percepciones,

saberes y creencias; elementos que confluyen en un contexto particular: la comunidad educativa, la cual se constituyen en una verdadera cultura: la cultura escolar (p. 195).

Al mismo tiempo, se puede agregar que estos elementos confluyen en un contexto particular: tales como la misma la comunidad educativa en base a sus costumbres y sus propias tradiciones locales, la cual se constituyen en una verdadera cultura en determinados sectores o zonas apartadas geográficamente, en lo que podemos llamar “la cultura escolar”.

Al llegar a este punto, podemos identificar el contexto en el cual se desarrolla la escuela rural, sus limitaciones y necesidades propias de los aspectos pedagógicos y la forma en que se logra desarrollar la dinámica escolar, por lo que es necesario centrarse en las estrategias de enseñanzas abordadas por los docentes en función al conocimiento y el aprendizaje de los estudiantes, al parecer poco efectivos al momento de ser implementadas para escuela multigrado de nuestra comuna de Linares.

Podemos mencionar que, gran parte de las escuelas multigrado ha perdido su horizonte pedagógico, por lo que estos cambios, propios del enfoque territorial se debe imponer una re significación al desarrollo rural, donde se logre justificar, defender y promover aspectos básicos de la enseñanza rural, con estrategias pertinentes, variada y claramente determinantes en función de lo que se enseña en las escuelas rurales, por lo que la planificación de las clases para cursos combinados y la propia evaluación de los aprendizajes, en el ámbito curricular, considerando variados aspectos de acuerdo a la optimización de los tiempos de las clases, en función de los logros de los objetivos de aprendizajes planteados en las bases curriculares chilenas.

Así mismo, en el caso particular de escuelas con aulas multigrado, las exigencias profesionales para la y el docente son mayores, puesto que requieren atender adicionalmente a una diversidad de estudiantes y cursos en una misma aula. Esto plantea mayores desafíos al sistema educacional chileno y requiere de enormes esfuerzos de todos sus actores. Tal es el caso de las evaluaciones, situación compleja al momento de su implementación.

Como señalan Jung y Guskey (2013) exponen que; los docentes rara vez son preparados en su formación en estrategias de aprendizajes, lo que genera dudas sobre su pertinencia y equidad. Incluso si sus prácticas son inadecuadas, no tienen recursos para mejorar.

1.2 Problema.

En relación con las escuelas rurales de nuestra comuna, la mayor parte de los estudiantes y comunidades que las conforman se encuentran geográficamente en zona rurales, por lo que las escuelas representan alrededor de un 45% en sectores apartadas a más de 8 Kilómetros de la zona urbana en pequeñas localidades, algunas escuelas con mayor dificultad en su acceso geográfico. En cuanto a la enseñanza de la escuela rural, es similar a la implementación de las escuelas urbanas, con objetivos y metas ministeriales comunes, marcando una diferencia totalmente diferente en lo geográfico y en ocasiones con un complejo acceso, los estudiantes conviven en una misma sala con distintas edades, intereses, problemáticas etc.

Siguiendo con lo anterior, las organizaciones escolares multigrado-rurales, reúnen las siguientes características:

1. Las escuelas multigrado son definidas como “aulas que responden a la diversidad de los y las estudiantes que asisten, dada por su edad, disposiciones al aprendizaje y puntos de partida que presentan y que, en una escuela multigrado, al menos una de sus aulas se encuentra combinada, es decir, está compuesta por estudiantes de diferentes cursos.

Estas son de tipo:

- a. Unitaria: un maestro atiende a dos o más grados.
 - b. Bidocente: dos maestros atienden a tres o más grados.
2. El punto central es que muchas de los docentes carecen de estrategias de enseñanza para la atención de cursos combinados y, por ende, brindar educación de calidad para todos y todos los estudiantes.
 3. Hay un problema latente al no haber modelo educativo reconocido y específico para escuelas multigrado, lo que agrega una dificultad más al ejercicio docente.
 4. Dichas escuelas multigrados enfrentan, desde hace mucho tiempo, una brecha educativa que se ha generado con las desigualdades respecto de escuelas urbanas.
 5. Hay una necesidad reconocida tácitamente de priorizar el rol fundamental del docente de las escuelas rurales multigrado, para garantizar una educación de calidad y ofrecer condiciones equivalentes de aprendizaje a través de los dominios disciplinares y no dominios en el uso de estrategias.

Cabe destacar, la importancia de la educación entregada a las comunidades y sectores con una educación basada desde lo crítico, lo social a lo formativo, fortaleciendo los diferentes saberes en los estudiantes, por lo que el objetivo de esta investigación se enfoca en “Conocer los dominios y no dominios en el uso de estrategias para el desarrollo de la docencia en las aulas multigrados de escuelas rurales de la comuna de Linares”.

Al respecto, conviene decir que la prioridad apunta al dominio disciplinar y curricular de los docentes, ya que las orientaciones curriculares son dadas por el Ministerio de Educación y propiamente por el departamento de educación, particularmente con exigencias profesionales para la y el docente, puesto que requieren atender cursos en una misma aula, lo que esto plantea mayores desafíos.

De igual modo, los docentes han enfrentado una brecha educativa que se ha generado con las desigualdades respecto de escuelas urbanas. En efecto, se hace necesario priorizar el rol fundamental del docente de las escuelas rurales multigrado y garantizar una educación de calidad y ofrecer condiciones equivalentes de aprendizaje a todos los escolares. De lo anterior, los docentes de escuelas rurales carecerían de estrategias de enseñanza para la atención de cursos combinados y brindar una educación de calidad para todos los estudiantes.

Es importante que cada uno de los niños y niñas, independientemente de su clase social, entorno familiar o sociocultural, logre los objetivos de aprendizaje, según lo plantea Arancibia, (Herrera y Strasser, 2000).

Para Bustos (2007) y Williamson (2004), señalan que; en general la formación inicial docente no considera conceptual ni metodológicamente la situación pedagógica de ruralidad, que los docentes deben enfrentar desde la práctica, desde su formación empírica.

Se atribuye a los profesores los cambios organizativos y curriculares que continuamente experimenta el sistema, lo que, en esta instancia, por la calidad y funcionalidad de las prácticas pedagógicas, los profesores tienen un rol decisivo. En efecto, los docentes deben enfrentar situaciones variadas en escuela multigrados o microcentros, dominar y manejar estrategias de aprendizajes, considerando lo variados de un aula diversa, como la diferencia de edades y niveles educativos.

Por consiguiente, muchas de las universidades deberían prestar atención al contexto en que se desarrolla la enseñanza rural, pudiendo identificar aquellas competencias necesarias para liderar en esta realidad, que por lo general se encuentran ausentes dentro del ámbito profesional docente, donde su inicio profesional parte desde la construcción de las competencias académicas que lo requiere, lo que se constituye en un punto de partida en la exigencia de un desempeño mayormente eficiente a partir de la formación de los profesores y en los contextos que deberán desenvolverse. Puede agregarse que, en relación con estrategias para docentes de aulas multigrados de escuelas rurales de la comuna de Linares, se inicia a partir de la mirada de la práctica docente en los establecimientos rurales municipales y factores que han favorecido los cambios y logros educativos a través de dichas prácticas.

Vale la pena decir que, los aspectos técnico-pedagógicos donde se ven involucradas tareas propias como lo es la planificación cuya organización involucra necesariamente las estrategias de enseñanzas a utilizar para cursos multigrados de escuelas rurales.

1.3 Fundamentación.

Con respecto a la investigación, se centra en la red rural de las escuelas multigrado en la comuna de Linares, séptima región del Maule, enfrentando una brecha educativa que se ha generado con las desigualdades respecto de escuelas urbanas, por lo que se hace necesario priorizar el rol del docente de escuelas rurales multigrado, y garantizar una educación de calidad y ofrecer condiciones equivalentes de aprendizaje a todos los escolares.

No obstante, muchas de las escuelas carecerían de estrategias y a su vez corroborar si los docentes cuentan con dominios o no, en cuanto al desarrollo de aulas combinadas y a su vez la función, y aquellos no dominios en su desempeño, por lo que se hace prioritario orientar el trabajo docente en función de estrategias de enseñanza, para la atención de cursos combinados y brindar una educación de calidad para todos los estudiantes, cumplir con las propuestas ministeriales de educación y asegurar una cobertura curricular que se exige a todos los establecimientos educacionales de nuestro país.

Al mismo tiempo, la ley general de educación define en su art. 19 a la educación básica como el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a ley de la educación y que les permiten continuar el proceso educativo formal, (PADEM, 2020).

Antes de continuar, se debe insistir que es primordial conocer e indagar sobre las herramientas de enseñanza, tales como, lecturas, mapas mentales y conceptuales, imágenes, vídeos, entre otros, aprendizajes basados en proyectos etc. Por lo que muchos docentes se preguntan ¿cuál de estas estrategias elegir y por qué?

Al llegar a este punto, dejamos en claro que no existe una respuesta única, ya que se debe considerar el tipo de estudiante con el que se trabaja, además de su motivación, así como también el contenido a tratar, el contexto, entre otros, siendo éstos, elementos decisivos al momento de elegir una estrategia o señalar un modelo implementado.

A partir de estas propuestas anteriormente señaladas como estrategias. La Educación Rural Multigrado, enfrenta un gran desafío, que consiste en asegurar la calidad de la enseñanza de todos los y las estudiantes que asisten a las escuelas rurales, entregar una herramienta útil a docentes y que sean capaces de diversificar la enseñanza de los niños y niñas de nuestra comuna de Linares.

1.4 Contexto y su Delimitación.

Con respecto a la investigación, se realiza en la comuna de Linares en escuelas municipales pertenecientes a la red rural “ Cultivando Aprendizajes”, unidad dependiente del Departamento de Educación de la misma ciudad, la cual está conformado por un total de 56 establecimientos educacionales, agrupados a través de diferentes niveles y modalidades educativas, las cuales 20 de ellas, son escuelas rurales, las cuales se agrupan en 7 escuelas multigrados y 13 microcentros, todas regulados por las Bases Curriculares que constituyen, de acuerdo a la Ley General de Educación (Ley N° 20.370), el documento principal del currículum nacional, para lo cual, cumple la misión de ofrecer una base cultural común para todo el país, mediante los Objetivos de Aprendizaje establecidos para cada curso o nivel.

A sí mismo, las dificultades observadas tienen relación con su ubicación geográfica y el contexto de alta vulnerabilidad, cuyo porcentaje promedio asciende a 98,51% de IVE. Se suma a este aspecto, que en estas escuelas se atiende a varios cursos por un mismo nivel, lo que genera la poca efectividad en resultados académicos según mediciones externas, considerando un puntaje promedio de 255,2 en lenguaje y comunicación para 4° año básico y 264, 2 en matemática desde los últimos cuatro años. La administración es dependiente del municipio local, lo que se prioriza es el recurso para escuelas de zonas urbana, quedando en ocasiones sin recursos económicos que afectan el funcionamiento de estos establecimientos. En el ámbito pedagógico, estas escuelas, son evaluadas de la misma manera que una escuela urbana, olvidando el contexto local y la riqueza propia de cada sector rural que contiene. Por esta razón se hace necesario construir escuelas con visión de futuro. Puede agregarse que, se está generando espacios de confianza y participación en un ambiente que cautele el respeto y la inclusión de la comunidad, señalado por (Raczynski, 2016).

De tal modo, Mena, Lissi, Alcalay y Milicic (2012), concluyen que; la educación debe proveer oportunidades a todos los estudiantes, quienes siempre pueden aprender, independiente de su punto de partida. En otras palabras, es importante considerar que pueden representar una alternativa real para responder a las necesidades de contextos diversos, ya sean escuela multigrado o microcentros. Ahora bien, y pese a representar alternativas para responder a las necesidades de cursos combinados, lo que además surgen son interrogantes como ¿Es Chile un país preparado o que genera condiciones para implementar un proceso de educación Rural multigrado? ¿Tienen los profesores una preparación pertinente para enfrentar su labor docente en estos contextos?, ¿Se da la autonomía para implementar diferentes estrategias de enseñanzas? ¿Es necesario establecer formas de trabajo en aulas multigrado, para todos los docentes de este tipo de escuelas?

Con todo lo anterior, conocer las estrategias, es esencial para que los profesores logren enseñar a los estudiantes de manera independiente y continua en sus aprendizajes, siendo capaces de juzgar lo que han aprendido y como aplicar de manera apropiada sus conocimientos.

1.5 Preguntas y/o Hipótesis que guían el Estudio.

Cierto es que el escenario donde se sitúa esta investigación se hace ineludible hablar de la manera de la enseñar, caracterizada en cierta medida por el contexto donde se desarrolla el proceso de instrucción, así como los medios con los que se cuenta para enriquecer la labor profesional docente en el medio rural, reconociendo, además, las características propias de estos estudiantes que habitan en esta ruralidad y la forma en que aprenden.

Santos (2011) Expone que; no hay grupo multigrado que se parezca a otro y hasta un mismo grupo varía sustancialmente de un año a otro, es por ello por lo que son muchas las interrogantes que surgen como:

¿Qué estrategias o metodologías se ajustan a escuelas multigrados o microcentros educativos rurales?

¿De qué manera entrega usted los contenidos y aprendizajes en su curso multigrado?

¿Con qué competencias debiese contar un docente de una escuela multigrado o microcentro para atender distintos niveles de enseñanza?

¿Los y las Docentes utilizan estrategias de enseñanzas diversas para cursos combinados y cuáles son?

¿Qué acciones se propondría, para mejorar las estrategias de enseñanzas de los docentes que se inician en escuelas multigrados?

¿Las orientaciones y estrategias pedagógicas tienen como foco principal abordar habilidades o competencias de los estudiantes?

¿Qué herramientas requiere un docente para fortalecer las habilidades de los estudiantes de una escuela multigrado?

¿Es necesario contextualizar las estrategias para fortalecer el trabajo de los docentes?

Del mismo modo, muchos docentes han tenido que aprender a trabajar bajo esta modalidad multigrado sin haber recibido orientaciones con respecto a la función que debiese ejercer en aulas combinadas, por lo que los desafíos que enfrentan a diario son muy exigentes, además, en ocasiones la precariedad al realizar sus clases sin contar con elementos para atender las distintas asignaturas se le hace cada vez más complejo, por lo que las orientaciones podrían ser mayormente explícitas y claras.

Lo que para Díaz y Hernández (2010) plantean es que: los medios o recursos para prestar ayuda pedagógica debe ser ajustada a las necesidades de los estudiantes y medir sus niveles de logros y de progreso a la actividad constructiva de los alumnos.

Ramírez Et al. (2010) concluye:

Que la planeación de la enseñanza organiza la intervención del docente dentro del aula valorando los siguientes aspectos: a) Los conocimientos previos de los alumnos, b) Sus ritmos de aprendizaje, c) Las necesidades por curso o nivel, d) Las dificultades de los contenidos.

Al mismo tiempo, las escuelas rurales han requerido de atención por parte del Departamentos de Educación Municipal (DAEM), recogiendo necesidades académicas y administrativas en beneficio de la comunidad escolar. Si bien Chile ocupa los primeros lugares en términos de acceso y asistencia en educación rural primaria y secundaria en el contexto latinoamericano según (López, Pereyra & Sourrouille, 2012).

A sí mismo, el trabajo que se realiza en el interior de las aulas requiere mucha atención, y por sobre todo crear espacios de aprendizajes que sean efectivos y significativos para los estudiantes, variando las actividades y con foco en aula diversas, para atender favorablemente a todos los estudiantes, por lo que las estrategias deben producir un impacto en todos los estudiantes, independiente de los estilos de aprendizajes que presente cada niño.

Con lo anterior, las exigencias profesionales para la y el docente son mayores, puesto que requieren atender adicionalmente a una diversidad de cursos en una misma aula.

Cabe aclarar, que esto plantea mayores desafíos al sistema educacional chileno y requiere de enormes esfuerzos de todos sus actores según se detalla en un documento emanado por la División de Educación General, MINEDUC (2020), por lo que se requiere de un mayor apoyo a docentes en el desarrollo de la gestión pedagógica, aportando con estrategias de acuerdo a la pertinencia de aulas multigrado de las diferentes asignaturas del plan de estudio.

Por otra parte, en las características del contexto de escuelas rurales, no se ha divisado una orientación clara al sistema educativo multigrado en aspectos curriculares y técnico pedagógico ya que las estrategias indicadas no muestran avances significativos en los aprendizajes de los estudiantes según diagnóstico y necesidades detectadas.

Si bien, no se ha observado una clara relación entre la cantidad de alumnos por curso y el desempeño según Acción Educar, (2015), nos parece importante plantear la interrogante de la dificultad que podría acarrear el número de estudiantes por curso al momento de realizar perfiles individuales y planes de enseñanza y evaluación diferenciados.

1.6 Objetivo General.

Conocer los dominios y no dominios en el uso de estrategias para el desarrollo de la docencia en las aulas multigrados de escuelas rurales de la comuna de Linares.

1.7 Objetivos Específicos.

De lo anterior se desprenden los objetivos específicos a desarrollar:

- a) Conocer las estrategias de enseñanza, utilizadas por docentes de las escuelas multigrado de la comuna de Linares.
- b) Reconocer las necesidades de los docentes para mejorar su desempeño en las aulas multigrado.
- c) Proponer orientaciones y estrategias enfocadas al desarrollo de las habilidades en las escuelas multigrado de Linares.

CAPÍTULO II. REVISIÓN DE LA LITERATURA ANTECEDENTES GENERALES.

2.1 Recopilación de Publicaciones y Estudios Relevantes y Actualizados.

La enseñanza en las aulas multigrado, según experiencias internacionales. Temática que se abordará sobre estrategias de aprendizaje para cursos combinados, se aprecia que no solo Chile acierta con problemáticas similares, muchos países han debido reformular estrategias de atención a escuela multigrado, como la práctica pedagógica en escuelas pequeñas o rurales enfrentando una serie de desafíos.

Para comenzar, mencionaremos algunos datos relevantes, donde el centro de estadísticas educativas y evaluación del estado de New South West en Australia (2013), menciona que: Las condiciones particulares de estas instituciones requieren del desarrollo de habilidades específicas por parte de los docentes, ya sea en la función como docente, como en todas las responsabilidades administrativas de la escuela.

Por lo que, se refiere a la escuela multigrado se ha caracterizado por ser un tipo de centro educativo en donde un maestro es responsable de la atención pedagógica de niños de distintas edades en un mismo espacio. Esta modalidad educativa surgió por la necesidad de atender a niños que residen en comunidades pequeñas y aisladas, generando la posibilidad de llevar educación a las regiones más lejanas de algunos países. Estos centros educativos han sido una de las primeras formas de escolarización en la historia. Actualmente, en muchos sistemas educativos, el aula heterogénea continúa siendo el medio que permite el acceso a la educación de una parte importante de la población.

Al mismo tiempo, se expone las clasificaciones conceptuales que refieren a la educación multigrado, las cuales parten desde las limitaciones, avances y resultados que estos centros han tenido. Asimismo, promueve la adquisición de este modelo educativo, aludiendo a las distintas formas y medidas en las que algunos programas y reformas educativas en Europa y América Latina han atendido a esta modalidad.

Al respecto conviene decir que, teniendo implicancias no sólo para su carga de trabajo, sino además para su sentido de eficacia y se ha caracterizado por ser un tipo de centro educativo en donde un maestro es responsable de la atención pedagógica de niños de distintas edades en un mismo espacio. Así mismo, en el presente capítulo despliegan las clasificaciones conceptuales que refieren a la educación de escuela multigrado, donde iniciamos desde las limitaciones, avances y resultados que estos centros han tenido.

Asimismo, se despliega un análisis de la tendencia internacional que promueve la adquisición de este modelo educativo, con formas y medidas según programas y reformas educativas en Europa y América Latina, de acuerdo con esta modalidad de trabajo pedagógico.

2.2 Definición conceptual.

En Relación con la escuela multigrado se caracteriza por ser un centro educativo pequeño, establecido en regiones que cuentan con baja densidad poblacional, las cuales tienen a la ruralidad como el escenario principal (Little, 2001). Esto ha sido particularmente el caso de países con áreas escasamente pobladas como México (Ezpeleta y Weiss, 2000; Estrada, 2015); España (Bustos, 2006); Turquía (Aksoy, 2008); Finlandia (Kalaoja y Pietarinen, 2009); Australia (Cornish, 2010) y otros.

A partir de los avances y resultados que estos centros educativos han tenido, de acuerdo con las características económicas, sociales, políticas y culturales de cada una de las naciones, han surgido una serie de clasificaciones conceptuales de la educación multigrado, las cuales pueden organizarse como aquellas que se abordan desde los planos pedagógico, sociológico y político-administrativo.

Precisamente, en el aspecto político-administrativo, se encuentra la definición de Veenman (1995), quien define a la escuela multigrado como el espacio en el que un educador es responsable de la atención de dos o más grupos simultáneamente.

De la misma manera Reséndiz, Block y Carrillo (2017), quienes precisan a la escuela multigrado como el espacio educativo en el que un docente atiende, simultáneamente, alumnos de dos, tres o hasta seis grados y que se caracteriza por predominar en el escenario rural. En efecto, admitiendo que, a través de una plantilla escasa de docentes, se optimicen los recursos humanos, materiales y económicos.

En relación con los aspectos pedagógicos y administrativos, surge el concepto de (Juárez Bolaños, 2017), quien expone; que aquellos centros escolares donde uno o más educadores atienden en un mismo grupo a alumnos de distintos grados educativos, pero, a la vez, los docentes son responsables de la organización administrativa de dichos centros educativos.

Con todo lo anterior, y desde una postura sociológica definen a la escuela multigrado como: Aquellos espacios educativos con grupos y currículos no homogeneizados, enclavados generalmente en lugares con rasgos de marginación, cuyas necesidades no han sido especificadas o sistematizadas en una teoría pedagógica determinada a sus realidades (Galván y Espinosa, 2017).

En particular, los marcos conceptuales y sus definiciones de la escuela multigrado han ido cambiando en transcurso del tiempo. En efecto, aún existen escuelas y aulas multigrados, con más o menos estudiantes, lo que su a vez se agregan los bajos recursos inyectados, son algunas de sus principales características, en otros estados la escuela multigrado es sinónimo de innovación y progreso.

Por su parte, Veenman (1995) expone que; la escuela multigrado y multinivel con relación a la oferta en la variedad de posibilidades educativas de agrupación del alumnado.

Sin embargo, al igual que Cornish (2010) denomina a las escuelas multigrados como; aquellas instituciones cuyo tipo de escolarización ha surgido como una imposición por las condiciones geográficas, económicas y administrativas de la comunidad. Al mismo tiempo, hace referencia a la forma de organización multinivel como aquella que tiene por fundamento los beneficios pedagógicos que el aula mixta puede aportar (Weiss, 2000).

Al respecto conviene decir que, este tipo de escuelas multigrado en su definición no satisface únicamente a las variables sociales, culturales, políticas y económicas que describen a estos centros, sino a las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que condicionan estos espacios.

Ahora bien, aquellos factores que son potencialmente ventajosos en este tipo de escuelas por ser; Grupos reducidos y heterogéneos de estudiantes; implementación de metodologías didácticas activas e inclusivas; inclusión del contexto y del entorno como herramientas y vehículos de aprendizaje, entre otras (Smit, Hyry-Beihammer y Raggl, 2015).

2.3 La educación multigrado desde una perspectiva internacional.

En relación, a las nuevas formas de convivencia e impactos sociológicos de los modelos económicos impuestos en la sociedad, parte de la población habita en zonas rurales, caracterizado por la dispersión e insuficiencia de los recursos en la atención de estos grupos minoritarios, lo que hace que la escuela multigrado siga siendo una realidad vigente.

Al respecto, conviene decir que este constructo, se ha ido consolidando con la puesta en marcha de distintos programas, reformas, políticas y acuerdos, tanto internacionales como nacionales, los cuales se han planteado con la intención de generar cambios certeros en el ámbito educativo.

Así es como, en el foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar, Senegal, en el año 2000, en el cual los gobiernos de 164 países se involucraron en el cumplimiento de los compromisos del documento emanado de dicho encuentro, denominado Marco de Acción de Dakar Educación para Todos, concluyendo que; Cumplir nuestros compromisos comunes, el cual engloba seis objetivos y 12 estrategias clave, con el fin de extender y garantizar una educación integral para los niños y niñas que transcurren por los diferentes niveles y modalidades educativas (Berry y Little, 2006);(Enayati, Zamani y Movahedian, (2016); Unesco, 2015a).

En efecto, estos objetivos tienen sus sustentos en los derechos humanos y establecen prioritariamente, asegurar el acceso, la permanencia y la culminación de la Educación Primaria, otorgándose bajo los principios de calidad, igualdad y gratuidad, principalmente, para aquellos sectores y zonas apartadas donde la prevalencia de grupos desasistidos sea inevitable.

Así mismo, (Taole y Cornish, 2017) consideran que; los objetivos de desarrollo sostenible, publicados en 2015 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), colocan a la escuela multigrado como un elemento clave para el alcance del cuarto objetivo “Educación de Calidad”, el cual demanda que los docentes cuenten con la preparación suficiente para atender las complejidades de estos centros.

Precisamente, y de acuerdo con los sistemas educativos de los distintos países buscan el desarrollo del ejercicio educativo, con sus realidades territoriales. El cual buscan consolidar la educación multigrado, con la expansión territorial del contexto geográfico de las escuelas rurales.

Al mismo tiempo, el modelo multigrado y su forma de escolarización no son la única causa que se mantengan y prevalezcan, por lo que, (Thomas y Shaw, 1992) aseguran que; esta modalidad educativa ha sido una de las primeras formas de escolarización; por consiguiente, la escuela multigrado se posiciona como una de las iniciativas más relevantes de las políticas educativas en diversas regiones del mundo, ya que parte de la población aún vive en zonas rurales, y en algunos casos, vulnerables.

Desde los años 1960 y 1970, países como Suecia, Inglaterra, Finlandia y Australia, asumen al modelo multigrado en zonas urbanas y rurales como una propuesta de proyecto innovador

desde el cual se espera educar a los estudiantes a través del enfoque multigrado para fortalecer del aprendizaje.

Por otro lado, (Miller, 1990) sustenta que los países con mayor desarrollo económico, político, social y cultural son aquellos que tienen mayores posibilidades de conciliar y dar respuesta a las necesidades de la sociedad en sus distintos ámbitos.

Esto es evidente en países como Estados Unidos de América, donde, para 1918, se contó con 196,037 escuelas unitarias (70.8% de las escuelas públicas), las cuales se redujeron a 1,000 para los años 1980.

Es así como, contrario a países en vías de desarrollo, tales como; India, Perú, Zambia, entre otros, se han visto en la necesidad de integrar el modelo multigrado en sus aulas por la necesidad del contexto.

Ahora bien, Hargreaves et al. (2001) señala que; en la India, para 1996, el 84% de las escuelas primarias contaban con tres profesores o menos. En Perú, durante los años 1990, el 78% de las escuelas de educación primaria eran multigrado, y en Zambia, en 1994, el 26% de todos los centros educativos eran atendidos por un solo docente.

Al mismo tiempo, conviene decir que esta modalidad ha llevado a desarrollar reformas y políticas educativas innovadoras y con objetivos y nuevos paradigmas pedagógicos que se basan en los aprendizajes y desarrollo de habilidades, según las necesidades y demandas de los estudiantes.

En Latinoamérica se han desarrollado variados programas para escuelas multigrado; Tal es el caso del programa Escuela Nueva, en Colombia, en 1970, que influyó en la planeación y ejecución de otros programas similares en otros países, (Ames, 2004; Colbert, 1999).

En consecuencia, esta modalidad educativa ha sido parte de una historia y que actualmente se hace imprescindible, deben ser mejoradas las condiciones en sus espacios educativos para mejorar la calidad educativa en el marco de la complejidad social, cultural y tecnológica del siglo XXI.

2.4 Políticas educativas enfocadas a la escuela multigrado en América Latina.

En principio, se encuentra una de las iniciativas mayormente influyentes en la atención de las escuelas rurales mixtas la “Escuela Nueva de Colombia”, en la década de 1970. Con un modelo pedagógico activo que consolida la autodeterminación personal y social así como el desarrollo de la conciencia crítica y creativa a través del análisis y de la transformación de la realidad educativa.

Ante las características de la escuela rural, esta pedagogía asigna importancia a la motivación del estudiante y, sobre todo, a las relaciones entre teoría-práctica y escuela-comunidad (Le, 2018).

Al respecto conviene decir que, las características de este proyecto ha sido la integración de guías de enseñanzas con actividades del aprendizaje destinadas a los niveles educativos que conforman la educación primaria, facilitando el trabajo transversal de los contenidos didácticos, así como el aprendizaje autodidacta en los estudiantes.

Así mismo, Le (2018) afirma que; la Escuela Nueva de Colombia ha sido un ejemplo para muchos países en todo el mundo. Sobre todo, la particularidad de este modelo pedagógico que incorpora estrategias a las políticas educativas desde América Latina hasta el continente asiático.

En esta sección, se hace hincapié en las políticas desarrolladas en los países latinoamericanos, con el fin de atender a las necesidades organizativas y pedagógicas de las escuelas de aulas mixtas.

Ahora bien, la escuela rural de Colombia ha buscado diseñar un modelo de escuela nueva para escuelas rurales y multigrado basado en un patrón flexible que atiende estudiantes de 7 a 12 años considerando escuelas multigrados con uno, dos y hasta tres docentes.

Lo que para Colbert y Arboleda (2016) concluyen que; estas escuelas son calificada como diferente a la educación tradicional, en cuanto promueve la centralidad del estudiante y su participación en el aprendizaje.

Puede agregarse que, es con un currículum flexible en el desarrollo de los procesos pedagógicos, adecuándose a los ritmos de los alumnos, y una relación de compromiso e interacción entre la escuela y la comunidad.

De esta forma, la nueva escuela colombiana define una estrategia de implementación para asegurar el éxito de la iniciativa, que considera los siguientes componentes:

- a) La formación de docentes en este modelo educativo.
- b) El acompañamiento y seguimiento con miras al desarrollo de comunidades de aprendizaje.
- c) El monitoreo y evaluación del desempeño académico y del desarrollo socio afectivo, entre otros.

d) Una plataforma donde los docentes pueden ir registrando información sobre procesos y resultados pedagógicos.

Pasantías para favorecer la comprensión del modelo en otras instituciones o países. Además, implementa un sistema de evaluación amparada en la Ley General de Educación de Colombia, en su artículo 77, que otorga autonomía escolar a las instituciones, considerando el decreto 1290, se define la existencia de un sistema institucional de evaluación que define escalas de valoración o desempeños esperados.

Por lo que Ames (2004) afirma que; dentro de las estrategias multigrado más conocidas se encuentran la de la Nueva Escuela Unitaria de Guatemala en 1982, implementada hasta 1996. Por otra parte, los Cursos Comunitarios del Consejo Nacional de Fomento Educativo en México 1973, y el Programa Escuelas Activas implementado entre 1997/1998, con el apoyo del Fondo de Fortalecimiento Escolar de Brasil (FUNDESCOLA) (Hargreaves et al., 2001). Ames (2004), Hargreaves et al. (2001) y McEwan (2008) señalan que;

Algunos de los puntos en común comparten dichas estrategias, tales como: El uso del currículo nacional con énfasis a la diversificación y adaptación curricular: La necesidad de priorizar en la capacitación del profesorado; la adquisición de técnicas para el manejo de grupo; la disponibilidad y el uso adecuado de los recursos didácticos (el uso de libros de textos graduados para los distintos niveles educativos): La pertinencia de infraestructura adecuada, la integración de la comunidad al centro escolar y la evaluación. (pág. 123 -124).

Al llegar a este punto, y ante la esencia de las bases pedagógicas de la Escuela Nueva Colombiana, Ames (2004) y la Unesco (2015) exponen que; identifican el uso de metodologías constructivistas en los programas educativos que potencian el autoaprendizaje y el interaprendizaje.

Por el contrario, la literatura especializada señala que la acción emprendida por los Estados latinoamericanos para atender las escuelas rurales ha sido insuficiente, ya que en gran parte de las aulas se carece de modelos pedagógicos y materiales didácticos diseñados a partir de las particularidades del contexto.

Es necesario recalcar con escasas excepciones, la formación inicial y continua no prepara a los futuros maestros para el trabajo pedagógico multigrado, persistiendo así la necesidad de fortalecer modelos de participación comunitaria y de gestión escolar (Mendoza, 2004).

En efecto, queda en claro que las necesidades y deficiencia de la escuela multigrado requiere de un modelo pedagógico mayormente eficiente en el proceso educativo tales como: la planeación educativa; el trabajo colaborativo entre alumnos y docentes; la integración de una

variedad de métodos de enseñanza; la organización y reorganización del currículo; la implementación de estrategias de motivación y corregulación de la clase, entre otro.

Por su parte, Hargreaves et al. (2001), Juárez Bolaños (2017), y Le (2018) señalan que el trabajo educativo en el aula multigrado demanda que, además de cambios en la pedagogía del profesorado, exista una transformación de fondo en las políticas educativas.

Dicho de otro modo, que considere la capacitación inicial y continua del profesorado; la inversión en recursos materiales y educativos; la descentralización del currículo para la comprensión de la multiculturalidad que se gesta en estos espacios escolares y, sobre todo, la consideración de los complejos procesos de exclusión social, marginación, pobreza, rezago educativo y violencia a los que se enfrentan los habitantes de algunas comunidades rurales.

2.5 Políticas educativas enfocadas a la escuela multigrado en Europa.

2.5.1 El caso Finlandés. Un modelo de educación multigrado inclusivo.

El presente texto, indica el éxito del Sistema Educativo Finlandés tiene sus raíces en 1967, con el planteamiento de la Reforma de la Enseñanza General de 1970. La implementación de esta reforma educativa partió de la necesidad de consolidar la educación comprensiva basada en la igualdad y equidad de oportunidades (Enkvist, 2010).

Por otro lado, Finlandia ha demostrado contar con un sistema educativo que hace posible brindar una educación a la sociedad con equidad y calidad. Variados son los aspectos que llevaron a ser un líder en términos sociales y de salud, además la alta reputación en la carrera docente, contando de esta forma con un respaldo en la función el gran prestigio que cuenta el profesorado; la concientización e implicación de los padres de familia en los procesos educativos de sus hijos y la descentralización de la educación (Sahlberg, 2015).

Además, en Finlandia, al igual que en otros países europeos, la situación económica nacional, la reducción en la tasa de natalidad, los cambios en las estructuras familiares y en las actividades económicas del campo y la migración, entre otros, son algunos de los factores que han incidido en la disminución de población en las zonas rurales (Juárez Bolaños, 2012).

Autti y Hyry-Beihammer (2014) afirman que; esto adquirió forma desde el Decreto de División del Distrito de 1898, mediante el cual el estado finlandés estipula que el recorrido entre escuela y hogar, y viceversa, debe ser menor a los 5 km.

Derivado de lo anterior, se estableció un principio básico que significó que las localidades alejadas a las urbes, aun con poca densidad poblacional, deberían tener la oportunidad de contar con un centro educativo.

Vale la pena decir que, las estadísticas y legislaciones en el ámbito de la escuela rural multigrado-finlandesa han ido evolucionando con el paso del tiempo; estos cambios han estado relacionados con la situación económica y social del país.

Más aún, con relación al número de alumnos matriculados, Kimonen y Nevalainen (1996) señalan que, para los años 1990, el 60% (3,729) de las escuelas primarias finlandesas eran pequeñas y estaban atendidas por uno, dos o tres educadores.

Por lo que Juárez Bolaños (2012) indica que; desde 1996 al 2004, la escuela multigrado-finlandesa presentó una reducción del 25% de los centros educativos multigrado; y Hyry-Beihammer y Hascher (2015) afirman que para el 2012 hubo 2,510 (16.4%) escuelas primarias heterogéneas.

Por otro lado, Sahlberg (2015) afirma que, en materia de legislación educativa, la mejora en el posicionamiento de los centros finlandeses multigrado ha estado relacionada con la autonomía que estos centros han adquirido paulatinamente.

De esta manera, con la implementación de la Reforma del Sistema Integral legislada en 1970, se promovió que los recursos escolares fueran administrados por cada centro escolar, y para 1994, las políticas adoptadas impulsaron la interacción entre la comunidad y los centros educativos para la integración de los elementos locales y de las necesidades de las propias comunidades a los Planes de Estudio.

Asimismo, Kalaoja y Pietarinen (2009) afirman que a finales del siglo XIX se introdujo el Plan de Estudios Paralelo, destinado a la enseñanza de distintos grados. Con este plan, los diferentes grados comparten un tema común y las materias académicas se estudian a mayor profundidad en los grados superiores.

Ahora bien, el segundo plan de estudios oficial fue el currículo alterno, en el que los estudiantes de dos grados distintos estudiaron el plan de estudios de uno de estos simultáneamente.

Al mismo tiempo, el modelo teórico de este último plan de estudios es el abordaje de los contenidos básicos de los grados inferiores para, posteriormente, profundizar y ampliar en los contenidos de los grados superiores, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo de los estudiantes.

Por lo que Kalaoja y Pietarinen (2009) consideran que; la aplicación de dichos planes es más sencilla cuando los grupos multigrado están conformados por un número reducido de alumnos.

Aunado a lo anterior, Juárez Bolaños (2012) enfatiza que;

algunos de los elementos que las políticas educativas finlandesas integran y que posibilitan el funcionamiento óptimo de las escuelas rurales multigrado en dicho país, son los siguientes: Acompañamiento de docentes especialistas: la presencia de docentes especialistas permite el abordaje de las distintas áreas formativas que integran el currículo, así como determinar, en conjunto con el resto del profesorado, estrategias y líneas de acción específicas para lograr la inclusión de aquellos estudiantes que se encuentren en condiciones de desventaja con el resto del grupo.

Servicio de comedor: el centro educativo cuenta con una cocina propia en donde los padres de familia, contratados para tal fin, preparan la comida de los estudiantes.

Bibliotecas rotantes: ante la falta de recursos didácticos, se han establecido bibliotecas escolares en autobuses que circulan esporádicamente entre las comunidades más alejadas.

Desarrollo de actividades en conjunto con otras instituciones: entre la escuela multigrado, museos, universidades, así como con instituciones de distintas naciones pertenecientes a la Unión Europea, se establecen visitas virtuales o presenciales con el objetivo de compartir información, relacionarse y comunicarse entre las comunidades educativas, enriqueciendo así el proceso de aprendizaje.

Evaluaciones pedagógicas de los docentes: están dirigidas a un control formativo, fomentando el apoyo a los procesos educativos.

Lo anterior, expone cómo la legislación educativa finlandesa busca incidir en un enfoque inclusivo de la sociedad en la educación, ya que, con el paso del tiempo, la autonomía que se ha concedido a los centros educativos y al profesorado ha sido el instrumento idóneo para el desarrollo de la independencia de estos, así como de la planificación y ejecución de acciones congruentes alineadas a las necesidades de las comunidades escolares

Estas acciones son el reflejo de la confianza que las autoridades educativas otorgan al profesorado como expertos en el ámbito profesional y, por consiguiente, como los actores que más conocimiento pueden tener sobre las fortalezas, necesidades y debilidades de sus propios centros (Kalaoja y Pietarinen, 2009); Hyry- Beihammer y Hascher, 2015).

2.6 Nueva Zelanda, y su propuesta orientada al currículo flexible.

Inicialmente, Nueva Zelanda se orienta un currículo que sea interpretado y configurado de acuerdo con cada realidad local, facilitando la implementación académica rural según las necesidades de los contextos, dando autonomía a sus docentes, como aspecto esencial de las políticas educativas.

Además, considera unos de sus principios fundamentales que definen al currículum, encontrado en el Tratado de Waitangi, Agencia de Calidad (2019), estableciendo acercamientos con comunidades Maorí de distintas localidades, por lo que da cuenta de una flexibilidad curricular que busca favorecer la enseñanza de sus docentes y el aprendizaje de sus estudiantes.

En relación, a la evaluación bajo el modelo Escuela Nueva según estudio de la Agencia de Calidad Chilena (2019), se mencionan los siguientes aspectos:

- a) La evaluación externa está basada en una visión interna sobre la escuela maorí (kura).
- b) El proceso de revisión está basado en el diálogo.
- c) Los criterios de evaluación están basados en Te Aho Matua, documento que define los principios que identifican una escuela y una educación maorí.
- d) Se entiende la relevancia del aprendizaje de la lengua maorí en estas instituciones.
- e) Se entiende que el desarrollo curricular se realiza en el contexto de una escuela maorí, considerando formas de aprender y prácticas que son propias de esta cultura (Pág. 20).

De esta manera, la evaluación da cuenta en combinar rendición de cuentas de los procesos pedagógicos y mejoramiento interno de la escuela en su eficiencia, por lo que los indicadores de los resultados o logros describen los conocimientos, habilidades y actitudes, que tratan de lograr los estudiantes.

Por último, este estudio señala que Nueva Zelandia no cuenta con test nacionales de medición de logros en primaria, realizando un informe sobre los avances de los estudiantes definidos para establecimientos Maorí.

2.7 México y su propuesta pedagógica rural.

El estudio señala que, en México, a través de su reforma educativa durante el 2013, crea un Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), para el cual pretende garantizar la calidad de la educación, dando énfasis a la Educación de Escuelas Multigrado, para lo cual se dio paso al Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME) para fortalecer el modelo educativo propuesto principalmente en comunidades indígenas y rurales de alta marginación en, distintos sectores dentro del país, además en las zonas urbanas marginales, y zonas con población de jornaleros migrantes, lo que este programa se focalizó en la labor desarrollada por las escuelas multigrado que, por mucho tiempo, no habían recibido apoyo que les permitiera ofrecer servicios educativos de calidad.

Cabe destacar que, dentro de este proceso se crearon los GTR (Grupos de Trabajo Regional), permitiendo de esta forma la construcción de políticas de evaluación educativa en México, dando de esta forma prioridad para enfocarse en distintos grupos de trabajo como:

- a) Supervisión y asesoría técnico-pedagógica,
- b) Gestión y organización escolar,
- c) Currículo, materiales y prácticas educativas,
- d) Formación inicial y continua de docentes.

Con respecto a las propuestas educativas Mexicanas, se orientaron a evaluar las implementaciones de los subproyectos, para asegurar un buen funcionamiento local y la pertinencia de los logros a través de la eficiencia, la eficacia, la equidad, el impacto y la sostenibilidad, por lo que el presidente mexicano Sr. López Obrador dejó en claro el mejoramiento de la educación a través del Plan Nacional de Desarrollo (2019-2024), estableciendo las vías para sentar las bases y tener una sociedad más justa y equitativa.

Así mismo, la importancia de la educación rural señalada anteriormente, indica la preocupación por abordar temáticas de rendimiento y aprendizajes de sus estudiantes.

Ahora bien, establece políticas de estado a través del acompañamiento simultáneos de todos los estamentos educativos, permitiendo de esta forma abordar la autonomía pedagógica de los docentes y clarificando el rol fundamental a través del contexto educativo que están insertos los estudiantes de escuela multigrado.

Cuadro N° 1 Resumen casos internacionales

Indicadores	Colombia	Nueva Zelanda	México
Adaptación y flexibilización curricular	Currículum flexible que se adecua a los ritmos de los alumnos. Uso de materiales, como guías de aprendizaje y ejercicios graduales.	Existencia de dos marcos curriculares: el currículum de Nueva Zelanda y el Te Marautanga o Aotearoa, para los estudiantes de instituciones maoríes.	Fortalecer la propuesta curricular para atender las necesidades educativas del contexto multigrado. Aportar elementos para el diseño de materiales educativos pertinentes.
Gestión de la convivencia escolar y vida democrática	Uso del gobierno estudiantil para la participación de los estudiantes en la vida democrática.		Convivencia escolar para el desarrollo personal y social.
Relación con la comunidad	Relación de compromiso entre la escuela y la comunidad.		Se establecen sinergias entre autoridades educativas de orden federal y local.
Formación docente especializada	Formación de docentes para que realicen sus procesos pedagógicos en base al modelo educativo.		Consideración del perfil docente y las necesidades de actualización.
Gestión de recursos para el funcionamiento			Infraestructura para el bienestar y aprendizaje de los estudiantes.
Adaptación y flexibilización de dispositivos de evaluación	La evaluación es una tarea eminentemente interna. Procesos de monitoreo y evaluación compartidos con la comunidad escolar y el Ministerio de Educación.	Las instituciones son responsables de establecer los juicios evaluativos respecto del progreso del aprendizaje. La evaluación externa fue diseñada en conjunto con representantes de la comunidad maorí.	Se busca mejorar los servicios de supervisión escolar y asesoría técnico-pedagógica, para fortalecer la calidad y la equidad de la educación, especialmente en escuelas multigrado.

Fuente: Estudio, "Calidad en Escuelas Pequeñas" (AGENCIA DE CALIDAD, 2019)

Puede agregarse que, contribuye al conocimiento sobre el desarrollo de las escuelas rurales de otros países y mostrarse de acuerdo con los avances que pueden generar con un poco de disposición y valorización por los estudiantes de zonas apartadas de escuelas rurales, dando relevancia significativa al rol del docente, con miras a un mejor desempeño en el aula en el diseño, planificación y organización dentro de la sala de clases.

Se afirma que, las estrategias didácticas para la adquisición de competencias adquieren una relevancia especial en el aula multigrado, siendo los principales ejes de planificación curricular (Santos y Martínez, 2011).

Otro rasgo de la implementación curricular es que; genera oportunidades para aprender a enseñar asentadas en los centros escolares según el contexto geográfico, orientadas a resolver la dicotomía entre teoría y práctica según Boix y Jiménez (2014). En efecto establecen que en el proceso de enseñanza-aprendizaje existen dos componentes que pueden considerarse como básicos: las actividades de aprendizaje y los recursos didácticos.

En su texto, (Raczynsky y Muñoz, 2007) señalan que el principal desafío actual de la Reforma Educacional es situar la “mirada” dentro de las instituciones escolares, dado que la mayoría de las políticas públicas rondaron a las escuelas, sin adentrarse en ellas.

2.7 Datos Según Agencia de Calidad en Chile.

En Chile, durante el año 2017, alrededor de 2.346 establecimientos de enseñanza básica atendían a menos de 30 estudiantes, lo que corresponde al 28 % del total de escuelas del nivel, y 107 establecimientos impartían educación media, lo que representa el 4 % del total de centros educativos de ese nivel. (Agencia de Calidad, 2019).

Puede agregarse que, para generalizar la función en cuanto a dotación de profesores, en escuelas pequeñas predominan las unidocentes. El profesor puede llegar a atender hasta seis niveles de aprendizaje. Debe hacerse notar que existe un poco más de mil escuelas poli docentes, que tienen cuatro o más profesores en su dotación, que también tienen aulas multigrado.

Tabla N° 1 Categorización de Escuelas Mineduc (2019)

Escuelas Rurales Según El Número De Maestros	
Unidocente	1.753
Bidocente	535
Tridocente	280
Polidocente	1.777
Total	4.345

Fuente: Estudio, Calidad en escuelas pequeñas. (Agencia de Calidad 2019)

Al mismo tiempo que, las dificultades presentadas en los docentes, es la enseñanza simultánea de las aulas combinadas en Chile y en otros países de América y el mundo, señalan las mismas problemáticas, donde Hernández (2014), propone mejorar el desempeño docente en escuelas multigrado, señalando que las prácticas del docente están limitadas a las condiciones contextuales de cada institución.

En América Latina y el Caribe se observa una disparidad considerable entre las dinámicas que se desarrollan en las escuelas de las zonas urbanas y las zonas rurales. Según (Cabrol y Székely, 2012), concluyen que; muchos docentes carecen de una formación que les habilite el trabajo en escuelas rurales. En su texto Wildy y Clarke (2011), centran su atención a las necesidades de desarrollo profesional, que aumentan en la medida en que los docentes se alejan de las áreas metropolitanas, donde la mayoría de los docentes no cuentan con herramientas para atender los distintos cursos insertos en aulas combinadas. Al mismo tiempo, en el programa de Educación Rural del Ministerio de Educación, se ha fijado como misión, poder brindar distintas oportunidades de enseñanza aprendizajes de calidad en todas las escuelas rurales, con apoyo de módulos multigrado en la implementación del currículo vigente de escuelas multigrado de los contextos rurales desarrollando estrategias para la docencia, orientaciones y materiales para las actividades educativas y el mejoramiento de los aprendizajes.

Cuadro N° 2 Objetivos de la Educación Rural Multigrado

Objetivo General	Objetivos Estratégicos
<p>Apoyar a los docentes en el desarrollo de la gestión pedagógica con estrategias pertinentes para el aula multigrado en las distintas asignaturas.</p>	<p>Disponer de desarrollo profesional presencial para los docentes de aulas multigrado.</p> <p>Orientar al sistema educativo de las escuelas rurales multigrado y los microcentros en aspectos curriculares, técnicos, pedagógicos y estrategias, según diagnóstico y necesidades detectadas.</p> <p>Aportar a la mejora de los procesos de apoyo, seguimiento y trabajo colaborativo en los microcentros del país.</p> <p>Contribuir con un trabajo articulado con otros programas, para instalar conocimientos en el uso de recursos tecnológicos, desarrollando competencias para responder a las necesidades y diversidad de los estudiantes de ERM.</p> <p>Orientar en la difusión de la normativa vigente que con foco, en las escuelas rurales multigrados y microcentros.</p>

Programa Educación Rural DIVISIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN (2020)

2.8 Características de un Profesor Rural.

Al llegar a este punto, la enseñanza en aulas multigrado requiere la conjunción de habilidades, destrezas y procedimientos con los que el docente articula el Currículo, debe atender los distintos elementos para fortalecer las áreas de aprendizaje, (Bustos, 2014).

En relación, con las necesidades de los docentes en etapas iniciales de su formación pedagógica, han demostrado que muchos de programas carecen de políticas reales acorde a las necesidades de las escuelas, por lo que requiere de un cambio para favorecer la formación docente y académica de los futuros profesores, de aulas multigrado, además, demanda de un cambio, profundo, valorizando el concepto de escuelas multigrado o educación rural.

De este modo, Según Thomas Kuhn (1971), concluye que; los paradigmas no son corregibles en lo absoluto por la ciencia normal; un cambio de paradigma es un cambio en los valores. Lo que, para Valderrama, Barragán & Maya (2017), en su texto; se refieren al tema y destacan que el contexto rural es un escenario con grandes riquezas no solo en aspectos propios de su región, sino también en la cultura, lo que permite el desarrollo de actividades que contribuyen a la formación académica de los docentes.

Al mismo tiempo, la formación docente es un factor determinante al momento de ingresar a este tipo de establecimientos, ya que las carencias no logran desarrollar una labor plena del currículo, lo que genera dificultades en la enseñanza sobre las situaciones de enseñanza–aprendizajes que son bastantes específicas en el contexto que se desarrollan.

Por lo que Winter y Hernández (2004) sostienen que; el profesor de educación rural debe ser una persona dinámica, siempre en constante cambio y con la habilidad para variar sus estrategias y metodologías, y adaptarlas a diferentes situaciones.

Se puede señalar que, la implementación curricular a través de diferentes estrategias puede generar cambios en los aprendizajes de los estudiantes, variar las estrategias según el contexto, lo que en ocasiones dejar de guiarnos por un currículo prescrito, valerse de autonomía curricular, sobre las condiciones de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas multigrado.

Así mismo, para educar para la vida se requieren variadas estrategias, que demandan los estudiantes de hoy, para lo cual el docente debe considerar y valorar sus propias capacidades para planificar, organizar, contextualizar situaciones emergentes del aula con estudiantes de diferentes niveles y edades, por lo que las competencias profesionales debieran ser definidas en el proceso de formación inicial.

Puede agregarse que, los docentes necesitan una formación adecuada para atender cursos combinados e implementar nuevas estrategias de trabajo en el aula, ya que cada nivel atendido es variado, con estudiantes con ritmos y estilos de aprendizajes distintos.

Dicho brevemente, se debe organizar y animar situaciones de aprendizaje en las que se pudiese mirar desde la necesidad propia del desempeño docente, tales como:

- a) Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- b) Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- c) Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.

En América Latina y el Caribe se observa una disparidad considerable entre las dinámicas que se desarrollan en las escuelas de las zonas urbanas y de las zonas rurales Cabrol y Székely, (2012). Lo que ha permitido un escaso perfeccionamiento docente para atender escuelas rurales, definido como “rincón imperceptible” ante aquellos entes encargados en la toma de decisiones, donde hasta ahora, lo rural ha ocupado un espacio acotado y prácticamente invisible en la política educativa de Chile.

Al mismo tiempo, los docentes encargados de microcentros y escuelas multigrado se han organizado para realizar reuniones, realizar trabajos colaborativos para mejorar su desempeño, aportando desde sus experiencias al mejoramiento pedagógico.

Añádase a este, el intercambio de experiencias, la capacitación docente, la innovación pedagógica y la motivación de los profesores son la combinación necesaria para mejorar los aprendizajes de los alumnos que asisten a las escuelas rurales unidocente, bidocente y tridocente, según (Moreno, 2007).

En efecto, los aspectos motivacionales son necesarios para otorgar un equilibrio entre lo que debe enseñar y resultados que desea lograr, el reconocimiento, apoyo y estímulos son elementos que permitirían realizar una labor más eficiente, proveer de insumos necesarios y pertinentes al contexto logra fortalecer y validar de mejor manera la educación rural.

Al respecto conviene decir que, atender a cursos combinados, es una gran tarea que requiere de estrategias de enseñanza para facilitar el aprendizaje basado en el contexto que posee la escuela multigrado.

Ahora bien, el exceso de trabajo y la falta de tiempo para realizar todas las acciones pedagógicas distraen con acciones administrativas de dirección, trabajo con la comunidad, trámites burocráticos hacen que la carrera de pedagogía no sea llamativa para jóvenes que se quieran desempeñar en esta área, (Chaves y García, 2013).

2.9 Contexto de Ruralidad.

Para poder identificar y/o definir el concepto de ruralidad se han identificado algunas características de las escuelas rurales, lo que para Hamodi y Aragués, (2013), hace referencia mayormente a su ubicación y a las características sociodemográficas. Al respecto, la Agencia de Calidad (2019) expone que “la mayoría de las escuelas pequeñas que se ubican en zonas rurales y el 90 % de ellas son consideradas aisladas, es decir, se encuentran a más de 5 km de distancia del centro urbano más cercano”

Lo que Boix (2014), Lo expone como;

Una escuela unitaria y/o cíclica que tiene como soporte el medio y la cultura rural, con una estructura pedagógico-didáctica basada en la heterogeneidad y multinivelaridad de grupos de distintas edades, capacidades, competencias curriculares y niveles de escolarización, y con una estructura organizativa y administrativa singular, adaptada a las características y necesidades inherentes al contexto donde se encuentra ubicada (p.13).

Lo que para Gajardo (2015), concluye; la importancia de la valorizar la actividad pedagógica de los distintos sectores, lo que por décadas ha existido una distancia cultural entre las familias campesinas y el sistema educativo. Por otra parte, Boix (1995) define; la escuela rural como una institución que tiene como soporte el medio y la cultura rurales, con una estructura organizativa, heterogénea y singular y con una configuración pedagógico-didáctica multidimensional.

Al mismo tiempo, hay que mencionar que en diferentes zonas rurales los estudiantes se ven inmersos en un entorno desprovisto de oportunidades y privilegios para su desarrollo escolar, puesto que carecen de instituciones educativas dotadas de material educativo y de infraestructuras acordes a las necesidades de los estudiantes. Para complementar la idea Carniglia, (2015) expone que; formalmente, la educación rural en Chile se imparte en escuelas incompletas o completas, con o sin multigrado.

Además, las escuelas se han clasificado como, las incompletas o multigrado y que ofrecen la trayectoria educativa hasta 6° año básico; las completas cuentan con el nivel básico además de 7° y 8°, en algunos casos y su característica fundamental es que no tienen cursos combinados en ambas pueden tener cursos de Educación Parvularia. Puede agregarse que, las políticas educativas estatales han comprendido que, en contextos sociales adversos requieren de mayor inversión económica, tiempo y experticia profesional en la gestión de sus procesos educativos para salir adelante. Por lo que García-Huidobro, (2008), expone que; este planteamiento hace mención a los recursos para implementar nuevas estrategias para las escuelas, no así en función de la interdisciplinariedad de los docentes, lo que a su vez no asegura el éxito total de las escuelas rurales.

3.0 Propuestas para la Educación Rural Chilena.

Con respecto, al ministerio de educación chilena, busca dar un acercamiento significativo a la educación rural a través de leyes y programas para intervenir los procesos educativos y tener un acercamiento en sus procesos académicos y generar impactos en los distintos microcentros y escuela multigrados.

Por lo que el concepto de la nueva ruralidad concepto desarrollado desde hace ya un par de décadas por Ramírez-Miranda (2014) y Romero (2012), exponen en su texto que; encierran un conjunto de desafíos en dimensiones como la medioambiental, social, económica y educativa.

- a. En la Constitución Política de la República de Chile de 1.980 se decreta la ejecución del Programa de Educación Básica Rural, según lo dispuesto por las leyes 18.956 y 19.702 (Gracia, 2.013).
- b. En tal sentido, los proyectos destinados a mejorar calidad y equidad, como el programa de Escuelas Focalizadas (P-900), que trabajaba con el 10% de las escuelas con más bajo rendimiento del país, el programa piloto de escuelas rurales.
- c. Durante la década de los 90 y hasta el año 2002 se desarrolló un área específica del Ministerio de Educación que se encargaba de la Educación Rural, y que tenía a su cargo la ejecución del programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad (MECE/Básica/ Rural).
- d. El Ministerio de Educación en 1995 edita el “Manual de Desarrollo Curricular para Escuelas Multigrados” (Sepúlveda, 1995) proponen:
Los principios y modos de proceder en una planificación escolar descentralizada.
El diseño de un currículo para escuelas con estas características.
Ejemplos de desarrollo del currículo para esta realidad rural.

Al mismo tiempo, los objetivos propuestos se direccionan en un sentido de implementación curricular, dejando de lado en la forma que se debiese ser aterrizados y aplicado a los estudiantes de escuelas rurales, propuestas del ministerio de educación, priorizando los siguientes hitos que han marcado la educación rural chilena;

- a. En el año 2001 se promulga el Decreto N° 4 que Reglamenta el Programa de Educación.
- b. Básica Rural que establece las normas que regularán las actividades que deben desarrollarse en dicho Programa (Ministerio de Educación de Chile - Mineduc, 2001).
- c. En el año 2010, nuevamente se crea en el MINEDUC una sección encargada específicamente de atender la educación para la población rural que, en sus inicios, tuvo a su cargo las tareas de evaluar los alcances del programa MECE (Mejoramiento de la Equidad y Calidad Educativa) /Básica/Rural y proponer, a partir de esta revisión, acciones pertinentes a desarrollar atendiendo a los contextos educativos de este sector.

d. En el año 2012, a través del Decreto N° 968, se reconoce y valida el funcionamiento de los microcentros, facultando a los docentes de las escuelas rurales para asistir a las reuniones con una frecuencia mensual (MINEDUC, 2012).

Al mismo tiempo, nuestro país ha implementado una serie de acciones que busca mejorar la calidad de la educación rural, si bien, la autoridad ha dado indicios de favorecer al desarrollo de los microcentros de nuestro país, aún falta por aportar a la educación con políticas mucho más consistente, en distintos ámbitos y sobre todo en lo pedagógico y la formación inicial docente para proveer de herramientas y enfrentar de mejor forma aulas combinadas.

La ley General de Educación N° 20.370/2009, establece que la educación es “el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos, destrezas y habilidades”. Ahora bien, el Ministerio de Educación a través del programa de Educación Rural, plantea que su principal misión es de dar oportunidades de enseñanza de calidad en la educación rural.

Más aún, está desarrollando estrategias para la docencia, orientaciones y materiales para las actividades educativas y el mejoramiento de los aprendizajes. De misma manera, y como apoyo a los docentes de sectores rurales el Ministerio de Educación organiza la realización de diferentes actividades, entre las cuales destacan tres:

Primera actividad; busca establecer jornadas de trabajo para los encargados de escuelas rurales o microcentros.

En estas jornadas participan coordinadores regionales o de otras regiones con el fin de renovar los conocimientos didácticos y curriculares, además de considerar los principales desafíos para la enseñanza y el desarrollo de estrategias innovadoras.

Segunda actividad; se encuentran los concursos anuales de experiencias pedagógicas en escuelas multigrados, las que tienen como objetivo motivar la utilización de nuevas estrategias de enseñanza a docentes.

Tercera Actividad; con el fin de ser un apoyo constante para los docentes se crean los microcentros educativos, con redes en escuela similares, con reuniones mensuales entre docentes de escuelas rurales con aulas multigrado de una comunidad.

Cuadro N° 3 Objetivos de la Educación Rural Chilena.

Objetivo general	Objetivos estratégicos
<p>Apoyar a los docentes en el desarrollo de la gestión pedagógica con estrategias pertinentes para el aula multigrado en las distintas asignaturas.</p>	<p>Disponer de desarrollo profesional presencial para los docentes de aulas multigrado.</p> <p>Orientar al sistema educativo de las escuelas rurales multigrado y los microcentros en aspectos curriculares, técnicos, pedagógicos y estrategias, según diagnóstico y necesidades detectadas.</p> <p>Aportar a la mejora de los procesos de apoyo, seguimiento y trabajo colaborativo en los microcentros del país.</p> <p>Contribuir con un trabajo articulado con otros programas, para instalar conocimientos en el uso de recursos tecnológicos, desarrollando competencias para responder a las necesidades y diversidad de los estudiantes de ERM.</p> <p>Orientar en la difusión de la normativa vigente que con foco, en las escuelas rurales multigrados y microcentros.</p>

División de educación general (MINEDUC, 2020)

3.1 Propuestas de Estrategias de Enseñanza para Educación Rural.

Para comenzar, se contempla una serie de acciones para identificar, describir, analizar y valorar las necesidades y desafíos que presentan los profesores en las aulas multigrado, lo que como primera causa, es la formación inicial, lo que en la actualidad, no contempla en sus mallas aspectos relacionados con la educación rural ni la didáctica de las aulas multigrado, salvo la Universidad de Playa Ancha, pionera en el tema en Chile, que tiene en su Campus San Felipe la mención en Educación Rural y Desarrollo, desde el año 1997, además cuenta con un Laboratorio de Aula Multigrado que les permite registrar el desempeño y reacción de los estudiantes, así como el comportamiento del profesor frente a su clase. (U. Playa Ancha, 2014).

Ahora bien, la universidad implementa nuevas estrategias para docentes de aulas en planificación y ejecución de una docencia simultánea para los diversos cursos de aulas multigrado y enfrentar las asignaturas del plan de estudio y la de estudiantes y poder contar con herramientas básicas para generar aprendizajes.

Aquí, vale la pena decir que, el profesor a cargo debe realizar planificaciones acordes a las necesidades de todos los estudiantes por cada nivel, esto quiere decir con sus respectivas actividades, guías de aprendizaje y objetivos, por lo tanto, hay un evidente agobio laboral.

Lo que para Boix y Bustos (2014), exponen que; las escuelas multigrado son un espacio educativo en el que conviven alumnos de distintas edades y grados de conocimiento, con un solo maestro tutor para todos ellos. (p.32).

Más aún se indica que, las estrategias de enseñanza son guías de acción que orientan en la obtención de resultados que se pretenden alcanzar con el proceso de aprendizaje, da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar al desarrollo de competencias en los estudiantes.

Así mismo, Hernández, Recalde & Luna, (2015), exponen que; las actividades estratégicamente planeadas por el docente, encaminadas a la transmisión de conocimientos y además a procesos de enseñanza-aprendizaje, con la construcción de habilidades didácticas que permitan utilizar la información, el conocimiento.

Ahora bien, los docentes logran promover el desarrollo de competencias en los estudiantes de cursos combinados y no simplemente la generación de nuevos conocimientos. Conviene al respecto decir que, a nivel macro se ha reconocido la relevancia e importancia en la aplicación de estrategias de enseñanza a través de la didáctica y métodos efectivos para el logro de competencia de todos los estudiantes.

Lo que para Bustos (2014), expone que; las escuelas rurales de todo el mundo están dotadas y caracterizadas de diferentes formas, con diversas composiciones y volúmenes de alumnado, atienden exigencias didácticas originadas por las edades variadas de sus grupos escolares.

Ahora bien, con más o menos profesorado, tecnología, recursos o instalaciones, las peculiaridades que la didáctica tiene en este contexto son parte de la realidad con la que se encuentran miles de docentes de los cinco continentes cada día en sus aulas”.

En cuanto a las, didácticas y estrategias como herramienta efectiva en escuelas rurales, la propuesta de investigación destaca distintas dimensiones, que sean aplicables a los contextos educativos rurales, La propuesta se determina bajo tres conceptos que dependen de factores según los contenidos a tratar en las siguientes estrategias de contenido.

- a) Las Estrategias preinstruccionales. Señalan que en un contexto para que el estudiante se aproxima a lo que va a aprender y cómo lo va a aprender. (Activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes).
- b) Estrategias coinstruccionales. Es el núcleo del proceso de enseñanza, la parte en la que el estudiante accede a la información y en la que hay que motivarse y lograr que mantenga una atención constante.
- c) Estrategias posinstruccionales. Aquí tienen cabida resúmenes de la materia, mapas conceptuales, análisis de lo aprendido e incluso una visión crítica de los conocimientos que se han adquirido.

Dicho de otro modo, que, las escuelas rurales se puede llevar a cabo metodologías innovadoras para afianzar los aprendizajes de los estudiantes a través de los contextos y realidades, propias de su geografía y tipo de población. En Aulas Multigrado les permite que los estudiantes puedan compartir sus experiencias con estudiantes de diferentes edades y aprender a desarrollar técnicas de trabajo grupal. ¿Por qué no intentarlo?

Es necesario recalcar que, estar en un aula multigrado, los docentes implementen estrategias distintas y adecuadas para lograr un trabajo con todos los alumnos y alumnas del grupo curso. Lo cual significa, que además sirve para motivar a los estudiantes mayores como guías para estudiantes más pequeños, permitiendo que vayan aprendiendo por sí mismos y afianzar conceptos con la práctica.

Se debe agregar que, puede implementar estrategias como ABP (Aprendizaje basado en proyecto), o el ABJ (Aprendizaje basado en juegos) y el aprendizaje cooperativo lo que favorece al trabajo de los estudiantes, mientras el docente ejerce su rol de mediador, facilitador, orientador y guía del proceso de enseñanza.

3.2 Rol del Profesor según Marco de la Buena Enseñanza.

En relación con el perfil del docente, se debe basar en ciertas competencias, las que se definen como; la capacidad para responder exitosamente a una demanda, tarea o problema complejo, movilizándolo y combinando recursos personales (cognitivos y no cognitivos) y del entorno OCDE, (2005) además se incluye en esta definición en lo conceptual, procedimental y actitudinal. Uribe, (2007).

Al mismo tiempo, el rol del docente requiere de un desempeño cada vez más innovador, demostrando profesionalismo y que le permita activar estrategias de diversa naturaleza y amplitud, que afecten también a los factores externos de la docencia: ya sea el reconocimiento de la profesión, capacidad de actuación, revisión de las condiciones laborales y evaluación del desempeño.

Igualmente, la profesionalización requiere activar actuaciones sobre los docentes como, por ejemplo, la formación inicial, el perfeccionamiento continuo y la creación de espacios, para la interacción y el debate profesional. (Navarro, 2014).

Para Flores, Ávila, Rojas, Sáenz, Acosta & Díaz (2017), Concluyen que; las estrategias didácticas son procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento de nuevos contenidos de manera profunda y consciente.

Un claro reflejo de dicho procedimiento en Chile es la difusión del “Marco de la Buena Enseñanza; publicado por el Ministerio de Educación, en el año 2008, el cual tiene por objetivo “involucrar a todos los alumnos en el aprendizaje de contenidos importantes. Todos los criterios del Marco están orientados a servir a este propósito básico”, (MINEDUC, 2011).

Puede agregarse que, el Marco Para la Buena Enseñanza, se organiza en cuatro Dominios, cada uno de los cuales se refiere al ciclo de la enseñanza y al trabajo escolar:

Dominio A: Planificación y preparación de la enseñanza.

Dominio B: Creación de ambientes propicios para el aprendizaje.

Dominio C: La enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.

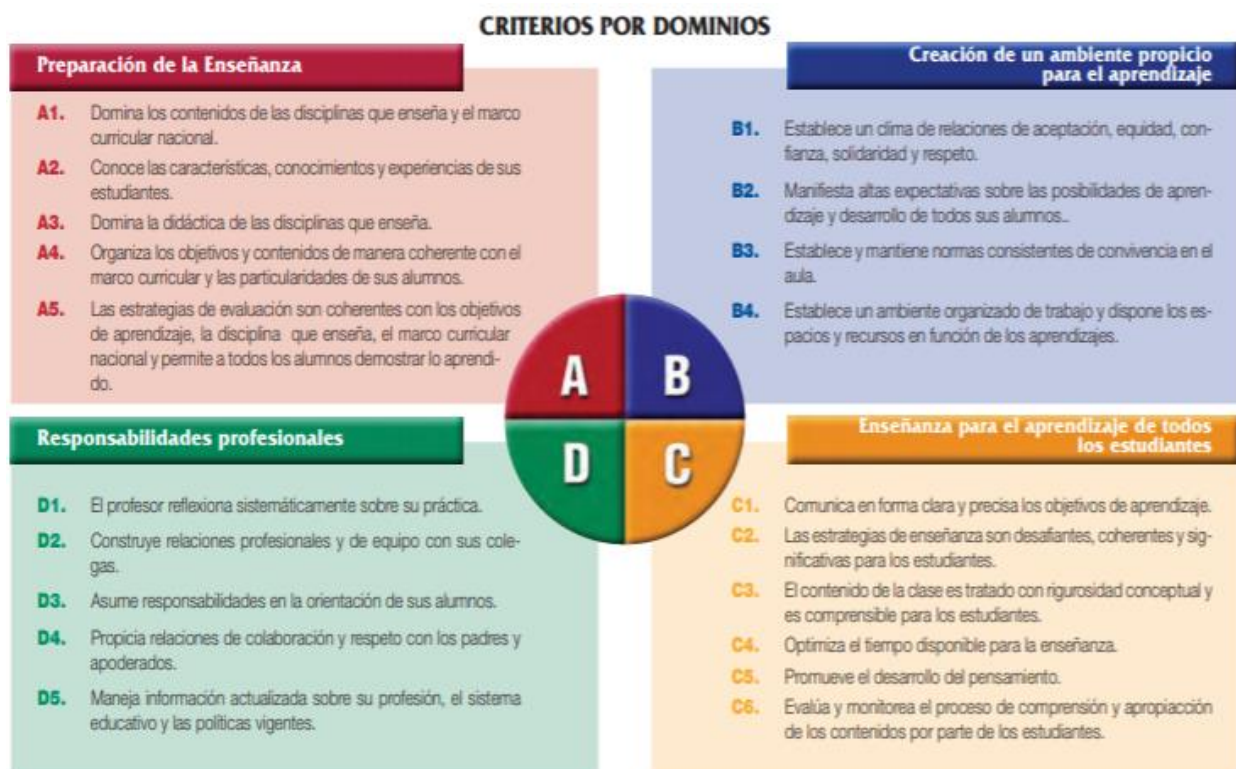
Dominio D: Responsabilidades profesionales.

Con respecto a sus enunciados, intentan no imponer una visión única y rígida del ejercicio docente por lo que en este sentido el MBE. Nos entrega lineamientos para la autoevaluación y evaluación del desempeño profesional, además, permite reflexionar sobre la mediación pedagógica para el aprendizaje de todos nuestros alumnos y alumnas.

Por otra parte, el trabajo docente al alinearse con estas propuestas nos debería orientar en la toma de conciencia y de cómo influye el espacio, la organización, el clima y relaciones interpersonales dentro del aula, profundizando el pensamiento crítico.

Ahora bien, nos permite mantener esa relación con nuestra profesión, la que nos ayuda a sentirnos profesionales de la educación, nos hace ver nuestras fortalezas y debilidades haciéndonos reflexionar sobre ellas y sobre nuestra responsabilidad en las prácticas pedagógicas.

Cuadro N° 4: Criterios por dominios (MINEDUC, 2011)



Fuente: Marco Para la Buena Enseñanza (CPEIP, 2008)

Al respecto conviene decir que, fue creado para orientar las políticas de fortalecimiento de la profesión docente, el desarrollo de programas, la formación inicial y el desarrollo profesional, así como también llevar a cabo procesos de evaluación del desempeño.

Es así como, se resalta la importancia del MEB, como instrumento para que los docentes examinen sus prácticas, de manera individual o colectiva, a partir de referentes consensuados en pos del perfeccionamiento y la mejora. Como se indicó anteriormente, se estructura en dominios, criterios y descriptores, donde los dominios, hacen referencia a un aspecto distinto de la enseñanza, siguiendo el ciclo total del proceso educativo.

A su vez, los criterios muestran los elementos específicos en los que deben centrarse los profesores. Otro punto es, la calidad de la docencia puede ser estudiada desde múltiples perspectivas, lo que da valor agregado al desempeño docente y sobre todo al trabajo en las escuelas rurales de nuestro país, las que requieren mayor atención en función de las estructuras pedagógicas que poseen de cursos variados y con bastante menor cantidad de estudiantes.

Por lo que, Fenstermacher y Richardson (2010), exponen; hicieron una distinción entre buena enseñanza y enseñanza exitosa. La buena docencia adhiere a estándares altos relativos a contenido y forma de enseñar.

Es necesario recalcar que, la buena docencia está en armonía con principios moral y racionalmente defendibles, donde la docencia exitosa está preocupada por entregar el aprendizaje esperado, por ejemplo, proveer a los estudiantes de las habilidades que necesitan para lograr buenos aprendizajes.

Es importante dejar en claro que, para entender las fortalezas y debilidades de los profesores, es necesario ir más allá de las medidas de desempeño o resultado y observar el modo como los profesores implementa sus prácticas, es decir, el proceso de instrucción.

Como se indicó, es necesarios plantear las distintas perspectivas o paradigmas que proporcionan modelos conceptuales para comprender las prácticas pedagógicas según diversas corrientes o escuelas (Conductista, Cognoscitiva, Constructivista, etc.), mientras que las teorías se construyen desde dichas visiones, orientando el quehacer por medio de lineamientos definidos por constructos específicos (teoría de aprendizaje significativo, teoría de aprendizaje por descubrimiento, teoría de aprendizaje social, etc.).

Por lo que un modelo o estrategia se debe sustentar en los principios educativos según los paradigmas, por ejemplo:

Modelo conductista; con aplicación de técnicas de modificación de la conducta en que el estudiante lo está relacionado con los estímulos externos con el aprendizaje. Por lo cual el aprendizaje es medible y observable.

Modelo Cognoscitiva; radica básicamente en “cómo el sujeto elabora sus representaciones mentales y lo explica a través del procesamiento de la información” según lo planteados por Ramírez, (2010). En otras palabras, estudia los esquemas o representaciones mentales que los/as individuos.

Modelo Constructivista; sus principales precursores Piaget, Vygotsky y Dewey quienes cuestionan cómo los individuos construyen el conocimiento, en otras palabras, el individuo construye este conocimiento de forma personal integra sus nuevos aprendizajes a partir de lo ya conocido según Woolfolk, (2010).

Por otra parte, en el contexto nacional actual, es posible distinguir las perspectivas paradigmáticas desde las cuales se construye el marco curricular chileno, el cual, al menos de forma declarativa, organiza los contenidos desde los lineamientos del Paradigma Constructivista.

3.3 Tipos de Dominio MBE.

El dominio A: se refiere a la Preparación de la enseñanza: que abarca los criterios referentes al dominio de los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular; conocimiento de las características y experiencias de los estudiantes; la clara organización de los objetivos y contenidos de manera coherente; y por último hace referencia a las estrategias de evaluación y a la plena expresión de los conocimientos aprendidos de los alumnos.

Al mismo tiempo, estos criterios apuntan a un desempeño eficaz de la práctica docente, con relación, a cómo prepara y anticipa las diversas variables, previo a una clase o enseñanza de un contenido, apunta a sus propios conocimientos y un efectivo manejo de ellos para la transferencia eficaz de estos.

Según lo expuesto en MBE este Dominio hace “Especial relevancia adquiere el dominio del profesor/a del marco curricular nacional; es decir, de los objetivos de aprendizaje y contenidos definidos por dicho marco, entendidos como los conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores que sus alumnos y alumnas requieren alcanzar para desenvolverse en la sociedad actual. MBE (2011).

En otras palabras, acerca de las buenas prácticas docentes (BPD) basado en el MBE, de la Pontificia Universidad Católica de Chile, concluyeron que, la observación del flujo de las clases sugiere que la mayoría de las buenas prácticas pedagógicas (BPD) aquí identificadas se pone en juego durante el desarrollo de la clase. Cuando están presentes en el inicio de estas, se focalizan en concitar la participación de los estudiantes.

Es así como, se observan fortalezas en las prácticas asociadas a la promoción de un ambiente favorable para el aprendizaje, especialmente en lo que respecta a la participación, lo que es coincidente con los resultados de Docentes Más (DM), donde esta es la dimensión mejor evaluada del portafolio (Sun et al., 2011).

Entendiéndose por, buenas prácticas docentes el involucrarse con nuevas orientaciones y una buena planificación curricular, siendo activos en trabajo colectivo y las pequeñas comunidades rurales y otorgar una buena planificación, preparación y evaluación de prácticas en aula y resultados, además brindar oportunidades de desarrollo profesional y aportar a un buen desempeño, logro académico y de habilidades de los estudiantes.

Cierto es que, en la actualidad, se considera que la formación docente es un proceso integrado al desarrollo profesional que se extiende a lo largo de la vida, sobre todo para enfrentar escuelas rurales y todos los inconvenientes que estas posean y las ventajas que otorgan estos contextos.

Entendiéndose por, formación inicial del docente se consolida y proyecta en las siguientes etapas de su carrera a partir de las experiencias profesionales y de las instancias educativas de las que participa.

En otras palabras, se puede considerar que en el proceso de formación los puntos de vista de los docentes se construyen a partir de las creencias que traen consigo y sobre las cuales influyen sus experiencias académicas y prácticas. (Vaillant, 2007).

Al llegar a este punto, es fundamental para un docente rural, un buen dominio de los contenidos y el marco curricular, pero esto no se agota en ello, también hay factores que deben influenciar en la motivación y vinculación del estudiante, la adecuada utilización de las estrategias de planificación y evaluación de los diversos contenidos y habilidades a desarrollar, así como también al estudiante de manera integral, ya sea en sus vivencias, experiencias contexto social entre otras.

El dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, en donde los criterios apuntan a comunicar en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje. Al mismo tiempo, considera este dominio que, las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes; el contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes.

Al respecto conviene decir que, optimiza el tiempo para la enseñanza, promueve el desarrollo del pensamiento; evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes. Con todo lo anterior, en esta Dimensión apunta a cómo los docentes pueden entregar la información, en donde influyen diversos factores, desde el uso del lenguaje, la pragmática como los intereses de los estudiantes, lo que destaca los siguientes constructos: el autoconcepto, los patrones de atribución causal, y las metas de aprendizaje.

En consecuencia, estos factores y su interrelación determinarán en gran medida la motivación escolar. Son pues referencia obligada de todo profesor que desee incidir en la motivación de los alumnos.

Es así como, se hace referencia a las creencias y expectativas de los estudiantes para realizar una determinada tarea. El componente de valor, que indica las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea. El componente afectivo, que recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea.

Al respecto conviene decir que, un constructo personal determinante de la motivación escolar, estaría muy vinculado a este tercer componente afectivo, propuesto por Pintrich, debido a que los patrones y atribuciones del estudiante están determinados, en gran medida, por las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de la tarea, así como de los éxitos y fracasos obtenidos en la misma, aspectos que constituyen el núcleo central de la teoría atribucional de la motivación de logro de Weiner.

3.4 El componente de expectativa: El Autoconcepto.

Por lo que se refiere a un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y del feedback de los otros significativos como compañeros, padres y profesor. Al respecto conviene decir que, una de las funciones más importantes del autoconcepto es la de regular la conducta mediante un proceso de autoevaluación o autoconciencia, de modo que el comportamiento de un estudiante en un momento determinado está determinado en gran medida por el autoconcepto que posea en ese momento.

Por lo que, Bandura (1977) concluye que; el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento.

Ahora bien, teniendo en cuenta que numerosas investigaciones han demostrado la correlación significativa que existe entre autoestima (valoración positiva o negativa del autoconcepto) y el locus de control podemos deducir que en la medida en que desarrollemos la autoestima de los alumnos también mejoraremos su atribución causal a través de la seguridad que ejerce en sí mismo, al tomar el control de la situación.

Cabe aclarar que, de cierta manera el auto concepto se puede atribuir a la capacidad de tomar decisiones al momento de abordar estrategias de enseñanzas, según la asignatura o módulo de aprendizaje, donde el docente de escuela rural debe dominar para generar la motivación en los estudiantes, que es fundamental para que logre producir una enseñanza efectiva en el aprendizaje.

Puede agregarse que, las variables motivacionales más importantes parecen ser las expectativas del alumno, su percepción del contexto instrucción, sus intereses, metas y actitudes, así como la capacidad percibida para la realización correcta de las tareas académicas Boekaerts, (1996); Valle et al., (1996a, b,c).

Es necesario recalcar que, desde esta perspectiva es importante la estrategia de enseñanza ya que una buena planificación de una actividad determinará la motivación y disposición de los estudiantes y por ende mejora el compromiso del docente.

Dicho de otro modo, que, el rendimiento de un alumno es imprescindible, pues, tener en cuenta tanto las capacidades reales como las creencias personales sobre las propias capacidades para realizar las tareas escolares.

Lo dicho hasta aquí supone que, los docentes de escuelas rurales deben tener la capacidad de motivar a los estudiantes, de manera distinta a las escuelas urbanas, con capacidad para planificar y contextualizar los contenidos, dominar los contenidos de las distintas asignaturas de la malla curricular vigente.

3.5 Estrategias de Enseñanzas.

Con respecto a las estrategias de enseñanzas y las distintas definiciones dadas y conocidas, para Díaz Barriga (2002), concluye que; hay una gran variedad de definiciones, pero todas tienen en común ciertos criterios, basadas en los siguientes aspectos:

- a) Son procedimientos; Las cuales; profesores y alumnos organizan las actividades y acciones de manera consciente para lograr y construir metas previstas e imprevistas en el proceso de enseñanza, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa.
- b) Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas; técnicas: procedimientos didácticos que busca obtener a través de una secuencia determinada de pasos o comportamientos, uno o varios resultados de aprendizaje.
- c) Actividad: Conjunto de operaciones o tareas específicas que facilitan la ejecución de la técnica.

Añádase a este que, se trata de procedimientos y al mismo tiempo el docente utiliza y emplea intencionalmente como recurso, además posee características como:

Aprendizaje colaborativo, aprendizaje situado, aprendizaje autónomo, aprendizaje activo, proyectos, aprendizaje basado en problemas, talleres, etc.

Por otro lado, las técnicas se logran situar en; debates, dramatización, lluvia de ideas, discusión guiada, exposición, ficheros, cuentos, línea del tiempo.

Al mismo tiempo, y en función de las condiciones de los contextos educativos, intencionalidad porque requiere de la aplicación de conocimientos metacognitivos, motivacional, las estrategias también deben responder a factores afectivos no solo al cumplimiento de meta, expuesto por (Jiménez & Robles, 2016). Es necesario recalcar que, existen otras modalidades de enseñanzas, como el aprendizaje Basado en problemas ABP, por su efectividad a través de la intención de la enseñanza.

Hay que mencionar que, facilita el proceso, planificando experiencias reales de aprendizaje de los contenidos curriculares y conceder la posibilidad de plantear y proponer proyectos que consideren sus propios intereses o del contexto cultural (Peirano, 2015).

- a) Las estrategias de enseñanza son una guía flexible y consciente para alcanzar el logro de objetivos, propuestos en para el proceso de aprendizaje.
- b) Detectar las necesidades de los docentes en estrategias de enseñanza que promuevan la consolidación de las prácticas pedagógicas, acordes a las necesidades de las aulas multigrado.

- c) Identificar las fortalezas y debilidades, en planificación, y ejecución de actividades curriculares de cursos combinados.

- c) Seleccionar estrategias de enseñanza de trabajo para las asignaturas del plan de estudio.

El resultado, se enmarca en los procesos que comprenden dentro de un entorno natural, posteriormente se interpretan los datos obtenidos en los diferentes estamentos educativos rurales, principalmente a docentes con experiencia en escuela multigrado, lo que permite observar las variables que afectan a los procesos educativos en aulas combinadas.

CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Caracterización de la Investigación.

El presente capítulo, tiene como fin especificar la metodología utilizada para la recolección de la información concerniente a los objetivos planteados para este trabajo, el paradigma de investigación en el que se enfocó y el tipo de estudio al que corresponde.

Siguiendo con lo anterior, para el logro de los objetivos antes planteados, se consideró que el enfoque más apropiado para el desarrollo de la presente investigación es el cualitativo.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), Concluyen que;

Una de las peculiaridades y cualidades de este enfoque, es la itinerancia y la recurrencia existentes en las fases del proceso de la concepción del diseño y el abordaje de la investigación, posibilitando que el investigador pueda adaptar el diseño de la investigación a las circunstancias que el contexto y el desarrollo del estudio demandan (p. 54).

Ahora bien, las acciones humanas y de la vida social utiliza la metodología interpretativa, su interés se centra en el descubrimiento del conocimiento. En este sentido se consideran “acciones humanas” las prácticas de los docentes de escuelas rurales multigrados respectivamente y las implicancias que estas tienen en los aprendizajes de los estudiantes, que se desean indagar y describir.

Algunas de las características del enfoque cualitativo desde la perspectiva de son:

- Defiende el uso de los métodos cualitativos, con el uso de las técnicas de comprensión personal, de sentido común y de introspección.
- Es usado esencialmente en el estudio de grupos pequeños.
- Está interesado en comprender la conducta humana desde el propio de referencia de quien actúa.
- Tiene su origen en trabajos de antropología social y de sociología.
- Válido, datos reales y profundos.

Cabe destacar que el enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Punch, 2014); Lichtman, 2013); Morse, 2012, 2006). Por lo que, Hernández, Fernández y Baptista (2010), concluyen que; la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas por lo que también aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad.

3.2 Instrumento Utilizado.

Con respecto, al diseño de la entrevista, se elaboró basado en el planteamiento de Kvale (2011), quien afirma que una vez teniendo claro el punto de partida de la investigación, así como la información obtenida a partir de lo que se busca saber sobre escuelas rurales de la comuna, es posible proceder a la delimitación de las unidades de análisis, permitiendo así el diseño de la entrevista semiestructurada.

En este sentido, la entrevista tiene la finalidad de mejorar el conocimiento, siendo en cierto modo un tipo de interacción conversacional con rasgos particulares que necesitan ser bien entendidos, es un tipo de interacción conversacional cara a cara (Wengraf, 2012).

Para Hernández y otros (1991) exponen que; las preguntas abiertas resultan particularmente útiles cuando no se cuenta con información sobre las potenciales respuestas de las personas o cuando esta información es insuficiente.

Sin embargo, con respecto a este tipo de entrevistas, Barrantes y otros, (1999), señalan que; ésta sigue un procedimiento fijo, preparado con anterioridad por medio de una serie de preguntas preparadas por el entrevistador. Así mismo este mismo autor, (Barrantes, 2003) señala como ventajas de la entrevista las siguientes:

- Permite el contacto con personas que no saben leer ni escribir.
- Facilita la labor de persuasión.
- Precisa y aclara preguntas.
- Verifica las respuestas y capta el ambiente natural.
- Se observan opiniones y actitudes, y
- Se aprecia el lenguaje no verbal.

Es necesario recalcar, y que a partir de la entrevista se espera determinar la real dificultad presentada por docentes, tanto en el dominio y no dominio de estrategias, acorde a las necesidades de las escuelas multigrados.

3.3 Operacionalización de las Variables.

La operacionalización de las variables está estrechamente vinculada al tipo de técnica o metodología empleada para la recolección de los datos. Son compatibles con los objetivos de la investigación, a la vez que responden al enfoque empleado, al tipo de investigación que se realiza.

Ahora bien, las variables son delimitadas en sus dimensiones, a fin de poder medirlas u observarlas en la realidad, los indicadores de cada una de las dimensiones se van a corresponder con las posibles respuestas que se obtendrán de las personas, una vez que sean encuestadas.

Para poder medir esta variable, es necesario su operacionalización, de manera que sea más fácil el proceso de medición, por lo que se definen sus dimensiones y sus indicadores; las dimensiones son aspectos que se pueden medir u observar en las unidades de investigación. Así la operacionalización de las variables, con sus respectivos indicadores, se muestra en la

Cuadro N° 5: Objetivos de la investigación.

Objetivo General
Conocer los dominios y no dominios en el uso de estrategias para el desarrollo de la docencia en las aulas multigrados de escuelas rurales de la comuna de Linares.
Objetivos Específicos
Conocer las estrategias de enseñanza, utilizadas por docentes de las escuelas multigrado de la comuna de Linares.
Reconocer las necesidades de los docentes para mejorar su desempeño en las aulas multigrado.
Proponer orientaciones y estrategias enfocadas al desarrollo de las habilidades en las escuelas multigrado de Linares, Chile.

Cuadro N° 6. Operacionalización de las Variables.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
	Enseñanza para el aprendizaje	
Competencias de un docente de escuela multigrado.	Preparación para la enseñanza.	¿Con qué competencias debiese contar un docente de una escuela multigrado o microcentro para atender distintos niveles de enseñanza?
Estrategias metodológicas docentes escuelas multigrado.	Manejo Disciplinario	¿Qué estrategias o metodologías se ajustan a escuelas multigrados o microcentros educativos rurales?
Necesidades docentes para mejorar su desempeño.	Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes	¿Los y las Docentes utilizan estrategias de enseñanzas diversas para cursos combinados y cuáles son? ¿Qué acciones propondría, para mejorar las estrategias de enseñanzas de los docentes que se inician en escuelas multigrados?
Orientaciones y estrategias con foco en habilidades.	Estratégicas metodológicas de la enseñanza	¿Cree usted que las orientaciones y estrategias pedagógicas, tienen como foco principal abordar habilidades o competencias de los estudiantes? ¿De qué se requiere para fortalecer las habilidades de los estudiantes de una escuela multigrado?, Nombre ventaja y desventajas. ¿Cree usted que es necesario orientar a los docentes hacia el dominio de estrategias para escuela multigrado?

Con respecto, a las variables en la investigación y su operacionalización, existen variadas definiciones en torno a las variables, lo que, por su parte, Pérez (2016), señala que, una

variable es un objeto con cierta identidad, pero el medio que lo rodea lo obliga a variar en torno a las condiciones que se presentan.

Al mismo tiempo, la muestra fue seleccionada mediante técnicas de muestreo de tipo no probabilístico, es decir, la selección de los participantes dependió de criterios necesarios para el desarrollo de la investigación.

Al mismo tiempo, el presente estudio prevalece el derecho a la privacidad, confidencialidad de datos y el anonimato de los participantes. En este sentido, se procuró en todo momento garantizar la confidencialidad y seguridad de los informantes. Al respecto conviene decir que, por universo o población se entenderá el conjunto de seres, eventos o elementos que tienen concordancia entre sí en cuanto a una serie de características de las cuales se requiere obtener información, según señala (Hurtado, 2000).

Este trabajo está enfocado en docentes de aulas multigrados de escuelas rurales de la comuna de Linares, dependientes de la Corporación Municipal de dicha comuna, y como característica concordante considera solo a las escuelas multigrado-rurales, de un total de ocho participantes, 1 profesor y 7 profesoras de nuestra comuna.

Cabe aclarar, que los docentes seleccionados cuentan con un promedio de 10 años atendiendo escuelas multigrado con trayectoria y experiencia en cursos de estas características, con el fin conocer las estrategias implementadas y situaciones pedagógicas ocurridas en cursos combinados y de la manera que han tenido que enfrentar las distintas circunstancias dadas.

Teniendo en cuenta que, la característica principal del docente entrevistado es haber transitado en distintos niveles educativos multigrado al contar con la experticia pedagógica para atender distintos niveles de manera simultánea.

Con todo lo anterior, se estimó a ocho docentes con experiencia en distintos niveles educativos, desde educación Parvularia hasta octavo año básico con vínculo en los contextos de educación rural y que puedan ser usadas como modelo para implementar estrategias de enseñanzas.

Como se indicó, la investigación como tal, implica que la muestra no es representativa, por lo tanto, las conclusiones emanadas de la investigación no son distintiva, los resultados o conclusiones no son generalizables, por lo que en su desarrollo los involucrados fue de un 90% de profesoras en edades entre 31 y a 40 años, docentes de aula, que trabajan principalmente en educación básica rural pública.

A continuación, se muestra un cuadro detallado señalando los tipos de escuelas que participaron en la investigación.

Cuadro detallado señalando los tipos de escuelas que participaron en la investigación.

Tabla N° 2: Resumen Entrevistados.

N°	Nombre de la escuela	Ubicación geográfica	Matrícula total	Cantidad de estudiantes por sala	Cantidad cursos combinados	Cargo	Edad
1	Escuela Simón Bolívar-San Víctor Álamos	Sector precordillerano	167	22	1°y2°	Docente	35
2	Escuela Enero Espinosa-Palmilla	Ruta L-32 Camino a la Costa S/n	98	16 8 14	k-Pk 1°y2° 5°y6°	Docente	42
3	Escuela Maitenes	Ruta L-32 Camino a la Costa Sector Maitenes	131	16	1°y2°	Docente	46
4	Escuela Francisco Mesa Seco-Llankanao	Ruta L-45 Camino precordillerano	176		0	Docente	38
5	Escuela Matías Cousiño-Puente Alto	Camino Y. Buenas Ruta L-25	83	17 12 18	K-PK 1°y2° 5°y 6°	Docente	42
6	Escuela Aurelio Lama	Sector San Antonio Linares	159	12	3°y4°	Docente	45
7	Escuela Las Hornillas	Sector Las Obras Linares	228		0	Docente	38

Fuente: PADEM Linares (2019)

3.4 Criterios de Selección de la Muestra.

Para Hernández y otros (1991) Exponen que, la muestra es en esencia, un subgrupo de la población, es decir, un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características llamado población. Lo que significa que, hace mención al quedar delimitado en el apartado anterior, el cual representada por docentes con experiencias el aulas multigrado de cada escuela.

De otro lado, para la muestra se ha escogido de acuerdo con la necesidad, según. Debe estimarse siguiendo los criterios que ofrece la estadística, y por ello es necesario conocer algunas técnicas o métodos de muestreo, Bernal, (2010, pág. 162), En este trabajo se utilizará una muestra no probabilística lo que para comprender lo planteado es necesario definir la muestra no pirobalística.

Lo que para Hernández (2012, p. 10, 11). Expone Que;

Muestra no probabilística: Es la selección de los elementos no se realiza asignando una probabilidad conocida, no nula, a cada elemento, sino utilizando procedimientos en los que interviene el juicio del investigador, la conveniencia de tomar ciertos elementos en lugar de otros y explica; pues la elección de los docentes entrevistados no depende de la probabilidad, sino de la cercanía y fluidez (p. 11).

Otro concepto utilizado es el criterio de inclusión, lo permite seleccionar a los entrevistados, que posean las características de lo que se necesita saber, por los que lo que se define de la siguiente manera:

Criterios de inclusión: Significa que, la muestra fue seleccionada mediante técnicas de muestreo de tipo no probabilístico, es decir, la selección de los participantes dependió de criterios necesarios para el desarrollo del presente estudio.

En definitiva, la metodología de recolección de información se enfocaba en variados ámbitos, por lo que se propone analizar la información obtenida y posterior proponer estrategias que les permitan desempeñar la labor docente de mejor manera y acercar a una realidad, pensada para atender las necesidades del sector educativo a nivel rural.

3.5 Técnicas de Recolección de Información.

Para comenzar, se proporciona información sobre las técnicas, instrumentos y metodologías implementadas durante la recogida y el análisis de la información en la presente investigación., los cuales han sido requerimientos de análisis de cada una de las dimensiones establecidas, así como de las necesidades y demandas que el propio desarrollo de la investigación exigió.

Cierto es que, el diseño de la entrevista, se elaboró basado en el planteamiento de Kvale (2011), quien afirma que;

Una vez teniendo claro el punto de partida de la investigación, así como la información obtenida a partir de la pesquisa bibliográfica, es posible proceder a la delimitación de las unidades de análisis, permitiendo así el diseño de la entrevista semi estructurada. (pág- 188)

Este tipo de entrevistas Se realiza a través de una pauta elaborada desde los objetivos de la investigación, con un orden predeterminado que permite generar información amplia y rica en matices.

Ahora, la entrevista es semiestructurada; consiste en una técnica de recolección para obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas, en la que, participan como mínimo dos entrevistados.

La entrevista semiestructurada permitió al investigador acercarse al entrevistado desde una conversación más cotidiana y otorgó la oportunidad de profundizar en las aportaciones de los sujetos.

3.6 Entrevista.

Es importante dejar en claro, que la información rescatada en la entrevista es un dialogo abierto entre dos personas, con preguntas que buscan las carencias, dificultades, logros y estímulos personales, donde, este tipo de investigaciones es apropiado en situaciones en las que se desea estudiar intensivamente características básicas, la situación actual e interacciones con el medio de una o unas pocas unidades tales como individuos, grupos, instituciones o comunidades”. (Monje, 2011).

Es así como, se busca establecer una universalidad de comportamiento ante el fenómeno de estudio, pues, el cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver que es, qué hace” (Stake, 1999:20).

Es necesario recalcar que, este trabajo de conlleva distintos protocolos para su ejecución, lo que permitió el desarrollo de la entrevista de la manera efectiva en el ámbito que se requiere conocer, además permite la autenticidad y transferibilidad de los datos recogidos de la investigación, que además los criterios de la investigación se unifican para centrarse en estrategias educativas de las aulas multigrado y que busque orientar el trabajo a la realidad del objeto de estudio, para lo que necesito conocer y saber.

De tal modo que, Quintana A. (2006), propone que; se resumirán en tres las decisiones que más frecuentemente será necesario, a hacer, a saber:

- a) Acerca de la profundidad y extensión del proceso de recolección de datos.
- b) Acerca de por dónde iniciar y por dónde terminar la recolección de datos.
- c) Acerca de a quién incluir y a quién excluir de la recolección de datos.

Al respecto conviene decir, que estos indicadores permitirán secuenciar y orientar a la planificación de la entrevista y, por ende, adoptar criterios pertinentes para obtener la mayor cantidad de información relevante para la investigación.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS.

4.1 Inferencias Interpretativas Por Sujeto Por Cada Categoría.

En este apartado se dan a conocer las inferencias interpretativas que se han realizado a cada sujeto según las diversas categorías trabajadas en la investigación.

Se resume en forma general las categorías de planificación y estrategias didácticas que subyacen a la práctica docente y develan el pensamiento o bases teóricas que respalda una determinada forma de actuar. Hasta el momento las inferencias interpretativas solo se realizan en torno a la recopilación de información extraída de las entrevistas docentes.

Docentes entrevistados.

1. Pregunta: **¿Con qué competencias debiese contar un docente de una escuela multigrado o microcentro para atender distintos niveles de enseñanza?**

Profesor 1
Respuesta: Debería contar con estrategias diversificadas de acuerdo con los contextos de desarrollo, más que por ser multigrado lo más relevante es su ruralidad, principalmente contextualizar la enseñanza, partir de sus vivencias, que por lo general difieren de lo que muchas veces encontramos en nuestras herramientas complementarias.
Profesor 2
Respuesta: Con variadas las estrategias, pero nos atenemos a los módulos multigrado que entrega el ministerio de educación, me parece muy necesario en cierta medida se ajustan a la diversidad, y favorecen y enriquecen nuestras propuestas pedagógicas así nuestra labor se verá potenciada respecto a calidad y oportunidad para nuestros estudiantes.
Profesor 3
Respuesta: Es absolutamente necesario contar con estrategias distintas para atender cursos combinados, ya que se debe aumentar las expectativas de los niños/as y de sus apoderados, siento que carecemos de dominio de estrategias.
Profesor 4
Respuesta: Las escuelas con cursos combinados son más usuales en los sectores rurales y no han merecido la atención debida en la política educativa y es importante la implementación de estrategias y competencias en la formación de maestros, ni las propuestas de desarrollo curricular básico han tomado en cuenta esta realidad educativa.
Profesor 5
Respuesta: El fin de la educación es que todos los estudiantes aprendan, a su ritmo, con su estilo de aprendizaje y sumado a la diversidad, sin duda requiere de estrategias que movilicen el aprendizaje en diferentes niveles de logros, las estrategias deben ser adecuadas, pertinentes y efectivas para el logro del aprendizaje, donde la significancia de lo que aprender es lo fundamental. Donde el aprender haciendo toma relevancia.
Profesor 6
Respuesta: Sí, cada día son menos los alumnos en sectores rurales, y los cursos tienden a ser combinados, es una necesidad que, no abordada generalmente, por lo que los docentes deben contar con herramientas para cursos combinados ya que debemos ofrecer la misma oportunidad de aprendizaje a todos los niños y niñas.
Profesor 7

Respuesta: Considero que es importante utilizar estrategias en cursos combinados, y contar con la formación necesaria y con competencias para los contenidos tratados, ya que los OA no son los mismos y muchas veces no coinciden y el curso mayor aumenta el nivel de dificultad. Hay que ir adecuando según el dominio de contenidos de los docentes y además, según a las cualidades de los estudiantes que están en dichos cursos combinados.

Resumen de las respuestas:

En similitud, el total de las respuestas apuntan a que debe tener las competencias necesarias para atender cursos combinados y desde allí abordar de mejor manera con estrategias los OA y dar cobertura al logro de los aprendizajes de todos los estudiantes de las escuelas multigrado.

2. Pregunta: **¿Qué estrategias o metodologías se ajustan a escuelas multigrados o microcentros educativos rurales?**

Profesor 1

Respuesta: Como enseñanza, absolutamente ninguna, solo al desarrollar los módulos multigrado, siendo demasiado rígida la enseñanza, creo que mi práctica profesional logramos realizar algunas innovaciones de acuerdo con los contextos.

Profesor 2

Respuesta: De cierta manera la enseñanza está orientado preferentemente a la transferencia de contenidos para su memorización por parte de los estudiantes y no diferenciamos sus niveles de aprendizaje, ahora la organización de la enseñanza no acude al trabajo grupal ni distingue los niveles de aprendizaje de niños y niñas, por otra parte, las actividades de los alumnos (as).

Profesor 3

Respuesta: Solo al momento de presentar algunas innovaciones con trabajos a sus realidades, pero no fue objeto del Plan de estudios.

Profesor 4

Respuesta: Durante mis ocho años de experiencia he tenido la posibilidad de ejercer en un curso combinado, siento con no hay un modelo pedagógico que apunte exclusivamente a escuelas multigrado. A pesar de permanecer a un establecimiento educacional con cursos combinados.

Profesor 5

Respuesta: Durante los años de estudios universitarios nuestro grupo se inclinó en el impacto del aprendizaje significativo como propuesta para nuestra tesis, y no hay una metodología que se ajustan a escuelas multigrados.

El aprendizaje que debía ser alcanzado con las diferentes modalidades de trabajo en educación, sorprendentemente la investigación nos llevó a una modalidad de trabajo que carecía de información o en pañales en su práctica, escasamente existía claridad en torno a los colegios unidocentes con trabajo multigrados.

Desde esta mirada la didáctica toma real importancia para el aprendizaje, poniendo al estudiante como protagonista real de lo que aprende haciendo y es aquí donde el docente

se vuelve un mediador y guía de aprendizaje significativo en terreno de quienes estábamos investigando.

Profesor 6

Respuesta: Creo que no existe una estrategia o metodologías que se ajustan a escuelas multigrados, hemos adaptado el trabajo trabajado en diferentes escuelas rurales, bajo la modalidad multigrado, y a su vez, Unidocente, con los módulos multigrado.

Profesor 7

Respuesta: Durante mis prácticas si bien me correspondió trabajar en escuelas rurales nunca estuve experiencia de trabajar con un curso multigrado, pero no cuento con el dominio suficiente del trabajo en aulas diversas.

Resumen de las respuestas: La mayor parte de los docentes no cuentan con estrategias o metodologías diversas para atender cursos combinados, careciendo de medios para implementar dichas prácticas, donde el dominio disciplinar cuenta con muchas desventajas al momento de abordar contenidos para estudiantes de distintos niveles educativos.

3. Pregunta: ¿Los y las Docentes utilizan estrategias de enseñanzas diversas para cursos combinados y cuáles son?

Profesor 1

Respuesta: Sin duda que es imperioso utilizar estrategias de enseñanzas de acuerdo con las necesidades, circunstancias y vivencias del entorno rural en cursos combinados. Idealmente los niños deberían contar con aprendizajes que fueran más motivantes para ellos, dado su contexto, además de permitir un aprendizaje más libre y constructivista por ejemplo ABP, Elaboración de ilustraciones e infografías, Orientación con guías, Presentación de mapas conceptuales y de estructuras de texto, etc.

Profesor 2

Respuesta: Considero que las nuevas bases curriculares ofrecen la orientación, recursos y libertad de autogestión adecuadas para contar con un referente curricular valioso y pertinente para desarrollar un trabajo integral con nuestros niños y niñas, estrategias de enseñanzas diversas como, por ejemplo; Uso de resúmenes, Descriptivas: muestra figuras, fotografías y dibujos etc.

Profesor 3

Respuesta: En términos de estrategias, estos aún son precarios y no facilitan efectivamente la acción docente dentro del aula. Podríamos implementar de manera distinta con, un dibujo ejemplificando la estructura de un edificio, esquemas, lógico-matemáticas, diagramas de conceptos o funciones matemáticas etc.

Profesor 4

Respuesta: ¿Los y las Docentes utilizan estrategias de enseñanzas? si, en mi caso que trabajo con cursos combinados, si considero estrategias, porque me ayudan a organizar y orientar el trabajo pedagógico del año escolar, proponiendo un ordenamiento de los Objetivos de Aprendizaje determinados en las Bases Curriculares.

Las escuelas de nuestra red se rigen bajo orientaciones internas de los establecimientos y nos han ayudados al uso de textos o módulos multigrado, que a mi parecer son muy simples y carecen de información didáctica.

Profesor 5

Respuesta: Los programas deben ser lineamientos para todos como base del trabajo. Las estrategias de enseñanza y adecuación de estos debe ser un trabajo del Mineduc, desde la visión del aula y la realidad de los estudiantes. Considero que falta interiorizarse de la realidad y desde allí hacer un levantamiento de objetivos pertinentes a la modalidad, quizás más funcionales que académicos. Con la implementación de ABP, esquemas, gráficos y demás soportes visuales, Aprendizaje cooperativo, fomentar la libertad de opinión, el pensamiento crítico, el respeto, etc.

Profesor 6

Respuesta: A veces siento que las estrategias de enseñanzas son adecuadas para escuelas regulares, no así para escuelas multigrados, pero se puede utilizar el medio o contexto donde se encuentran insertas las escuelas. Por ejemplo, ABP, AB, Problemas, Aulas invertidas, mapas conceptuales, etc.

Profesor 7

Respuesta: Si, los considero que las estrategias de enseñanza deben ser pertinentes y en los cursos de primer ciclo que es lo que me corresponde trabajar son muy buenos y entretenidos para los estudiantes. También las planificaciones que vienen para el uso de los libros son claras y detalladas muy fácil de aplicar, ABP, AB, Problemas, Aulas invertidas, ticket de salida, etc.

Resumen de las respuestas:

En general los docentes no utilizan estrategias variadas, se enfocan a las directrices entregadas por el ministerio de educación en términos curriculares y lo que establece cada escuela, priorizando actividades de los módulos multigrados. Hacen mención a distintas estrategias de enseñanzas que además plantean que pueden ser útiles para las escuelas multigrados.

4. Pregunta. ¿Qué acciones propondría, para mejorar las estrategias de enseñanzas de los docentes que se inician en escuelas multigrados?

Profesor 1

Respuesta: La Mayor acción es la atención a los programas de estudio para favorecer el logro de aprendizaje en cursos combinados, desafía mucho más nuestras competencias, ya que a menudo debemos ajustar las actividades de acuerdo con las diversas situaciones y contextos y son acciones orientadoras que debemos manejar.

Profesor 2

Respuesta: Realizando actividades concretas, diversificadas, significativas, en las que además se ofrece una oportunidad de autonomía, de reflexión, de formación integral, experiencias que favorezcan la formación de valores como: el amor y respeto por la naturaleza, a través del reciclaje, reutilización y reducción de desechos orgánicos, el respeto por la diversidad y la tolerancia dentro de nuestras aulas, poniendo énfasis en el rescate de fortalezas individuales, la colaboración. Además, contando con un recurso importantísimo como lo es la música y los lenguajes artísticos en general.

Profesor 3
Respuesta: Trabajo colaborativo entre docentes de otras escuelas y demás apoyo el trabajo de la docente del aula común, a través de estrategias diversificadas para los estudiantes del PIE.
Profesor 4
Respuesta: Generar acciones con un tema común, con tareas y desarrollo de actividades diferentes con cada grupo o nivel. Para empezar, organizaría la actividad para los niños del curso (A) y (B) básico; desarrollando alguna explicación, dándoles las indicaciones y el material con el que van a trabajar. Una vez hecho esto, procedería a hacer lo mismo con el otro grupo (C); usualmente, dando indicaciones para un trabajo de indagación en el aula basado en una lectura del cuaderno de trabajo del área correspondiente o de una ficha previamente preparada por mí, o la creación de un texto escrito por los niños. La idea acompañar al profesor que se inicia en este tipo de escuelas.
Profesor 5
Respuesta: Realizando articulación de objetivos entre niveles, orientando y considerando criterios de evaluaciones en común, con cierto grado de exigencia mayor para niveles altos. Otro Acción es trabajar con la progresión de objetivos en las áreas fundamentales e incorporar el material didáctico concreto como un recurso habitual en cada clase. Articular las áreas artísticas para potenciar en el desarrollo de las habilidades y el aprendizaje en las 4 anteriores mencionadas.
Profesor 6
Respuesta: En primera instancia generar acciones en el área de la planificación de los objetivos de aprendizaje es de mayor a menor complejidad. -
Profesor 7
Respuesta: En mi caso yo he trabajado con primer y segundo año. En mi primera experiencia con cursos multigrados los alumnos estaban muy descendidos, por tal motivo mi primera acción es trabajar con los OA de primer año, aumentando el nivel de dificultad a los estudiantes de segundo año. Propondría que utilicé mucho material didáctico para cada estudiante y conté con apoyo de asistente de aula la cual siempre monitoreaba a cada curso. También él trabajó con los textos de estudio de cada nivel y dar indicaciones para un curso, luego al otro y en conjunto con la asistente de aula monitorear, retroalimentando y guiando cuando lo requerían. También he trabajar en otras experiencias utilizando el OA de curso mayor y he bajado el nivel a los estudiantes de primer año, cuando no han presentado mayores dificultades de aprendizaje, por eso consideró que va a depender de la realidad de cada curso y establecimiento en particular las estrategias a utilizar.
Resumen de las respuestas: Son variadas las propuestas , entre ellas están; la atención a los programas de estudio, con actividades concretas, diversificadas, significativas, en las que además se ofrece una oportunidad de autonomía, de reflexión, de formación integral, experiencias que favorezcan la formación de valores como: el amor y respeto, además el trabajo colaborativo entre docentes de otras escuelas y apoyo el trabajo de la docente del aula común con actividades para los niños y la articulación de objetivos entre niveles, orientando y considerando criterios de evaluaciones en común en el área de la planificación de los objetivos de aprendizaje, trabajar con los OA de primer año, aumentando el nivel de dificultad.

5. Pregunta: **¿Cree usted que las orientaciones y estrategias pedagógicas, tienen como foco principal abordar habilidades o competencias de los estudiantes?**

Profesor 1
Respuesta: La verdad es que no existen políticas claras para abordar los aprendizajes en cursos combinados, lo que genera inseguridad como docente, donde carecemos de orientaciones y estrategias pedagógicas que fortalezcan las habilidades y competencias de los estudiantes.
Profesor 2
Respuesta: Si bien es cierto nuestro DAEM, envía permanentemente lineamientos a fin de orientar la tarea a desarrollar, es necesario y urgente contar con instancias de participación presencial a fin de compartir, aclarar dudas, intercambiar estrategias exitosas, y como foco principal abordar habilidades o competencias, contar con un líder presente que encabece nuestro cuerpo docente.
Profesor 3
Respuesta: Por lo general las escuelas Multigrados debemos interpretar y contextualizar a nuestra realidad no hay personal ni el MINEDUC ni el DAEM que entregue orientaciones y estrategias pedagógicas, además experiencia, claridad y manejo para poder apoyar y orientar a las escuelas multigrado.
Profesor 4
Respuesta: La planificación de los objetivos de aprendizaje es de mayor a menor complejidad. Las orientaciones y estrategias pedagógicas no han sido la prioridad en nuestra escuela. Nosotros los docentes abordamos como foco principal habilidades o competencias de los estudiantes y fortalecemos los aprendizajes de acuerdo con nuestras posibilidades.
Profesor 5
Respuesta: para trabajar en esta modalidad de multigrado, en bases a las orientaciones y estrategias pedagógicas, en nuestro caso de cursos combinados no existen lineamientos claro, por lo que debemos adecuar los programas y establecer lineamientos propios en cuanto a contenidos y así fortalecer habilidades y competencias de los estudiantes y nosotros a los docentes.
Profesor 6
Respuesta: Si, dado que existe una instancia de compartir experiencias de aprendizaje, donde todos aprendemos de todos, no contamos con orientaciones claras, pero tratamos de agruparnos con algunos docentes y fijar lineamientos para escuelas de la comuna, creemos con los módulos multigrados no favorecen las habilidades de los estudiantes ni menos establecer competencias claras.
Profesor 7
Respuesta: Las ventajas en mi experiencia es que han sido cursos de no más de 25 estudiantes y eso ayuda a dar una atención personalizada y enfocarse en cada estudiante según su estilo de aprendizaje. También se trabaja la zona de desarrollo próximo donde los alumnos más avanzados enseñan a los más descendidos.

Las desventajas que es difícil pasar los OA correspondiente a cada curso por separado y es más trabajo realizar doble planificación, evaluación y material didáctico pensando en cada curso.

Resumen de las respuestas: No existe una política clara para abordar los aprendizajes en cursos combinados, se estima que es necesario y urgente contar con instancias de participación presencial a fin de compartir, aclarar dudas, intercambiar estrategias exitosas, además que entregue orientaciones y estrategias, experiencia, claridad y manejo para poder apoyar y orientar a las escuelas multigrado, con foco principal en habilidades o competencias de los estudiantes y fortalecer los aprendizajes de acuerdo a nuestras posibilidades, por lo que no existen lineamientos claro, es por esto que deben adecuar los programas y establecer lineamientos propios.

6. Pregunta: **¿De qué se requiere para fortalecer las habilidades de los estudiantes de una escuela multigrado?, Nombre ventaja y desventajas.**

Profesor 1

Respuesta: Planificar actividades entretenidas y que favorezcan el aprendizaje de todas(os) los estudiantes.

Las ventajas es que se observa y trabaja la progresión de los aprendizajes y la desventaja es que se debe ajustar cada una de las actividades de acuerdo con los niveles y necesidades de los estudiantes.

Profesor 2

Respuesta: Trabajar principalmente con estrategias de trabajo grupal y métodos de enseñanzas más atractivas.

Ventajas: Principalmente para los estudiantes del nivel inferior, reciben apoyo y estímulos de sus compañeros del nivel superior, favoreciendo el trabajo colaborativo, favorece el respeto por la diversidad.

Desventajas: Se requiere de mayor tiempo para preparación de estrategias y material diferenciado.

Profesor 3

Respuesta: Creo principalmente el compromiso docente con nuestra profesión y velar por que todos aprendan y se sientan cómodos.

Veo solo Ventajas; con cursos relativamente poco número, con estudiantes muy abordables. En ocasiones cuando hay más de dos niveles en un mismo curso esto genera mayores dificultades al momento de una entrega efectiva del Currículo.

Profesor 4

Respuesta: Promover una buena convivencia, donde la solución de problemas debe ser de forma democrática, hay reglas que se pasan de generación en generación, por lo tanto, cada vez que ingresa un nuevo alumno este ya conoce las reglas de convivencia.

Ventajas: Autonomía de aprendizaje en el aula, esta es una competencia que se adquiere al estar tratando con alumnos de diferentes edades en el mismo espacio y tiempo a cargo de un solo docente.

Otra de las características es que entre compañeros son capaces de desarrollar la habilidad de aprendizaje colectivo. Este aprendizaje funciona en ambas direcciones, un alumno menor puede enseñar al mayor y viceversa, tomando en cuenta su propia experiencia y los conocimientos adquiridos.

Profesor 5

Respuesta: Planificar varios objetivos a la vez y no necesariamente establece tiempos acotados, sino más bien flexibilidades en el proceso. El aprendizaje es construido entre todos y así fortalecer las habilidades.

Desventajas: Falta de claridad en los lineamientos. Carecen de evaluaciones propias para esta modalidad. Diversidad en edades, conocimiento, estilos y ritmos de aprendizaje que se masifican por la cantidad de cursos en el trabajo simultaneo. Escuelas que son asistidas por un docente para toda la labor pedagógica y administrativa. La atención personalizada difícilmente se puede llevar a cabo, sin desatender al resto de los niveles.

Ventajas: La modalidad multigrada cuenta con infinidad de material concreto. Número de estudiantes permite el trabajo en grupos y la interacción en el espacio físico. La modalidad del aprender investigando es una alternativa de trabajo factible de realizar, potenciando la colaboración y el trabajo en equipo.

Profesor 6

Respuesta: Partir por el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en un contexto de situaciones cotidianas reales.

Ventajas; es una enseñanza más personalizada, los alumnos de los niveles inferiores aprenden más rápido.

Desventaja, no se cuenta con atención especializada para alumnos necesidades especiales.

Profesor 7

Respuesta: En términos esenciales es elegir las estrategias de enseñanza a implementar es indispensable tener en cuenta las características de los alumnos, el contexto, así como el contenido a aprender.

Las ventajas en mi experiencia es que han sido cursos de no más de 25 estudiantes y eso ayuda a dar una atención personalizada y enfocarse en cada estudiante según su estilo de aprendizaje. También se trabaja la zona de desarrollo próximo donde los alumnos más avanzados enseñan a los más descendidos.

Las desventajas que es difícil pasar los OA correspondiente a cada curso por separado y es más trabajo realizar doble planificación, evaluación y material didáctico pensando en cada curso.

Resumen de las respuestas: Entre las propuestas de los docentes es ; planificar actividades entretenidas y que favorezcan el aprendizaje de todas(os) los estudiantes, además trabajar principalmente con estrategias de trabajo grupal y métodos de enseñanzas más atractivas a través del compromiso docentes con nuestra profesión y velar para que todos aprendan promoviendo una buena convivencia, donde la solución de problemas y flexibilidades en el proceso, todo esto basado en el aprendizaje que es construido entre todos y así fortalecer las habilidades y el desarrollo de conocimientos, actitudes en un contexto de situaciones cotidianas reales teniendo en cuenta las características de los alumnos.

Ventajas: Cursos disminuidos, enseñanza personalizada, son capaces de desarrollar la habilidad de aprendizaje colectivo, favorece el trabajo colaborativo, el respeto por la diversidad y progresión de los aprendizajes.

Desventajas: Es difícil pasar los OA correspondiente a cada curso por separado y realizar doble planificación, escuelas que son asistidas por un docente para toda la labor pedagógica y administrativa, se requiere de mayor tiempo para preparación de estrategias y material diferenciado. Ajustar cada una de las actividades de acuerdo a los niveles y necesidades de los estudiantes.

7. Pregunta: ¿Cree usted que es necesario orientar a los docentes hacia el dominio de estrategias para escuela multigrado?

Profesor 1

Respuesta: Es muy importante que los docentes dominen las distintas estrategias, sobre todo para cursos combinados, ya que pueden abordar los contenidos de mejor manera y los estudiantes fortalecen las habilidades individuales y grupales.

Profesor 2

Respuesta: Al conocer las distintas estrategias de enseñanzas se puede lograr conocer e implementar actividades mayormente significativas, para lo cual mejoran las habilidades y competencias los estudiantes de los distintos niveles del curso.

Profesor 3

Respuesta: Nos hace falta las orientaciones y poder lograr el dominio de estrategias a través de capacitaciones, además son muy pocas las ATE o instituciones que ofrecen capacitaciones Orientadas en trabajo para establecimientos con aulas multigrado. (Metodologías, sistemas de evaluación, etc.).

Profesor 4

Respuesta: Más que dominio es orientar al trabajo de aulas multigrado, siento que es necesario dar una mirada a los programas de estudio y fortalecer este tipo de escuela, siento que estamos muy abandonados y necesitamos acompañamiento pedagógico y orientaciones hacia el fortalecimiento de las habilidades tanto del docente como las de los estudiantes.

Profesor 5

Respuesta: Sobre el dominio y no dominio curricular estamos al debe, ya que la información y el conocimiento de esta modalidad en particular han sido adquiridos en la práctica misma y en la investigación personal para mejorar mi labor. Necesitamos fortalecer nuestra labor docente y las de los estudiantes.

Profesor 6

Respuesta: De igual manera es recomendable identificar cuáles de estas estrategias son propicias para cada momento del proceso de enseñanza, así como utilizarlas de forma sistemática y lograr tener un dominio eficiente para fortalecer habilidades de cada estudiante y favorecer el desarrollo de cada uno de ellos.

Profesor 7

Respuesta: Lograr tener un buen dominio y conocer las estrategias de enseñanza nos permitiría poder emplearlas de manera sistemática en clase, es posible favorecer el aprendizaje significativo en los alumnos.

Resumen de las respuestas: Es muy importante que los docentes dominen las distintas estrategias, sobre todo para cursos combinados, implementar actividades mayormente significativas, orientar al trabajo de aulas multigrado, fortalecer labor docente desde la capacitación y la implementación de nuevas estrategias, tener un dominio eficiente para fortalecer habilidades de cada estudiante.

Cabe mencionar que los conceptos claves son:

- **Escuelas Multigrado.**
- **Estrategias de Enseñanza.**
- **Dominios y no dominio de estrategias.**

Tabla N° 3: Inferencias Interpretativas por Categorías para Todo el Estamento.

En la tabla que se presenta a continuación a modo de síntesis considerando categorías que propone el Marco para la buena enseñanza.

DATO	SINTESIS INTERPRETATIVA POR ESTAMENTOS
CATEGORIA	DOCENTES
Enseñanza para el aprendizaje.	<p>Encontramos en las escuelas multigrados la enseñanza para el aprendizaje través de la diversificación de las estrategias, respetando los diversos niveles y ritmos de aprendizaje.</p> <p>Se puede diferenciar la utilización de estrategias en los diferentes niveles, utilizando variados medios de presentación, representación y expresión, fomentando una enseñanza inclusiva que da la posibilidad a todos los y las estudiantes que participan en cada uno de los cursos combinados.</p> <p>Se basan en los planes y programas entregados por el MINEDUC, y a su vez en los lineamientos específicos del Departamento de educación municipal al cual pertenecen.</p> <p>La entrega de los contenidos lo realiza graduando su dificultad, de manera contextualizada, valorando la ruralidad y el ambiente en que se desenvuelven los y las estudiantes. Aumentando las expectativas tanto de los niños y niñas como las de sus padres y apoderados.</p> <p>Es fundamental la relación que establecen los /las docentes, quienes participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje con sus estudiantes, comunicando en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje, además promoviendo el desarrollo del pensamiento, realizando un monitoreo constante del proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.</p>
Estratégicas metodológicas de la enseñanza.	<p>Referente a esta categoría, las estrategias metodológicas en los establecimientos multigrado, no existe claridad ni metodología de uso transversal a todos los niveles ni asignaturas, ya que los docentes encuestados trabajan y realizan sus prácticas acordes a su parecer o conocimiento, además no se aprecian lineamientos claros ni un eje conductor que se pueda plasmar en las estrategias utilizadas.</p> <p>El trabajo colaborativo y la articulación entre asignaturas es fundamental para el desempeño de la labor docente y para la entrega de los contenidos y objetivos de aprendizaje.</p> <p>Cabe señalar que casi la totalidad de los encuestados no han recibido, tanto en su formación inicial como posterior, capacitación específica para el trabajo con estrategias y planificación en escuelas multigrados o</p>

	<p>cursos combinados. Lo que fuerza a los docentes a implementar estrategias basadas en su intuición, más que en un modelo empírico para el desarrollo de aprendizajes en cursos combinados.</p>
<p>Manejo disciplinario</p>	<p>Referente al manejo disciplinario la totalidad de los docentes entrevistados no ha recibido capacitación específica para el desarrollo del trabajo como docente en cursos combinados o escuelas multigrados , por lo que su intervención en dicho niveles es casi intuitiva y de bajo dominio disciplinar para atender cursos combinados, basada en la experiencia laboral que van adquiriendo, lo que significa una sobrecarga, ya que deben buscar las estrategias para poder vincular los contenidos o actividades , articulándolo con el trabajo de diferentes grados o niveles.</p> <p>Los docentes entrevistados reflexionan sistemáticamente sobre sus prácticas pedagógicas, articulan entre las diferentes asignaturas los objetivos de aprendizaje contextualizándolo a las realidades de sus establecimientos y estudiantes.</p> <p>Su debilidad se presenta a la escasa capacitación y poco dominio en estrategias para el trabajo con cursos combinados y/o escuelas multigrados fundamentalmente debiendo realizarla de manera emergente y contra el tiempo, sobrecargándose de trabajo y sin un sustento empírico al cual puedan buscar referencias y orientaciones.</p>

4.2 Resultados de la investigación.

4.2.1 Presentación de resultados.

Tomando como fundamento el Marco de la Buena Enseñanza, se aplicó una entrevista a 7 docentes de diferentes niveles de cursos combinados en distintas escuelas multigrados, de la comuna de Linares, Región del Maule.

Los indicadores cuantitativos con tres categorías:

4.3.2 Preparación de la Enseñanza.

Mediante la entrevista personal con cada docente se obtuvieron los siguientes resultados:

Para la Categoría de preparación de la enseñanza, que cuenta con 2 sub-categorías en donde se obtuvieron los siguientes resultados:

A.1 Planificación de la enseñanza:

Referente a las estrategias utilizadas por los docentes entrevistados pertenecientes a cursos combinados en escuelas multigrado, existe unanimidad que no tuvieron capacitación ni instrucción específica para el trabajo en dichos niveles ni establecimientos, ni en sus niveles iniciales de formación ni posteriormente, por lo que todo lo que realizan en la organización, planificación y utilización de estrategias es de manera intuitiva o con una escasa base empírica.

Por lo que deben articular las diferentes asignaturas que imparten, contextualizando los contenidos y objetivos de aprendizaje, adecuándolos a los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, así como también a los variados niveles de enseñanza que se encuentran inmersos dentro de una misma sala de clase. Es vital el conocimiento y vínculo que tiene el docente, en este tipo de establecimiento, tanto con el estudiante como con sus familias, ya que pasa a ser un ente mediador y catalizador de las expectativas, en donde puede potenciar cada una de las habilidades y fortalezas de los y la estudiante y mediar con las debilidades

A.2 Organización de la Enseñanza:

El 100% de los entrevistados alude que realizan diversificación de las estrategias en la sala de clases al momento de llevar a cabo sus prácticas pedagógicas y que consideran los diversos factores, tales como el nivel cognitivo, capacidades, habilidades, niveles de aprendizaje, vivencia de sus estudiantes y el contexto rural en que se desenvuelve. Además, el 100% de los entrevistados coincide en que hay una relación positiva entre la diversificación de las estrategias con los aprendizajes de los estudiantes.

Referente a los modelos teóricos, no existe un referente claro ni particular, pero el 100% de los entrevistados utilizan las bases curriculares entregadas por el MINEDUC, debiendo adecuar a las necesidades y contexto de sus estudiantes, para planificar la organización de los objetivos de aprendizaje, así como también los contenidos.

4.3.3 Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.

Referente a las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes entrevistados pertenecientes a escuelas multigrados de la comuna de Linares, se obtuvieron los siguientes resultados:

B.1 Acciones de transposición didáctica:

El 100% realiza acciones concretas como el guiarse por planificaciones anuales y/o semanales, considerando la diversidad de alumnos, los ritmos de aprendizaje y necesidades educativas de los estudiantes. Existe diversificación de la enseñanza, ya que, al preguntarles por ella, el 100% aluden a la utilización de diversificación de las estrategias para potenciar aprendizajes significativos, así como para dar respuesta a las necesidades educativas de cada uno de sus estudiantes.

Uno de los puntos más complejos en la enseñanza para todos los estudiantes es el lograr desarrollar los contenidos de manera adecuada al nivel de cada uno de los estudiantes que componen los cursos combinados, debido a la diversidad de grupos y subgrupos que existen en cada uno de los niveles, sin mencionar los y las estudiantes que presentan alguna NEE ya sea transitoria como permanente, cabe mencionar que no todos los establecimientos multigrados cuentan con apoyo del Programa de Integración Escolar, lo que se traduce a escenarios más complejos para el docente y la efectividad de su desempeño.

4.4 Análisis de resultados.

4.4.1 Planificación y organización de la enseñanza.

Los docentes a través del relato de su entrevista evidencian varios aspectos a destacar, se realizará el análisis punto por punto para poder lograr una mayor reflexión acerca del desarrollo de las prácticas pedagógicas.

En lo que se refiere a la organización de las prácticas pedagógicas, que, para esta investigación, constaba de Planificación de la enseñanza como primer punto, se obtuvieron los siguientes resultados:

No existe una estrategia metodológica que esté plasmada en la planificación de la enseñanza en el caso de los docentes, utilizada como tal, sino que hacen alusión a la utilización de actividades que sean de tipo diversificadas, inclusivas y acorde al nivel de cada uno de los estudiantes que participan del curso o nivel, en el cual pueden llegar a existir más de 4 subgrupos relacionados con los ritmos de aprendizaje, edad cronológica, desempeño académico, habilidades cognitivas y la combinatoria de curso que exista en la sala de clases.

Por lo que el uso de estrategias metodológicas y pedagógicas variadas es de vital importancia, así es como lo afirma Donosos y cols. (2009) exponen que; el maestro y las metodologías

utilizadas son fundamentales para obtener resultados óptimos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otro punto importante por destacar en este análisis es que, se debe utilizar variados recursos pedagógicos para la entrega de contenidos, los que deben apuntar a la mayor cantidad de estilos de aprendizaje;

Es por ello por lo que la planificación de las estrategias metodológicas debe abarcarlos, para Kolbs, (2010), los define como; disponer de cuatro capacidades básicas que son: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa; esto bajo una visión cognitiva del aprendizaje, abarcar y plantear una clase desde una mira global y diversificada. En el otro punto, referente al momento de la clase dónde se utilizan los recursos didácticos según el MBE, la totalidad de los entrevistados hace alusión que sus prácticas pedagógicas están orientadas a la inclusión y diversificación de actividades.

Según el MBE, en el criterio A.3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña, específicamente en el descriptor que dice:

En el inicio de su carrera de Pedagogía usted ¿tuvo algún acercamiento a la modalidad de enseñanza multigrado? Fundamente” la totalidad de los docentes alude que ninguno recibió la formación necesaria para desempeñarse en aulas multigrado tanto en sus inicios como posteriormente.

Todos los docentes entrevistados están de acuerdo que es importante la diversificación de las estrategias didácticas en la planificación y aplicación de la clase, independiente de la asignatura y nivel en que se desempeñen, es así también como lo abala el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) 2014, en donde menciona que; es importante considerar las bondades que aporta la enseñanza diversificada y aplicada a las practicas pedagógicas.

Al mismo tiempo, el estado de Chile, en su afán de equiparar las oportunidades ha creado variados recursos y estrategias para mejorar los resultados de los aprendizajes, creando instancias como Programas de Integración Escolar, Ley de Inclusión 20.422 y a su vez el decreto 83 del año 2015, donde establece expresamente la igualdad de oportunidades; Calidad educativa con equidad, Inclusión y valoración de la diversidad y flexibilidad en la respuesta educativa, como principios básico para la adquisición y acceso al aprendizaje de todos los estudiantes.

Por ello, es fundamental la utilización de variadas metodologías de enseñanza acorde a las necesidades de los alumnos, así como también estrategias que apunten a sus intereses y diversidad tanto a habilidades como a niveles de desempeño.

Lo que para, Ortiz, (2014), destaca como; los rasgos esenciales de las estrategias en el ámbito pedagógico presuponen de acciones a corto, mediano y largo plazo; no son estáticas, son susceptibles al cambio, la modificación y la adecuación de sus alcances por la naturaleza pedagógica.

Como se indicó, poseen un alto grado de generalidad de acuerdo con los objetivos y los principios pedagógicos que se asuman, así como la posibilidad de ser extrapoladas a diversas situaciones y permiten lograr la racionalidad de tiempo, recursos y esfuerzos.

Otro punto, que es relevante y aparece en las respuestas de los entrevistados, es referente a la organización de la enseñanza, todos los docentes entrevistados utilizan una planificación, la cual la preparan considerando variados factores como los diferentes niveles de aprendizaje en los cursos combinados, el desarrollo y habilidades cognitivas, la complejidad de los contenidos, el interés de las y los estudiantes y por sobre todo la ruralidad en que se encuentran inmersos.

Para ello, siguen una progresión de los contenidos y objetivos de aprendizaje, lo que está acorde con lo que propone el MBE el Criterio A.4: “organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos” cumpliendo con los descriptores establecidos de:

.- Usted considera adecuados para el desempeño de su labor docente los actuales programas del MINEDUC.

Según Donoso 2009, concluye que; el éxito y el carácter de una estrategia docente depende en gran medida de cómo se haya secuenciado y, por ende, qué y cómo los estudiantes aprenden.

En otras palabras, las estrategias son susceptibles a ser modificadas, a partir de las propias transformaciones que se vayan operando en el proceso. Ello implica la permanente valoración de sus resultados, con el fin de establecer las adecuaciones y los cambios requeridos para lograr los objetivos.

La segunda dimensión, que abarca esta investigación es la de estrategias de enseñanza; donde el punto referente a acciones de transposición didáctica, como el dominio y no dominio de estrategias de enseñanzas.

Por otra parte, realizan una diversificación de las estrategias para los aprendizajes de todos los estudiantes, considerando los diversos niveles de aprendizaje, edades cronológicas, estilos de aprendizaje y desarrollo socioemocional, contextualizando los objetivos de aprendizaje y contenidos a entorno de ruralidad que compone este tipo de establecimiento y al estrecho vínculo afectivo-emocional, que se establecen entre los estudiantes, familias y los docentes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dicho de otra manera, el docente es un ente mediador entre los contenidos y la ruralidad.

Otro autor que, se refiere a los factores que influyen en el aprendizaje es (Jiménez, 2011) expone que; hay que tener en cuenta que en el aprendizaje no sólo intervienen procesos cognitivos sino también motivaciones, afectivos y relacionales.

Es así como, la disposición para el aprendizaje, en términos de la teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel, se refiere a esta importante dimensión, a la que, sin embargo, se le ha venido prestando menos atención.

Lo que significa que, el autoconcepto de los alumnos, sus expectativas ante el aprendizaje y hacia sus profesores, el tipo de atribución que realizan ante el fracaso y el éxito escolar son algunos de los conceptos más relevantes dentro de este ámbito afectivo y relacional.

La última variable que aparece en este estudio es el del manejo disciplinario, que según él; MBE alude al dominio D, “responsabilidades profesionales” específicamente los criterios D.2 “construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas, en donde la totalidad de los docentes entrevistados hace alusión que para poder desarrollar el programa curricular es necesario el vincularse estrechamente con sus pares, para compartir experiencias y fortalecer cada uno de los procesos de enseñanzas llevados a cabo en los establecimientos multigrados, debido a que no se cuentan con programas adaptados a las prácticas en este tipo de modalidad educativa más aun en un contexto rural..

A demás, aparece como una de las ventajas el poder realizar actividades cooperativas entre los diferentes niveles o cursos combinados que componen el establecimiento multigrado, ya que al contar con cursos reducidos en número de estudiantes, les resulta más fácil el poder realizar sinergias entre todos los niveles y desarrollar trabajos colaborativos y proyectos que involucren a toda la comunidad educativa.

Otro indicador que se presenta en esta investigación es el Criterio D.5 del MBE, (2009) maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas, precisamente, los actuales programas de estudio del MINEDUC, en donde la totalidad de los docentes entrevistados dicen conocerlos, pero hacen la salvedad que deben adecuarlos constantemente a la realidad de sus niveles y establecimientos, debido a que trabajan en cursos multigrados que están inmerso en un contexto rural, en donde hasta el uso del vocabulario escapa en cierto sentido al dominio y realidades de sus estudiantes.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Respuestas a la pregunta y objetivos que guiaron la investigación.

El objetivo del estudio, el cual se enfocó en “Conocer los dominios y no dominios en el uso de estrategias para el desarrollo de la docencia en las aulas multigrados de escuelas rurales de la comuna de Linares “que permitiera configurar un proceso de enseñanza apoyado.

Considerando que:

1. Las escuelas multigrado son definidas como “aulas que responden a la diversidad de los y las estudiantes que asisten, dada por su edad, disposiciones al aprendizaje y puntos de partida que presentan y que, en una escuela multigrado, al menos una de sus aulas se encuentra combinada, es decir, está compuesta por estudiantes de diferentes cursos Son de tipo:
 - a. Unitaria: un maestro atiende a dos o más grados.
 - b. Bidocente: dos maestros atienden a tres o más grados.
2. Hay un problema latente al no haber modelo educativo reconocido y específico para multigrado, lo que agrega una dificultad más al ejercicio docente.
3. Dichas escuelas multigradas enfrentan, desde hace mucho tiempo, una brecha educativa que se ha generado con las desigualdades respecto de escuelas urbanas.
4. Hay una necesidad reconocida tácitamente de priorizar el rol fundamental del docente de las escuelas rurales multigrado, para garantizar una educación de calidad y ofrecer condiciones equivalentes de aprendizaje a todos los y las escolares.
5. El punto central es que muchas de las escuelas carecen de estrategias de enseñanza para la atención de cursos combinados y, por ende, brindar educación de calidad para todos y todos los estudiantes.

Como resultado de la investigación y, tomando en cuenta los puntos que sirven de base para enfocarse a estrategias para docentes de escuelas multigrado, siendo éstos:

El concepto amplio y complejo de escuelas multigrado.

Los tipos variados en que se desarrolla la enseñanza en tal modalidad.

La ausencia de modelo educativo reconocido y específico para multigrado.

La brecha educativa que se ha generado desde las aulas multigrado respecto a las escuelas urbanas.

El rol fundamental del docente y el perfil que se requiere de tal profesional.

La carencia de estrategias de enseñanza para la atención de cursos combinados y la tan ansiada educación de calidad para todos y todos los estudiantes.

Sería interesante y relevante considerar propuestas específicas que apunten a estos parámetros para profundizarlos, y en un tiempo acotado, llegar a resolverlos de manera óptima.

Sin embargo, en el terreno de propuestas de enseñanza; se puede ir avanzando en aspectos como:

La consideración de las propuestas metodológicas, como herramientas dirigidas al docente para servirle de orientación, pero sin dejar de lado la articulación con otras variables, y que van orientadas a 3 direcciones que parecen las más adecuadas:

Desarrollar como base el Aprendizaje Basado en Problemas y el Aprendizaje Basado en Proyectos ya que permite una forma de trabajo interdisciplinario con todos y todas las estudiantes de la clase, sin importar el curso, pero sí, la adecuación de niveles de profundidad, haciendo uso de lo que entrega en este aspecto el MINEDUC en sus bases curriculares y planes y programas de estudio.

Método del Portafolio que permite el aprendizaje tomando en cuenta el ritmo de cada alumno/a y sus diversas formas de llegar al resultado final que se le plantea.

A nivel macro hay pasos a sugerir como:

- 1.- Postulación a formas de PME diferentes, adecuados para necesidades diversas escuelas multigrado
- 2.-Adecuaciones de objetivos del tipo priorizados que ya se pusieron en práctica por la pandemia para este tipo de escuelas.
- 3.- Capacitaciones y especializaciones para todos/as los docentes que atienden esta realidad multigrado (aprovechando la experiencia de la educación remota que ya se instaló como práctica, para llegar a la mayor cantidad de profesores/as)
- 4.- Consideración en la carga horaria de cada uno de estos establecimientos, apoyo pedagógico con asistentes de la educación capacitadas.
- 5.- Análisis constantes desde nivel central (Mineduc, Provincial o Daem) de resultados de colegios multigrado y focos de apoyo a estudiantes, en especial a los más descendidos.
- 6.- Propender finalmente a un perfil del docente y asistentes de la modalidad de escuelas objeto de este estudio, el cual debería ser considerado y desarrollado desde los institutos de educación superior (CFT: asistentes de la educación con mención en escuelas multigrado) y las Universidades.

Por lo que requieren de, una profunda revisión de sus actividades en la gestión pedagógica y en los procesos de capacitación docente con respecto a la configuración de procesos enseñanza y aprendizaje mediante un uso efectivo de las estrategias educativas.

Se hace imprescindible, el poder contar con docentes que estén capacitados para dar respuesta a las necesidades de los alumnos de manera integral y equitativa, que consideren la diversidad como una fortaleza, que sean capaces de incorporar a las familias al trabajo pedagógico y que se identifiquen con una meta en común, obtener logros y aprendizajes significativos, como es evidente, la sala de clases es donde comienza la oportunidad que muchos niños y niñas tiene para superar sus carencias y salir del estado de pobreza en el cual se encuentran.

Con todo lo anterior, crear nuevas estrategias para poder ir mejorando los niveles educativos y logros de aprendizaje, una de ella es la creación del Marco para la Buena Enseñanza, que se sustenta en que los docentes deben ser líderes, que su rol implica asumir responsabilidades de ser mediador, motivador, proactivo, sensibilizar a la comunidad educativa, fomentar el trabajo en equipo, potenciar las capacidades de los otros, motivar a sus estudiantes, etcétera. Todo este nuevo paradigma se rige por el Marco para la Buena Enseñanza, que se enfoca en 4 grandes Dominios:

- A) Preparación para la Enseñanza;
- B) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje;
- C) Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes;
- D) Responsabilidad profesionales.

Bajo esta nueva concepción de Docente, surge esta investigación, donde se consideraron dos Dominios el A y C, para verificar si efectivamente los Profesores, cumplen con estas expectativas.

A través de la investigación, podemos establecer que los factores que influyen en la falta de preparación para el desempeño docente en las escuelas rurales son:

Relacionar con los contenidos previos, el profesor indaga sobre el estado de conocimiento de lo estudiantes, para integrar, profundizar, complementar y articular los nuevos contenidos. Utilizar estrategias de resolución de problemas, explicando un mismo contenido desde diversos puntos de vistas; el uso del error como un proceso enriquecedor el docente guía hacia el aprendizaje esperado; Utilización formativa/procesual, utiliza estrategias de retroalimentación pertinentes para evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje de la clase:

Uso creativo de recursos, el profesor presenta de manera novedosa y atrayente el contenido de la clase utilizando variados materiales didácticos;

- Explicitación de los procesos de razonamiento;
- Integración de contenidos con otras disciplinas.
- Trabajo colaborativo entre otras funciones.

La participación del docente, es primordial en la motivación y equiparación de oportunidades de los estudiantes, debiendo ser capaz de vincularse, entregar el conocimiento de manera ordenada, secuenciada y rigurosa, realizando una adecuada retroalimentación en cada uno de los procesos de enseñanza aprendizaje, es fundamental la diversificación de las estrategias, sumado a la utilización de materiales de apoyo, usos de herramientas tecnológicas, material concreto, que vaya acorde con la etapa de desarrollo e interés del estudiante, todo esto basado en las Buenas prácticas pedagógicas y el marco para la Buena Enseñanza.

Por otra parte, mejorar las condiciones de los establecimientos y la estructura curricular lo que ha permitido poder definir el sistema educativo multigrado a través de la implementación de módulos de aprendizajes, no logrando su objetivo pleno por lo que en esta investigación.

En este sentido y debido a los resultados de esta investigación con respecto a las estrategias de enseñanza y al inminente impacto de las didácticas de enseñanzas de los procesos que se planifican para este tipo de escuelas, se propone instancias de mejora para la incorporación de medios y recursos en la docencia, que vinculen el quehacer del profesorado con el uso efectivo e integración, para fortalecer y configurar procesos de enseñanza y aprendizaje innovadores.

Entre estas se proponen las siguientes estrategias que pudiesen ser útiles para cursos combinados de escuelas multigrados, existiendo muchas más.

Las aulas Multigrado: Permite que los estudiantes de distintas edades puedan convivir y aprender de aquellos estudiantes que ya han adquirido aprendizajes, como transmisores de conocimientos, actitudes y conductas para favorecer la integración de grupo de los diferentes niveles.

Metodologías activas: Los docentes debiesen implementar estrategias adecuadas y pertinentes para atender a los distintos estudiantes de los diferentes niveles académicos que allí se encuentran a través de estrategias ABP, ABJ, y el aprendizaje cooperativo, donde los estudiantes al realizar su trabajo, los docentes ejercen su rol de facilitador de los contenidos, guiando y orientando el proceso de aprendizaje.

Elaboración de mapas conceptuales: Como un medio de representación que permite visualizar los conceptos y proposiciones de un texto, así como la relación entre ellos.

Estudio de un caso: Descripción escrita de un hecho acontecido en la vida de una persona, grupo y organización. La situación descrita puede ser real o hipotética, pero construidas con características análogas a las presentadas en la realidad.

Personalización del aprendizaje: Sabemos que cada estudiante posee ritmos y estilos de aprendizajes distintos por lo que una de la fortaleza es el numero reducidos de estudiante por

aula, lo que de esta forma es mucho más práctico atender a los estudiantes a las necesidades personales, junto a esta ventaja utilizar la tutoría de pares.

Autonomía: Una forma de fortalecer el aprendizaje es la autonomía en aula multigrado, habilita en el proceso académico a la responsabilidad y la toma de decisiones de cada estudiante, Da mayor confianza y personalidad a los estudiantes.

Escuelas y aulas abiertas: Las escuelas rurales ayudan a crear aulas abiertas donde las familias y la comunidad educativa tienen una gran participación, hace que el aprendizaje sea más provechoso desde la experiencia de los adultos ¡Fomentemos la participación de todos los agentes educativos para enriquecer la educación de nuestro alumnado!

Contacto con la naturaleza: Las ventajas de una escuela rural, es el entorno, por lo que se puede interactuar y aprender a través de la observación, búsqueda, e indagación, los estudiantes se sentirán más motivados y llenos para trabajar y aprender.

Aprender a partir de la experiencia: Los estudiantes de sectores rurales poseen bastantes conocimientos sobre la vida del campo, lo que se puede vincular con los contenidos tratados ¡Anima a tus estudiantes que aprendan haciendo!

Una escuela flexible y libre: Los docentes poseen la facultad de alterar en cierta medida los horarios y las planificaciones, dando mayor tiempo a los temas más significativos para los estudiantes, generando aprendizajes pertinentes y más comprometidos, esta estrategia ayuda a lograr un acercamiento con los contenidos y en lo afectivo.

5.2 Conclusiones.

A través del análisis de las entrevistas, se pudo establecer que la labor del docente es fundamental en la equidad de oportunidades de los estudiantes y que esta influye directamente en los aprendizajes.

Las estrategias diversificadas, presenta importantes beneficios, provocando en los alumnos alta motivación, esto puede verse reflejado en los resultados académicos que tiene cada uno del establecimiento

Los docentes tienen incidencia en el aprendizaje escolar, para (Arancibia y Álvarez 2002), existe evidencia de que hay un cambio en el rendimiento académico con profesores, comprometidos y dinámicos, independientemente de los antecedentes familiares del niño y las características de la institución escolar.

Es por ello por lo que, los docentes que trabajan en escuelas multigrados deben contar con herramientas técnicas y pedagógicas adecuadas para el desempeño de prácticas docentes efectivas.

No solo basta con enseñar y obtener resultados óptimos en lenguaje, matemática o ciencias, sino que hay que educar en conciencia social, valores entre otras cosas; se aprende a leer, pero también a trabajar con el otro, a hacer las cosas con rigurosidad, a tocar instrumento, a ser respetuoso, a aprender un idioma, a ser feliz.

Es así, como Maturana 2006, expresa el amor es la emoción que constituye el dominio de conductas donde se da la personalidad de la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia, y es ese modo de convivencia lo que contamos cuando hablamos de lo social.

Los niños necesitan de estimulación de sus capacidades, de que las actividades que se le planteen presenten un desafío a su intelecto, no un imposible a su vida. No se debe olvidar que desde el amor y la emocionalidad se aprende de mejor forma, se realiza una mayor cantidad de conexiones neuronales y activan más zonas del cerebro.

Es importante considerar las bondades que aporta la enseñanza diversificada aplicada a las prácticas pedagógicas, ya que abre un abanico de posibilidades al niño de lograr aprendizajes significativos y de calidad, motivándolo a superarse y replantearse sus propias metas, desde el conocimiento y no el exitismo de lograr una calificación un puesto o lugar destacado dentro del curso, sino que, desde el intelecto, la curiosidad de saber más, de la inquietud del conocimiento.

Así mismo, la Educación es una herramienta poderosa para producir cambios efectivos y duraderos, estos dependen de Docentes capacitados, proactivos y conscientes de aquello, una escuela que sea efectiva parte por una buena dirección, en donde tanto el director como su equipo Técnico Pedagógico, están comprometidos completamente, con cambiar la realidad de su comunidad educativa, para lo cual deben ser líderes y gestores en lo pedagógico.

Ahora bien, crear nuevas estrategias para poder ir mejorando los niveles educativos y logros de aprendizaje, una de ellas es la creación del Marco para la Buena Enseñanza, que se sustenta en que los Docentes deben ser líderes, que su rol implica asumir responsabilidades de ser mediador, motivador, gestor de medios y recursos, sensibilizar a la comunidad educativa, fomentar el trabajo en equipo, delegar tareas y funciones, potenciar las capacidades de los otros, etcétera.

Sin embargo, aún se está al debe con escuelas que presenta ciertas particularidades, como son los establecimientos multigrados en zonas rurales, ya que sus vivencias y entorno se diferencian en muchas cosas, por lo que los planes y programas utilizados deben ser adaptados y contextualizados por los docentes, para poder enseñar a sus estudiantes, con mayor pertinencia y equidad.

Tal es el caso, donde (Biggs, 2006). Destaca; los docentes tuvieron que innovar en la incorporación de una serie de estrategias y actividades para obtener logros significativos en sus estudiantes, abriendo camino a la evaluación formativa.

En último término, el líder pedagógico, es vital para la implementación de procesos efectivos y de cambios, el cual debe adaptarse a la vorágine del día a día, en donde la realidad sociocultural, de la mayoría de los educandos, del sistema subvencionado, sea particular o municipal, en la actualidad está en crisis, debido a una serie de factores sociales emergentes, como es la privación, la pobreza, la escases de apoyo de las familias con la educación de sus hijos, el bombardeo de información y distractores a los que se ven enfrentados los niños y jóvenes, lo que se suma a la ruralidad lo que abre brechas importante en cuanto a la calidad, equidad e igualdad de oportunidades para los estudiantes de zonas más alejadas o con menor interacción social.

En principio, la vinculación que se debe realizar entre la familia y la escuela es crucial para el logro de los aprendizajes, para promover el proyecto educativo institucional y fortalecer la cultura de la diversidad en el establecimiento valorando la ruralidad y la vida en el campo.

Posteriormente, bajo este nuevo paradigma, basado en el Marco para la Buena Enseñanza, los docentes, debe contar con diferentes cualidades y aptitudes, que les permitan desarrollar de manera eficiente sus roles como gestores de procesos fundamentales en el desarrollo de cualquier ser humano, cuando a esto se le agregan condiciones adversas, para poder desempeñarse, la tarea se hace cuesta arriba, pero el desafío es mucho más interesante y por lo tanto los docentes, deben estar capacitados cabalmente, no tan sólo en lo académico sino siendo personas integrales, capaces de trabajar en equipo, valorar la diversidad, ser observadores y reflexivos, autocríticos, descubridores de talentos y habilidades con sus alumnos, ser administradores tanto de recursos materiales como humanos, ser objetivos, creativos, claros y concisos en establecer metas y trabajar para lograrlas.

Ante todo, la utilización de la estrategia para la enseñanza es vital para hacer un cambio en los resultados académicos de los alumnos, ya que los motiva y se da de una manera natural.

Tanto dentro como fuera del aula. Es aquí donde el docente debe flexibilizar y ser más creativo en la entrega de los contenidos, de tal manera que se abárquenlos distintos tipos de estilos de aprendizaje.

Se concluye que; es contradictorio el pensar, que los docentes que trabajan con una realidad de alta vulnerabilidad social, en escuelas municipales, tengan rangos de aprobación tan altos, con resultados que son categóricos e indican que existe una mala gestión y práctica ineficaces, en donde no se utilizan estrategias concretas que apunten a las verdaderas necesidades de los alumnos, en donde la problemática de una mala convivencia escolar, también indican que existen bajos niveles de gestión, liderazgo y compromiso en general, por parte del cuerpo docente y directivo, a través de esto surgen muchas interrogantes, tales como ¿es el sistema educativo subvencionado tan condescendiente y poco autocrítico para no poder ver la falta de capacidades de sus líderes?; ¿no existen puntos de referencia como para poder comparar entre un tipo de liderazgo eficaz con uno que no lo es?; o simplemente estamos muy acostumbrados a obtener resultados poco favorables debido a las bajas expectativas que tenemos de nuestro alumnos?.

BIBLIOGRAFÍAS

- Agencia de Calidad (2019) Estudio calidad en escuelas pequeñas “Evaluación bajo el currículum Te Marautanga o Aotearoa” pág. 19-20.
- Arias, Fidiás (2006). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica. (5º. ed.) Caracas – Venezuela: Episteme. (p.53).
- Bellei, C. (2009). ¿Ha tenido impacto la reforma educativa chilena? En C. Cox (Ed.), Políticas educacionales en el cambio del siglo. La reforma del sistema escolar de Chile (pp.125-209) Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Bermeosolo, J. (2009). Cómo aprenden los seres Humanos, Mecanismos Psicológicos del aprendizaje (p. 78). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Bernal, C. (2010). Metodología de la Investigación (Tercera Edición). Colombia: PEARSON EDUCACIÓN.
- Biggs, J. (2006), Calidad del aprendizaje universitario, Madrid: Editorial Narcea
- Boix (2014), Una aproximación a las actividades escolares y recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 29-43.
- Boix y Jiménez (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado; Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 7(3), 29-43.
- Boix, R., & Bustos, A. (2014) Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa (7), 29-43.
- Boix, R., (1995). La escuela rural: funcionamiento y necesidades. Barcelona, España: (p.7).
- Bolaños, D., & Rodríguez, C. (2016). Factores que afectan a la equidad educativa en escuelas rurales de México. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 53(2).
- Carniglia, E. (2015). Comunicación rural y desarrollo: los derechos como una clave emergente del acceso a las TIC en un territorio pampeano. Cronía, 11 (2), 120-121.

- Colbert, V y Arboleda, J. (2016). Gender differences in educational outcomes: study on measures taken and the current situation in Europe, Bruselas: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Colbert, V. & Arboleda, J. (2016). Bringing a student-centered participatory pedagogy to scale in Colombia. Springer Science+Business Media Dordrecht.
- Coll, C. (2016) La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza – aprendizaje. (pp.67, 70,200, 213). Madrid, España: Editorial Siglo XXI.
- Díaz. F. y Hernández. G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Edición McGraw-Hill/Interamericana. México.
- Donoso (2004), Ensayo; Reforma y Política Educacional en Chile 1990-2004: el Neoliberalismo en Crisis” Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca.” Estudios Pedagógicos XXXI, N 1: 113-135, 2005
- Enkvist, I. (2010). El éxito educativo finlandés. Bordón. Revista de pedagogía,62 (3), 49-67.
- Ezpeleta, J. y Weiss, E. (2000). Cambiar la escuela rural. Evaluación cualitativa del Programa para Abatir el Rezago Educativo. México: DIE-Cinvestav.
- Gairín, J. y Castro, D. (2011). (3° ed.) Competencias para el Ejercicio de la Dirección de las Instituciones Educativas. Santiago de Chile: Editorial Santillana.
- Gajardo, M. (2015). Educación y desarrollo rural en América Latina. Reinstalando un campo olvidado de las políticas educativas. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 7(3).
- García-Huidobro, J. E. y C. Cox (1999). Capítulo I: La Reforma Educacional Chilena 1990 -1998. Visión de Conjunto. En: J. E. García-Huidobro (editor). La Reforma Educacional Chilena. Madrid: Editorial Popular. Pp. 7-46.
- Gutiérrez. A. (2012). Planeación diaria de la clase. Guía para el docente. Editorial Trillas. México. (p. 19).
- Hernández Rafael M. (2014). La investigación Cualitativa a Través de Entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. Universidad Internacional de la Rioja (España).
- Hernández, I., Recalde, J., Luna, J. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 11(1), 73-94.

- Hernández, O. (2012). *Estadística Elemental para Ciencias Sociales*. (Tercera Edición). San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica. Pág. 10 – 11.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill. (p. 17).
- Hernández, Roberto (1998). *Metodología de la Investigación*. Segunda Edición. Editorial Mc Graw – Hill. México. (p. 354).
- INEE (2017). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Jiménez, C. (2011) *Pedagogía de la creatividad y de la didáctica* (p.80). Santa Fe de Bogotá, Colombia: Editorial del Magisterio.
- Juárez, D. (2017), “Percepciones de docentes rurales multigrado en México y El Salvador”, en *Sinéctica*, núm. 49, en <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/750/708> (consultado el 30 de noviembre de 2017).
- Jung L. A. y Guskey T. R. (2013). *Answers to Essential Questions About Standards, Assessments, Grading, and Reporting*.
- Kalaoja, E., y Pietarinen, J. (2009). Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network. *International Journal of Educational Research*, 48 (2), 109-116. Doi:10.1016/j.ijer.2009.02.003
- Kolouris, P. y Sotiriou, S. (2006), Exploring teacher’s innovative leadership roles in small rural schools. The Commonwealth Council for Educational Administration and Management (CCEAM) Conference 2006, Nicosia, Cyprus, October 12-17.
- Kuhn, T. (2004). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de Cultura Económica. Latina. Algunas de sus implicancias en el acceso a la educación. Buenos Aires: IIEP.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Leyton, T. (2013). *Las políticas de educación rural en Chile: cambio y continuidad*. Comunicación presentada en el Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología.

- Lissi, L. Alcalay y N. Milicic I. Mena; M. R (2012) Chile Libro Educación y diversidad (Eds.).
- López, N., Pereyra, A., Sourrouille, F. (2012). Disparidades urbanas y rurales en América Metodología. Lima: GTZ-KFW-Ministerio de Educación.
- Maturana, H (2006) Realidad: La Búsqueda de la Objetividad o del Argumento que obliga. (p.54). Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Ministerio de Educación de Chile, Bases Curriculares (2013), Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación de Chile, Marco para la Buena Enseñanza (2009), Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación de Chile, resultados Pisa (2012) Programme for International student assessment, Santiago de Chile.
- Monje A. C. (2011) Metodología Cuantitativa y Cualitativa; Guía Didáctica (metodología de la investigación).
- Moreno, C. (2007). Las escuelas rurales en Chile: la municipalización y sus fortalezas y debilidades. Revista Digital Rural, educación, cultura y desarrollo rural, Año (8), 1-6.
- Punch, 2014; Lichtman, 2013; Morse, 2012; Encyclopedia of Educational Psychology, 2008; Lahman y Geist, 2008; Carey, 2007, y DeLyser, 2006).
- Quintana A. (2006) Metodología de Investigación Científica Cualitativa Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). Psicología: Tópicos de actualidad. Lima: UNMSM. Pág. 57.
- Raczynski, D. (11 de julio de 2016). Liderazgo escolar y confianza. Santiago, Región Metropolitana, Chile: Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo. 10.
- Ramírez, M. (2010). Importancia de los paradigmas psicológicos centrados en el aprendizaje. Revista Perinatología y reproducción humana. 2(146), 146-151.
- Rodríguez, Y. (2004) Estrategias de Enseñanza Docente en Escuelas Multigrado pág. 13.
- Romero. M., Gallardo. M., González. R., Salazar. L. y Zamora. M. (2010). La planeación de la enseñanza multigrado en la educación primaria: Una aproximación a su situación actual en escuelas de Veracruz. CPU-e, Revista de Investigación Educativa. Núm. 10. Pp. 1-62.

- Santos, L. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 15 (2), 71-91.
- Santos, M. y Martínez, F. (2011). Las actividades en el medio natural en la educación física de la escuela rural. Un estudio de caso. *Profesorado. Revista de Currículum y formación del profesorado*, 15(2), 219-233.
- Sepúlveda, G. (2000). La escuela multigrado. Aspectos generales y propuestas.
- Smit, R., Hyry-Beihammer, E. K., y Raggl, A. (2015). Teaching and learning in small, rural schools in four european countries: Introduction and synthesis of mixed- /multi-age approaches. *International Journal of Educational Research*, 74, 97- 103.
- Universidad Playa Ancha (2014) Pedagogía en educación básica San Felipe con certificación académica: especialización en agente de desarrollo local. Dir. De Estudios Innovación Curricular y Desarrollo Docente.
- Valderrama, Y., Barragán, C., & Maya, C. (2017). Estrategias pedagógicas y didácticas para el fortalecimiento de procesos metacognitivos para la comprensión lectora en estudiantes del grado segundo del Centro Educativo Rural Media Luna. (Proyecto de grado). Universidad de Antioquia.
- Veenman, S. Cognitive and non-cognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65 (4), p. 319-381, 1995
- Vera, D., Osses, S. y Schiefelbein, E. (2012). Las creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 297-310.
- Wengraf, T. (2012). *Qualitative Research Interviewing*. London: SAGE.
- Winter, C., & Hernández, R. (2004). El rol del profesor en la educación rural. *Acta*.
- Woolfolk, A. (2010) *Psicología educativa*. México: Pearson Educación.

CIBERBIBLIOGRAFÍA

- Autti, O., y Hyry-Beihammer, E. K. (2014). School Closures in Rural Finnish Communities. *Journal of Research in Rural Education*, 29(1). Recuperado de: <http://jrre.vmhost.psu.edu/wp-content/uploads/2014/03/29-1.pdf>
- Biblioteca Nacional del Congreso de Chile. (2016). Ley 20.903. Extraído de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=108734> 3.
- Cabrol, M. y Székely, M. (Eds.) (2012). Educación para la transformación. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de www10.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2013/11771.pdf
- Cabrol, M. y Székely, M. (Eds.) (2012). Educación para la transformación. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de <http://www10.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2013/11771.pdf>
- Cox C. (2007). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX, Santiago, Chile: Cox C. Disponible en. [http://www.lapetus.uchile.cl/lapetus/archivos/12399776211207141139Las_Politica_Educacionales\[1\].pdf](http://www.lapetus.uchile.cl/lapetus/archivos/12399776211207141139Las_Politica_Educacionales[1].pdf) Decreto_ 968%20 Reuniones%20 Microcentro-Escuelas%20Rurales.pdf
- Departamento de estudios Ministerio de Educación (2012). Indicadores de la educación en Chile 2007-2008. Santiago, Chile: Valladares, M. y cols. Disponible de <http://www.mineduc.cl/ded/documentos/indicadores>
- Diversidad y prioridades educativas en escuelas multigrado. Estudio de caso en México 21 de agosto de 2017. Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/715>
- Enayati, T., Zamani, F., y Movahedian, M. (2016). Classroom Management Strategies of Multigrade Schools with Emphasis on the Role of Technology. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences (IJVLMS)*, 7(2), 165-179. https://ijvlms.sums.ac.ir/article_44784.html
- Galagovky, L. (2003). Aprendizaje significativo al aprendizaje sustentable. Parte 1 El modelo Teórico. Recuperado 10 de marzo 2014 de: <http://academico.google.cl/acdemico?41&id>

Gracia, M. (2013). Los Microcentros de Escuelas Rurales entendidos como comunidades profesionales de aprendizaje. Estudio de casos en la comuna de Río Bueno, IX Región. (Tesis de Magíster). Universidad Alberto Hurtado. <https://www.aacademica.org/v.congreso.chileno.de.antropologia/67>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. Cuarta edición. México DF: Mc Graw Hill/ Editores, S.A. DE CV.. [[Links](#)]

<http://politeia.cl/proyectos/estudio-mejoramiento-de-la-gestion-y-la-calidad-de-la-educacion-municipal> Agencia de Calidad (2018 – 2019) Calidad educativa en escuelas pequeñas. Página 7. Académica (5), 1-9. Recuperado de 2013, Santiago de Chile. p.76.

http://www.comunidadescolar.cl/marco_legal/Decretos/ Politeia, soluciones públicas Estudio mejoramiento de la gestión y la calidad de la educación municipal. Santiago, Chile.

<https://escuelainclusiva.cl/la-estrategias-de-las-escuela-multigrado-para-una-educacion-inclusiva/> <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=139392> “Principio de Autonomía Curricular” (Decreto N° 240/1999)

Medina Martínez, N. F. (2014). Las variables complejas en investigaciones pedagógicas. Revista Apuntes Universitarios, 5 (2), 9 - 18. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5198870.pdf> [[Links](#)]

Ministerio de Educación (2001). Decreto 4. Reglamenta Programa de Educación Básica Rural. Santiago: Ley Chile. Recuperado de www.leychile.cl/Navegar?idNorma=183085h

Ministerio de Educación (2012). Decreto 968 Exento. Autoriza reuniones en microcentros para profesores de escuelas rurales en forma que indica. Santiago: Biblioteca del Congreso.

Ministerio de Educación (2012, 27 marzo). Resultados evaluación docente 2011 [en línea]. Santiago, Chile: CEPIP. Disponible en www.lapetus.uchile.cl/lapetus/c1/download.php?id=2329

Moreno, O. (2012). Contexto y aporte de María Montessori a la pedagogía, la ciencia y a la sociedad de su momento. Recuperado 28 de octubre 2014. <http://www.ibe.unesco.org>

Ramírez-Miranda, C. (2014). Critical reflections on the new rurality and the rural territorial development approaches in Latin America. *Agronomía Colombiana*, vol. 31, núm. 1, pp. Recuperado de <http://www.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/cronia/issue/view/28>

Resendiz, L; Block, D y Carrillo, J. Una clase de matemáticas sobre problemas de aplicación, en una escuela multigrado-unitaria. Un estudio de caso. *Educ. mat* [online]. 2017, vol.29, n.2, pp.99-123. ISSN 1665-5826. <https://doi.org/10.24844/em2902.04>.

Sahlberg, P. (2015). Un sistema escolar modelo. Finlandia demuestra que la equidad y la excelencia pueden coexistir en la educación. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 52(1), 136-145. <https://doi.org/10.7764/PEL.52.1.2015.10>

Tonucci F. (2014): (Frato)(sic) “La experiencia de los niños debería ser el alimento de la escuela”. Unesco. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001555/155540s.pdf>

ANEXOS

Anexo N° 1: Entrevista semiestructurada.

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PREGUNTAS DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Preguntas Entrevistas Docentes Solicitar a Docentes o Ed. Párvulos que trabajen o hayan trabajado en cursos combinados.
1. ¿Con qué competencias debiese contar un docente de una escuela multigrado o microcentro para atender distintos niveles de enseñanza?
2. ¿Qué estrategias o metodologías se ajustan a escuelas multigrados o microcentros educativos rurales?
3. ¿Los y las Docentes utilizan estrategias de enseñanzas diversas para cursos combinados y cuáles son?
4. ¿Qué acciones propondría, para mejorar las estrategias de enseñanzas de los docentes que se inician en escuelas multigrados?
5. ¿Cree usted que las orientaciones y estrategias pedagógicas, tienen como foco principal abordar habilidades o competencias de los estudiantes?
6. ¿De qué se requiere para fortalecer las habilidades de los estudiantes de una escuela multigrado?, Nombre ventaja y desventajas.
7. ¿Cree usted que es necesario orientar a los docentes hacia el dominio de estrategias para escuela multigrado?

Talca, de diciembre de 2020

Señora: **BÁRBARA RUTH GAETE CÁCERES**
Magister en Educación Basado en Competencias

Junto con saludarle, me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su colaboración dada su experiencia en el ámbito educacional como experto en Educación, para la revisión, evaluación y validación del instrumento que se aplicará a los docentes de establecimientos Municipales de Escuelas Rurales y Microcentros de la comuna de Linares, del Región del Maule. El instrumento forma parte del estudio titulado **“USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE EN LAS AULAS MULTIGRADO DE ESCUELAS RURALES DE LA COMUNA DE LINARES”** Investigación realizada en la Red Rural de “Cultivando Aprendizajes de la comuna de Linares. El cual corresponde al Trabajo de Grado para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Basado en Competencias.

1.6 Objetivo General.

Conocer los dominios y no dominios en el uso de estrategias para el desarrollo de la docencia en las aulas multigrados de escuelas rurales de la comuna de Linares.

1.7 Objetivos Específicos.

De lo anterior se desprenden los objetivos específicos a desarrollar:

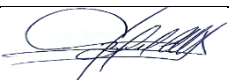
- Conocer las estrategias de enseñanza, utilizadas por docentes de las escuelas multigrado de la comuna de Linares.
- Reconocer las necesidades de los docentes para mejorar su desempeño en las aulas multigrado.
- Proponer orientaciones y estrategias enfocadas al desarrollo de las habilidades en las escuelas multigrado de Linares.

Esperando su buena acogida y agradecida/o de antemano, saluda cordialmente,

Elías Hernández Apablaza
Estudiante

VALIDACIÓN DE EXPERTOS
INFORMACIÓN GENERAL

A continuación, se adjunta ENTREVISTA que tiene como finalidad validar el contenido del instrumento que será utilizado para el Trabajo de Graduación titulado “Propuestas de estrategias de enseñanzas educativas y metodológicas para docentes de escuelas rurales multigrado de la comuna de Linares.”

ANTECEDENTES DEL EXPERTO	
Nombre	Bárbara Ruth Gaete Cáceres
Profesión	Profesor
Postgrado	Magister Educación Basado en Competencias
Lugar de Trabajo	Colegio Ramón Belmar Saldías
Cargo que Desempeña	Evaluadora
Años de Experiencia	22 años
Fecha: 10 diciembre 2020	Firma: 
REACTIVOS PARA EVALUAR	

Instrucción N° 1: Mediante una escala de 1 a 3, usted deberá manifestar su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación. Para cada criterio, marque con una X el casillero que mejor represente su opinión, considerando la siguiente escala de valoración:

RANGO	SIGNIFICADO
1	Descriptor no adecuado y debe ser eliminado
2	Descriptor adecuado, pero debe ser mejorado
3	Descriptor óptimo para su aplicación

Al terminar la categorización según los descriptores presentados se establece un espacio para comentarios y/o sugerencias, en función de mejorar dicho instrumento.

Preguntas Entrevistas Docentes Solicitar a Docentes o Ed. Párvulos que trabajen o hayan trabajado en cursos combinados.
¿Con qué competencias debiese contar un docente de una escuela multigrado o microcentro para atender distintos niveles de enseñanza?
¿Qué estrategias o metodologías se ajustan a escuelas multigrados o microcentros educativos rurales?
¿Los y las Docentes utilizan estrategias de enseñanzas diversas para cursos combinados y cuáles son?
¿Qué acciones propondría, para mejorar las estrategias de enseñanzas de los docentes que se inician en escuelas multigrados?
¿Cree usted que las orientaciones y estrategias pedagógicas, tienen como foco principal abordar habilidades o competencias de los estudiantes?
¿De qué se requiere para fortalecer las habilidades de los estudiantes de una escuela multigrado?, Nombre ventaja y desventajas.
¿Cree usted que es necesario orientar a los docentes hacia el dominio de estrategias para escuela multigrado?

CARTA CONSENTIMIENTO INFORMADO

Diciembre, 2020

Estimado Participante:

La Universidad De Talca a través del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, se encuentra realizando una investigación titulada **“USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE EN LAS AULAS MULTIGRADO DE ESCUELAS RURALES DE LA COMUNA DE LINARES”** Investigación realizada en la Red Rural de “Cultivando Aprendizajes de la comuna de Linares. La investigadora responsable de este proyecto es Myriam Díaz Yáñez, Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Lisboa (Portugal), directora del Centro de Estudios para la Inclusión Intercultural (CEII) y académica de la Universidad De Talca, del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional (IIDE). La investigación es parte del trabajo de grado del estudiante Elías Hernández Apablaza, Aspirante al MEBC. El presente documento tiene como finalidad darle a conocer los detalles del estudio y solicitarle su consentimiento informado para participar en él.

¿Cuál es el objetivo de la investigación?

Conocer los dominios y no dominios en el uso de estrategias para el desarrollo de la docencia en las aulas multigrados de escuelas rurales de la comuna de Linares.

2. ¿Por qué se realiza la Investigación?

Una de las mayores dificultades se encuentra en la calidad de la enseñanza, el cual países de América y el mundo señala las mismas problemáticas de nuestras escuelas, donde Hernández (2014), propone una serie de estrategias para mejorar el desempeño docente en Escuelas Multigrado y también ha observado que las prácticas del docente están limitadas a las condiciones contextuales de cada institución.

3. ¿En qué consiste la participación?

Su participación consiste en ser parte de un grupo focal para validar las hipótesis vertidas en la investigación, lo que se espera es conocer la real necesidad de los docentes de escuelas rurales de nuestra comuna, así como también plantear estrategias de enseñanzas que logre abordar cursos con distintos niveles educativos en una sala de clases. Se espera que este grupo focal, el cual será realizado vía entrevistas a través de preguntas simples y tendrá una duración de no más de media hora.

El entrevistador de la investigación y mediador, le acompañarán en este grupo focal, que será realizado en el mes de diciembre de 2020, formulándole las preguntas y sus respuestas de la guía, el cual se utilizará un guion de preguntas para orientar las respuestas del modelo educativo, y usted irá respondiendo de acuerdo con su propia experiencia personal.

4. Si decido participar ahora, ¿puedo abandonar el estudio posteriormente?

Sí. Su participación en este estudio es de carácter libre y voluntario, pudiendo solicitar ser excluido de esta investigación hasta después de dos meses de haber participado sin justificación previa. El retirarse de esta investigación, no tendrá para usted consecuencias negativas.

5. ¿Son privados los datos de la entrevista?

Sí. Todos los datos recolectados son de carácter privado. Si usted acepta participar, la información correspondiente. Sólo la investigadora principal conocerá los datos asociados a la investigación realizada por el estudiante lo cual será utilizada para la transcripción de la información y una vez culminada la entrevista, se eliminan digitalmente, mediante la eliminación del disco duro del computador; generando un acta de eliminación.

En la presentación de resultados se utilizarán nombres ficticios y se reservará todo posible indicio que permita una identificación posible como lugares, instituciones, entre otras. Asimismo, la Investigadora responsable y todo el equipo del proyecto asumen un compromiso de confidencialidad para resguardar identidad de todos los involucrados en este estudio.

6. ¿Obtengo algún beneficio?

Este estudio no tiene beneficios directos para usted. En este sentido, producto de su participación no se generan incentivos económicos ni de ningún tipo. Cabe destacar que su participación tampoco tiene asociado ningún tipo de costo para usted.

7. ¿Corro algún riesgo al participar del estudio?

Toda investigación tiene un mínimo de riesgo. En este caso, los riesgos podrían asociarse a preguntas que incomoden o generen malestar al entrevistado. En dicho caso, que el entrevistado se sienta incómodo con alguna pregunta, debe omitir respuesta y dejar sugerencia para no considerarla. En caso contrario, se suspenderá la entrevista.

8. ¿Puedo conocer los resultados de la investigación?

Sí, la Investigadora responsable se compromete a ejecutar el plan de difusión con la comunidad y con cada participante que lo solicite y enviar el informe de investigación que se genere al final del proyecto a los correos electrónicos respectivos; además de una copia de los artículos científicos que pudieran resultar.

9. Si tengo alguna duda, ¿con quién me puedo contactar?

Si usted tiene preguntas como participante de este estudio, por favor contáctese con Elías Hernández Apablaza, Fono +56 966130894 o al correo electrónico, eliasmha@gmail.com, la profesora patrocinante Universidad de Talca fono +56 71 2633370, correo electrónico mydiaz@utalca.cl. investigadora responsable, Dra. Myriam Díaz Yáñez.

Declaro conocer los términos de este consentimiento informado, los objetivos de la investigación, las formas de participación, de los costos y riesgos implicados, y del acceso a la información y resguardo de información que sea producida en el estudio. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta será usada solo con fines de difusión científica.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

El presente consentimiento informado será entregado por vía electrónica. Se solicita que su respuesta sea registrada del mismo modo. En el correo electrónico de respuesta, favor incluir el último párrafo de declaración del Consentimiento Informado.

	SÍ	NO
Acepto ser grabado en audio, si lo amerita.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Acepto ser fotografiado	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Acepto la publicación de mi entrevista	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Datos de la o del Entrevistado(a)

Nombre completo del participante:	Jaime Andrés Aguilera Fuentealba
Correo electrónico :	Jaime19ic@gmail.com
Número telefónico :	9-76135377
Edad :	35 años
Fecha de hoy :	08/09/2021

Participante

Investigador responsable
Elías Moisés Hernández Apablaza
11.375.501-6

La carta de consentimiento será enviada por correo a los respectivos entrevistados y leída al inicio por los entrevistados, a su vez el mediador lingüístico estará a cargo del estudiante. Asimismo, los datos de identificación de los participantes serán consultado y validados por el estudiante.

