



## **Estrategias docentes en el mejoramiento de aprendizajes en aulas multigrados en el distrito de Leoncio Prado de la provincia de Huaura**

### **Teaching strategies for enhancing learning process of multigrade classrooms at Huaura province**

Humberto Guillermo Villarreal Rodríguez<sup>1</sup>, Bernardina Ruth Padilla Delgadillo<sup>1</sup>, Pompeyo Minaya Gutierrez<sup>1</sup>, María Aránzazu Ugarte Medina<sup>1</sup>, Carlos Enrique Bernal Valladares<sup>1</sup>

#### **RESUMEN**

**Objetivo:** identificar estrategias docentes utilizadas por los docentes de aulas multigrados para mejorar el proceso de aprendizaje. **Material y Método:** la presente investigación fue desarrollada desde un enfoque cualitativo, siendo nuestro especial interés el estudio de casos en docentes de aulas multigrado en el distrito de Leoncio Prado (Institución Educativa “Dos de Mayo”– provincia de Huaura, departamento de Lima), así como el mejoramiento del aprendizaje a través del uso de estas mismas. **Resultados:** las estrategias de enseñanza-aprendizaje que el docente aplicó en aulas multigrado no son del todo eficientes dado que entre los niños de una misma edad hay también diferencias en sus procesos de aprendizaje, haciendo necesario que se plantee una amplia gama de actividades que permitan la participación activa de los alumnos. **Conclusiones:** la disposición favorable hacia el trabajo en un aula multigrado y la valoración del mismo; constituye un elemento constante. El docente parte del supuesto que los niños y niñas de aulas multigrado tienen un potencial que puede ser desarrollado a través de una adecuada intervención educativa; aun cuando percibe que los contextos social, económico y familiar no contribuyen a esta tarea.

Palabras Clave: escuela multigrado, estrategias, aprendizaje, calidad educativa.

#### **ABSTRACT**

**Objective:** To identify teaching strategies used by teachers in multigrade classrooms to improve the learning process. **Methodology:** The present study was developed from a qualitative approach, and our special interest case studies in teaching of multi-grade classrooms in the district of Leoncio Prado



(School "Dos de Mayo" - Huaura province, Lima department) and as improving learning through the use of the same. **Results:** strategies of teaching and learning that teachers applied in multi-grade classrooms are not entirely efficient as among children of the same age there are also differences in their learning processes, making it necessary for a wide range of activities to be raised the active participation of students. **Conclusions:** Pro to work in a multigrade classroom and the assessment of it available, is a constant element . The teacher assumes that children in multigrade classrooms have a potential that can be developed through appropriate educational intervention, even when I perceived that the social, economic and family contexts do not contribute to this task.

**Keywords:** multi-grade school, strategies, learning, educational quality.

## INTRODUCCIÓN

El mayor problema que enfrentan las escuelas multigrado en el Perú y fundamentalmente en el distrito de Leoncio Prado de la provincia de Huaura (zona inhóspita) son las condiciones en las que se desarrollan. La falta de los servicios básicos (servicio de agua, desagüe, electricidad) han hecho que estas instituciones educativas se tornen en servicios difíciles de atender a la población educativa.

Más grave se torna la situación si observamos que la mayor parte de los alumnos de estas escuelas vive en condiciones de pobreza y extrema pobreza. Sin dejar de tener en cuenta la situación descrita, es preciso focalizar ahora nuestra atención en la figura del docente. La falta de preparación para una adecuada intervención pedagógica en este tipo de escuelas parte de raíz. En los planes de formación docente no suele abordarse el estudio de esta situación educativa sea en términos conceptuales o metodológicos; y son los docentes recién egresados los que suelen iniciar su carrera en estas instituciones educativas.

## Antecedentes

De acuerdo con Montero, C. (2002) el mayor problema que enfrentan las escuelas multigrado en el Perú está en las condiciones en que se desarrollan. Sólo un 41% cuentan con servicio de agua, un 3% tiene servicio de desagüe y sólo el 9% tiene energía eléctrica. Más grave se torna la situación si observamos que la mayor parte de los alumnos de estas escuelas vive en condiciones de pobreza y extrema pobreza (66,1% de la población rural vive en condiciones de pobreza) (p. 156).



Según Montero, C. (2001) opina que aun cuando la proliferación de Institutos Pedagógicos y el acceso a facultades de Educación es cada vez más creciente, la mayor parte de los docentes carecen de habilidades para ejercicio de la docencia en escuelas rurales, y en particular en aulas multigrado, siendo usual que una parte del grupo quede desatendido durante episodios largos de tiempo (p. 104).

Para Ames, P. (2001) en una investigación cualitativa de tipo etnográfico en tres escuelas rurales, dos de ellas multigrado, detectó un uso escaso y limitado de libros y cuadernos de trabajo entregados por el Ministerio de Educación. Asimismo encontró cierta selectividad en las actividades que se realizan con los materiales privilegiándose aquellas relacionadas al ejercicio de actividades mecánicas y dejándose de lado las que promueven el diálogo, la búsqueda de información, la reflexión y la comprensión.

### **Justificación**

El presente estudio se enmarca en la preocupación social sobre cómo lograr que la educación se convierta en un factor de equidad social. En América Latina sus posibilidades de concreción son aún escasas frente a los enormes déficits sociales y educativos acumulados. Las mayores posibilidades de educabilidad están aún lejos de ser alcanzadas por estudiantes en situación de pobreza, que viven en ambientes familiares sin estímulo afectivo, lúdico e intelectual y con niveles precarios de calidad de vida. Sólo a través de una política orientada a generar mayor equidad en las oportunidades puede evitar que las reformas educativas refuercen las brechas existentes. No es sólo un asunto de cobertura, se trata de compensar diferencias en aquellos lugares en los que existe debilidad profesional y de gestión para asumir las propuestas.

De allí que nuestro interés se vincule al estudio de las prácticas educativas en las aulas multigrado, la cual constituye en nuestro país el modelo organizativo mayoritario de la escuela primaria en área rurales

Según Montero, C. (2002) 73% de las escuelas primarias son multigrado y el 90% de las escuelas primarias rurales son multigrado. Su origen ha respondido a la falta de recursos para el financiamiento, más que a un criterio pedagógico. En su mayoría, tal como vienen funcionando actualmente, son evaluadas como "un modelo de escuela marginal para los excluidos", sin embargo existen razones para afirmar que "no son escuelas intrínsecamente malas sino inadecuadamente atendidas", por lo que con la mejora de sus condiciones sería posible ofrecer una educación de mejor calidad (p. 147).

### **Problema**

- ¿Qué habilidades y estrategias docentes contribuyen a generar oportunidades de aprendizaje para los alumnos de aulas multigrado y qué características han de tener los programas de formación continua de maestros que laboran en aulas multigrado a fin de potenciar el rol docente como promotor de aprendizajes?



## Hipótesis

- Las estrategias utilizadas por los docentes no contribuyen a generar oportunidades de aprendizaje para los alumnos de aulas multigrado.

## Objetivos

- Identificar las habilidades y estrategias docentes que permiten generar mejores oportunidades de aprendizaje para los alumnos de aulas multigrado.
- Identificar las concepciones que tienen los docentes sobre el aprendizaje, su rol como promotor del mismo; y las estrategias didácticas que consideran deben ser utilizadas en el aula multigrado; y establecer su relación con las prácticas observadas.

## MATERIAL Y MÉTODOS

La presente investigación se ha desarrollado desde un enfoque cualitativo en el distrito de Leoncio Prado, ubicado a más de 3200 m.s.n.m (zona inhóspita), en la provincia de Huara, ubicándose la investigación en la Institución Educativa Dos de Mayo, esta institución educativa de ubica en el caserío del mismo nombre que corresponde a la comunidad campesina de Santo Domingo.

Este colegio multigrado tiene una población de 23 alumnos distribuidos del 1° al 6° grado con un solo docente.

El periodo de investigación comprendió desde abril a diciembre del 2013, se analizaron las fichas de matrícula, los registros de notas, la organización de la APAFA entre otros.

Los datos recopilados fueron los padres de familia: grado de instrucción, las condiciones de vida y el apoyo en el quehacer educativo para con sus hijos; Alumnos: partida de nacimiento, peso-talla, evaluación nutricional y tipos de programas sociales que reciben, evaluación de entrada, evaluación de salida; del docente: ficha escalafonaria, documentos personales, estado civil, número de hijos, lugar de residencia y remuneraciones; institución educativa: saneamiento físico, servicios básicos, tipo de material de construcción, número de ambientes, materiales educativos.

Todos los datos recibidos en la I.E fueron confrontados en la UGEL 09 Huaura – Huacho y Dirección Regional de Educación.

## RESULTADOS

La mayor parte de los padres de familia se dedican al trabajo agrícola. El docente entrevistado nos comentó que la mayor parte de las familias son de situación precaria, aunque no de pobreza extrema. Muchos de los padres han venido de fuera para trabajar como peones y con el paso del tiempo se han ido estableciendo en la zona con sus familias. Nos explicó que la participación de los padres de familia es poco frecuente para la entrega de notas y en la ayuda de las tareas de sus hijos. Suelen participar más en las actividades pro-fondos.



El docente entrevistado y al que se observó durante sus clases a lo largo de un bimestre, tiene aproximadamente unos 48 años de edad, y trabaja en la docencia 26 años, 14 de los cuales en la I.E. "Dos de Mayo". Nos refirió que anteriormente había trabajado en escuelas polidocentes completas. Su formación inicial la hizo en el ISPE (Catequético Salesiano), Pedagogía en la Escuela de Bellas Artes, su especialidad es Artes Plásticas. Trabaja en condición de nombrado. No participa en ninguna red y señala que éstas no han prosperado en la zona porque se tendrían que reunir los sábados y domingos y esos días los docentes tienen otras ocupaciones.

En cuanto a sus últimas capacitaciones, el docente refirió haber participado en PLANCAD, en una capacitación para colegios rurales a cargo del CIDE. En dicha capacitación se abordó la elaboración de documentos administrativos, PEI, Plan Anual, y elaboración de unidades; además se realizó un monitoreo a lo largo de todo el año. Señala que le sirvió para reforzar sus conocimientos.

Una de las habilidades docentes para una enseñanza eficaz es la organización, esta supone la capacidad del docente para manejar la disciplina y dar dirección al aula; aprovechar al máximo el tiempo disponible y la forma como distribuye o agrupa a los alumnos; así como su capacidad para manejar la simultaneidad de los diversos procesos que ocurren durante las clases diariamente; lo cual se hace aún más evidente en aulas con alumnos de diversas edades y grados.

Las clases por lo general empezaban a la hora indicada, la mayor parte de los alumnos llegaban a tiempo y había una rutina establecida. Al llegar al salón, con o sin presencia del maestro, el alumno tomaba un libro del armario y empezaba su lectura silenciosa. El docente dejaba unos cinco o diez minutos para que los niños leyeran y luego empezaba el diálogo con ellos. La salida al recreo y el retorno al aula también se hacían en forma ordenada, no se tomaba tiempo adicional, al regresar del recreo los alumnos tomaban inmediatamente sus toallas y jabones y se aseaban.

Para el desarrollo de las actividades el docente contaba con material preparado de antemano, por lo que después de darles las orientaciones del caso, los alumnos iniciaban el trabajo.

El docente lograba mantener el orden en el aula a través del uso de breves indicaciones en tono firme, pero sin la necesidad de levantar en extremo la voz. Sin embargo, aun cuando lograba gestionar un ambiente de disciplina, le resultaba un poco más difícil manejar la simultaneidad de eventos que acontecían. El manejo de la disciplina supone una habilidad para comunicar a los alumnos que el profesor sabe lo que está pasando y la habilidad para atender dos asuntos a la vez, sin entorpecer la actividad de aprendizaje. Por lo general el docente permanecía más concentrado en la atención de consultas sobre el tema o el trabajo que los alumnos estaban desarrollando y no prestaba atención a las conversaciones o discusiones entre alumnos de otros grupos. En los casos en que intervenía, por ejemplo peleas entre los alumnos, sus intervenciones solían ser breves y puntuales, sin interrumpir el ritmo de trabajo de la clase y dirigiéndose principalmente a los alumnos implicados, preguntaba qué pasaba y les daba una indicación, la cual no era discutida por los alumnos.

Sin embargo, al no estar siempre atento a lo que estaba sucediendo al interior de cada grupo, algunos alumnos podían estar distraídos durante largos ratos



sin aprovechar el tiempo para las actividades de aprendizaje. Por ejemplo, a lo largo de las sesiones observamos a una niña que solía discutir con sus compañeros y que avanzaba muy poco las actividades. No generaba un desorden generalizado y el docente no demostraba estar al tanto de sus distracciones; por lo que transcurría mucho tiempo sin que ella estuviera efectivamente trabajando. Lo mismo sucedía con otra de las niñas del grupo, quien tenía una actitud expectante, se limitaba a observar a sus compañeros y no intervenía en los trabajos.

La mayor parte de las actividades se desarrollaron en forma grupal y el docente rotaba continuamente por todos los grupos para revisar lo avanzado o dar indicaciones. Los alumnos si estaban distraídos retomaban el trabajo cuando él se acercaba. Durante todas las clases observadas, el docente permanentemente se mantuvo en constante interacción con los diversos grupos y alumnos, sea para revisar sus trabajos o para darles orientaciones.

El docente acudía cuando era requerido y en todo momento se mostraba sereno al hablar con los niños, se observó fluidez en el trato; a su vez los alumnos daban a conocer sus ideas y manifestaban tranquilidad y confianza en el docente, por lo que el clima del aula era en general de diálogo tanto entre el docente y alumnos, como entre los propios alumnos, por ejemplo en una ocasión observamos que mientras el docente preguntaba a unos alumnos cuál era el núcleo del predicado, otros niños se hacían la pregunta entre ellos siguiendo el modelo que el profesor les había dado durante la explicación. Podríamos decir que esta atención sostenida del docente con respecto al trabajo de sus alumnos era una de sus mayores fortalezas, sin embargo no lograba siempre identificar qué alumnos no estaban avanzando al ritmo, ya que dado que los trabajos eran grupales, se perdía el aporte individual de cada estudiante.

En cuanto a la retroalimentación, si bien tenía un tono positivo, por ejemplo cuando el docente felicitaba al grupo les decía *"cada uno del grupo ha puesto su trabajo"; "gracias, hemos compartido. Seguimos aprendiendo cuentos descriptivos, cuentos narrativos"*, ésta no solía ser específica. Durante la actividad diaria de lectura, en el momento que cada niño compartía su lectura, a menudo los niños hablaban en voz baja o no recordaban toda la historia, sin embargo el docente no le decía nada al alumno o simplemente hacía un breve comentario como *¿ya no te acuerdas más?* y llamaba al siguiente alumno. Esta situación era bastante recurrente, al no informarles sobre las dificultades que tenían los niños, de forma inmediata y específica, se pedían oportunidades para que el alumno pudiera mejorar su desempeño, teniendo en cuenta además que esta era una actividad que se realizaba diariamente y frente a la cual los alumnos mostraban buena disposición.

Consideramos que este proceder guarda relación con lo referido por el docente durante la entrevista, ya que al preguntarle qué habilidades intelectuales creía que sus alumnos podían desarrollar al finalizar primaria, señaló que el trataba de *"afianzar bastante la lectura, la expresión oral y la comunicación oral"*, pues consideraba que en sus casas la mayor parte de sus alumnos no solían conversar mucho con sus padres y el trataba de darles confianza para que se expresaran. Al parecer el objetivo principal del docente está en lograr que los



niños pierdan temor a hablar en público, y que tengan oportunidades de expresarse; sin dar mucha importancia a si lo hace con voz alta, si completa la oración, y otros aspectos relacionados al logro de habilidades.

## **DISCUSIÓN**

Abordar un estudio cualitativo de las habilidades y estrategias metodológicas para mejorar el aprendizaje que se desarrolla en un aula multigrado (zona rural) distrito de Leoncio Prado, provincia de Huaura, departamento de Lima, cumple un importante aporte de lograr nuevas estrategias en los docentes y así alcanzar la calidad educativa en este distrito. Hemos partido del supuesto que cualquier propuesta de formación continua dirigida a docentes que trabajan en aulas multigrado, debe partir justamente de la identificación y análisis de las prácticas vigentes. Al aproximarnos a su estudio, hemos intentado identificar las potencialidades y limitaciones de este modelo organizativo de escuela, que en su mayoría se encuentra en zonas rurales, inhóspitas y en distritos de pobre y de extrema pobreza de esta provincia, caso palpable la del distrito de Leoncio Prado.

Encontramos a un docente interesado y motivado por su labor. Consideraba que el trabajo que realizaba era importante y que las aulas multigrado podían ofrecer una enseñanza de calidad, asimismo tenía buenas expectativas sobre lo que sus alumnos podían lograr, aunque considerara al mismo tiempo que gran parte de estas posibilidades estaban frenadas por el contexto familiar de sus alumnos. Las carencias económicas, pero sobre todo la falta de estímulo en casa era percibido como una barrera difícil de traspasar. Percibía que en general los padres y madres sea por su nivel de instrucción o por su forma de vida ligada a actividades del campo que les ocupa gran parte del día, no ofrecían el debido soporte a los niños.

Las condiciones de trabajo, si bien no eran del todo óptimas, sí permitían el desarrollo adecuado de las clases. A pesar que la infraestructura del aula era antigua o prefabricada no impedía el normal desarrollo de las clases. El aula contaba con carpetas y mesas, así como con pizarras, y se mantenía aseada. Asimismo, se disponía de materiales básicos como plumones, papeles de colores, papelógrafos, goma, tijeras que eran proporcionados a los niños para el desarrollo de las actividades. En cuanto a su condición laboral, era de docente nombrado y con título pedagógico.

El interés por capacitarse y actualizarse fue un común denominador, si bien las posibilidades económicas no le permitía participar frecuentemente en cursos, aprovechaba las capacitaciones que le eran ofrecidas.

Desde una mirada general podríamos decir que se ponían en práctica varias habilidades y estrategias en su trabajo cotidiano. Sin embargo nuestra mayor preocupación radica en la forma cómo éstas han sido entendidas por los docentes y cómo vienen siendo aplicadas. Permanentemente tuvimos la percepción de estar frente a habilidades y estrategias desarrolladas parcialmente.



Partimos de la suposición que se ha comprendido que el núcleo del proceso educativo es el niño, que éste aprende mejor en interacción con sus compañeros y en la medida que se mantenga como sujeto activo. Se comprende además que deben desempeñar un nuevo rol como facilitadores del aprendizaje. Sin embargo al traducir estos principios en prácticas concretas se revelan los vacíos de la formación recibida tanto en sus centros de formación inicial como en los diversos eventos de capacitación y actualización recibidos.

El trabajo en grupo aparece así como una técnica a través de la cual los niños deben trabajar juntos y elaborar un producto en común, se desconoce que para que realmente sea un trabajo cooperativo, es necesario que los miembros conozcan las metas, conozcan los pasos a seguir, aprender a organizarse, controlar su tiempo, asumir responsabilidades individuales y a evaluarse. Al no completarse todas estas condiciones, el trabajo en grupo sólo favorece a unos cuantos, y una gran parte de los alumnos quedan al margen de las actividades de aprendizaje. No estamos frente a un maestro que permanece en su pupitre o solamente cerca de la pizarra; se interrelaciona permanentemente con sus alumnos y los orientan; sin embargo no logran detectar los diversos niveles de avance de cada alumno en particular. El docente sabe que el niño debe participar activamente, por lo que diseña un conjunto de estrategias para que los niños no permanezcan en una actitud pasiva, receptiva, sin embargo desconocen que la actividad no se refiere solamente al “hacer”, sino al nivel de reflexión y movilización interna que se genera en el alumno y que hace posible el aprendizaje.

Un primer tema a resaltar es que hay un reconocimiento que durante la formación inicial es débil o inexistente la preparación de los futuros docentes para contextos multigrado. El maestro recién egresado y que es enviado a trabajar en un aula multigrado se encuentra con un panorama totalmente distinto para el que fue preparado. El nivel de complejidad que supone atender a niños de diversos grados, edades, intereses, habilidades exigiría más bien que los docentes con más experiencia y mejores desempeños se hagan cargo de este tipo de aulas; lo cual llevaría a su vez a una política distinta de incentivos y reconocimientos a la labor docente.

Un segundo tema está referido al tipo de capacitaciones recibidas, su percepción es que muchos de los capacitadores no conocen sus escuelas y la realidad de las aulas multigrado, por lo que las orientaciones brindadas no responden a sus necesidades. Se les pide que diseñen estrategias distintas, pero no se les presentan alternativas viables. Por otro lado es común que perciban contradicciones entre los planteamientos de los distintos capacitadores; por lo que su trabajo se recarga al tener que corregir o rehacer los documentos exigidos por las instancias intermedias.

La lectura también es otro elemento que se menciona, y uno de los docentes reconoce que lamentablemente también hay poco interés de los docentes por mejorar, y suelen optar por lo más fácil.

Los temas que consideraron debían ser abordados en las capacitaciones fue el de manejo de estrategias, pues en ocasiones se sentían limitados, y con un conocimiento insuficiente sobre cómo hacer que el niño aprenda. También se





mencionó la estructura curricular, tanto de cada grado como de toda primaria. Se consideraba que así el docente podía estar en mejores condiciones de abordar las diferencias en el desarrollo de cada alumno.

Las percepciones de los docentes sobre cómo deberían ser las capacitaciones coinciden ampliamente con un enfoque de formación basado en la reflexión sobre la práctica. Desde este enfoque se entiende que las formas de enseñanza de los docentes responden a sus propias concepciones sobre lo que es el aprender; y estos a su vez se nutren de su propia experiencia como enseñante y como aprendiz. Estamos ante un escenario ante el cual no basta entonces que el docente conozca un conjunto de habilidades y estrategias descontextualizadas; sino por el contrario, partir de sus experiencias y de una reflexión crítica sobre ellas y sobre las concepciones que las sostienen; construir alternativas pedagógicas para las aulas multigrado, en donde la atención a la diversidad constituya un eje fundamental.

En cuanto a las estrategias docentes utilizadas, tuvimos como criterios de análisis la variedad de actividades que emplearon los docentes, la práctica del trabajo grupal, así como la participación activa y el aprovechamiento de los saberes previos en la generación de nuevos aprendizajes. Se tomaron estos criterios a partir del análisis de los aspectos en los que incide el Nuevo Enfoque Pedagógico (NEP) difundido entre los docentes a través de las capacitaciones y orientaciones que reciben del Ministerio de Educación. En cuanto al tipo de actividades utilizadas se observó por un lado poca diversidad, y sobre todo escasez de actividades que promovieran el desarrollo de habilidades de pensamiento por parte de sus alumnos, ni habilidades de autorregulación personal. De acuerdo a los estudios sobre aulas multigrado un factor que le favorece en gran medida, además de la habilidad organizativa del docente, es la puesta en práctica de actividades de autoaprendizaje, las cuales estuvieron prácticamente ausentes en las sesiones observadas.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- AMES, Patricia (2001) *¿Libros para todos? Maestros y textos escolares en el Perú rural.*
- DAVIS, Gary & THOMAS, Margaret (1999) *Escuelas eficaces y profesores eficientes.*
- DIKER, Gabriela & TERIGI, Flavio (1997) *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*
- EGGEN, Paul & KAUCHAK, Donald (1999) *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*
- FERREIRO, Ramón (2003) *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: el constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender.*
- FERRERES; Vicente & IMBERNÓN, Francisco (1999) *Formación y actualización para la función pedagógica.*



- MONTERO, Carmen (2001) *La escuela rural: modalidades y prioridades de intervención.*
- MONTERO, Carmen (2002) *Propuesta metodológica para el mejoramiento de la enseñanza en el aprendizaje rural.*
- PERLO, Claudia (1998) *Hacia una didáctica de la Formación Docente.*
- RAMÍREZ DE SÁNCHEZ MORENO, Eliana (2001) *Uso del tiempo en escuelas unidocentes y multigrado*
- RED LATINOAMERICANA DE INFORMACIÓN Y EDUCACIÓN (2000). *El aula reformada. Buenas prácticas de actualización y buenas prácticas docentes en cuatro países latinoamericanos.*
- SCHUNK, Dale "Teorías del Aprendizaje". Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. Segunda Edición.
- UNESCO (1995) *Nuevas formas de aprender y enseñar. Seminario Regional Formas de aprender y nuevas formas de enseñar: demandas a la formación inicial del docente.*
- WOOLFOLK, Anita (1999) *Psicología Educativa.*