

FORMAÇÃO INICIAL E PLANEJAMENTO DE PROFESSORES EM CLASSES MULTISSERIADAS

Roser Boix Tomàs

Resumo

Este artigo reflete a importância e a necessidade de aprender a planejar a sala de aula multisseriada, desde a formação inicial de professores. A formação inicial de professores não contempla, ou pouco, a escola do campo e a sala multisseriada. Consequentemente, os futuros professores não conhecem o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula do campo, nem, claro a importância e necessidade de um planejamento multisseriado para dar uma resposta adequada à diversidade e heterogeneidade característica desta sala de aula e, como instrumento chave para conceber e implementar inovações educativas que facilitem a melhoria da qualidade da educação no meio rural e tornem a escola rural visível no quadro das políticas e práticas educativas.

Palavras-chave: planejamento; multisseriado; formação.

FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE Y PLANIFICACIÓN EM EL AULA MULTIGRADO

Resumen

El presente artículo reflexiona sobre la importancia y necesidad de aprender a planificar para el aula multigrado desde la formación inicial de maestros. La formación inicial de los docentes no contempla, o lo hace escasamente, la escuela rural y el aula multigrado. En consecuencia, los futuros maestros no conocen el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula rural, ni por supuesto la importancia y necesidad de la planificación multigrado para poder dar una respuesta adecuada a la diversidad y heterogeneidad características de este aula, y como instrumento clave para diseñar e implementar innovaciones educativas que faciliten la mejora de la calidad de la educación en los territorios rurales y visibilicen la escuela rural en el marco de las propias políticas y prácticas educativas.

Palabras clave: planificación; multigrado; formación.

INITIAL TEACHER TRAINING AND PLANNING IN THE MULTIGRADE CLASSROOM

Abstract

This article reflects on the importance and need to learn to plan for the multigrade classroom from initial teacher training. The initial training of teachers does not contemplate, or does so scarcely, the rural school and the multigrade classroom. Consequently, future teachers do not know the teaching-learning process in the rural classroom, nor of course the importance and need for multigrade planning in order to give an adequate response to the diversity and heterogeneity characteristic of this classroom, and as a key instrument to design and implement educational innovations that facilitate the improvement of the quality of education in rural areas and make the rural school visible within the framework of educational policies and practices.

Keywords: planning; multigrade; training.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo reflexiona sobre la importancia y necesidad de aprender a planificar para el aula multigrado desde la formación inicial de maestros.

La formación inicial de los docentes no contempla, o lo hace escasamente, la escuela rural y el aula multigrado. En consecuencia, los futuros maestros no conocen el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula rural, ni por supuesto la importancia y necesidad de la planificación multigrado para poder dar una respuesta adecuada a la diversidad y heterogeneidad características de esta aula.

Se repite el patrón pedagógico y de gestión del aula de la escuela urbana, en la formación inicial del maestro; que si bien puede ofrecer aspectos útiles para el aula multigrado también es cierto que no se adecua, ni desde la perspectiva territorial ni desde la didáctica a las necesidades de aprendizaje de un grupo-clase formado por niños y niñas de distintas edades que comparten un mismo espacio educativo; esta estructura organizativa debe ser considerada justamente como el valor pedagógico que ofrece el aula multigrado, no como un modelo que debe ser superado por la implantación del monogrado siempre que sea posible organizando a los niños y niñas de la escuela rural por grados, aunque sea con un número reducido de ellos.

El futuro docente, debe pues aprender y reflexionar sobre este valor pedagógico del aula multigrado, y proyectarlo en los principios básicos de la planificación para que ésta sea una planificación dinámica, abierta, cercana a la metodología activo-participativa, que permita que el grupo-clase pueda (y deba) trabajar de forma cooperativa, aprender entre iguales, con una secuencia temporal de bloques de actividades que permita a los niños y niñas del grupo avanzar, repasar y consolidar contenidos significativos, junto con materiales curriculares comprometidos con la didáctica multigrado y el territorio rural donde se encuentra ubicada escuela.

La planificación multigrado le va a facilitar, además, la puesta en marcha de cambios y mejoras en el aula multigrado. En definitiva, le va a permitir diseñar e implementar innovaciones educativas en todos los ámbitos (no solo en el curricular) para transformar la escuela rural, y mejorar la calidad de la educación en los territorios rurales.

EL VALOR PEDAGÓGICO DE LA MULTIGRADUACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES

La formación inicial de docentes se caracteriza por centrar la ejemplificación de la didáctica en los centros graduados. Escuelas donde los niños y las niñas están organizados por edades y donde tienen un maestro-tutor para el grupo-clase y un libro de texto para cada una de las materias estructuradas en el currículum oficial. La didáctica que se enseña está pensada y diseñada, mayoritariamente, para escuelas graduadas, con escasa o nula incidencia para la escuela multigrado; además, muchos de los profesores de los centros de formación inicial desconocen la escuela rural, no solo desde una perspectiva de existencia propiamente de estas instituciones educativas como centros escolares sino también ignoran la didáctica multigrado, la organización y gestión de estas escuelas, así como su historia y el propio concepto de multigraduación.

Los futuros docentes, mayoritariamente, se forman con la escuela graduada como única tipología de centro escolar en donde podrán ejercer su profesión. Y nada más lejos de la realidad, especialmente en países con regiones altamente rurales y en donde el territorio rural es un elemento básico de identidad para sus habitantes.

En esta línea, se hace necesario seguir reclamando la implementación de políticas educativas y prácticas pedagógicas que no solo contemplen la escuela rural como una institución

educativa básica para la educación en los territorios rurales y la justicia social sino también que estimen el valor pedagógico de la multigradación como una forma de organizar la escuela que atiende significativamente la heterogeneidad y diversidad propios de estos centros. Y, especialmente, unas políticas educativas y universitarias que reivindiquen docentes preparados para ejercer en estos centros.

Nuestros sistemas educativos son la herencia escolar del siglo XVIII; la escuela graduada, en concreto, aparece en España a finales del siglo XIX. Una escuela que se basaba en la obediencia, la homogeneización (todos los niños y niñas son iguales) y la selección (o supervivencia) de los *mejores* (estos eran los que podían aspirar a una vida más digna). No todos tenían derecho a recibir educación, ni mucho menos una educación de calidad; y en los territorios rurales ni siquiera se planteaba la existencia de una institución educativa, y si era el caso, no era para nada motivo de contemplación en las políticas educativas de los países. La escuela rural no era entendida como una oportunidad sino, en el mejor de los ocasiones, como una mera obligación para las políticas locales o para hacer un *favor* a los territorios rurales. En realidad, la escuela graduada se convirtió en el verdadero modelo a seguir, el modelo urbano, como un modelo de escuela que se presentaba como moderna, preparada y actualizada porque era la escuela de la ciudad.

Y, en este sentido, es importante no olvidar el calificativo peyorativo que durante muchos años ha tenido que soportar la escuela rural, el docente rural, el alumno rural, y por supuesto la población rural. La propia palabra ruralidad no se encuentra en el diccionario de la lengua española de la Real Academia Española, frente a la de urbanidad que el propio diccionario la define como *cortesanía, comedimiento, atención y buen modo*.

Si bien en el siglo XXI los cambios educativos, especialmente, han sido muy elocuentes en los territorios rurales, sigue siendo necesario visibilizar por una parte que la escuela rural existe, que desempeña un papel fundamental en estos territorios y, por otra, el valor pedagógico de la misma. Dar visibilidad a la escuela rural no debería ser motivo de debate en este siglo, ni mucho menos un debate entre qué forma de organizar el aula es mejor, el multigrado o el monogrado, como muy bien nos señalan Tomàs y Domingo (2021).

La característica esencial del aula multigrado es la diversidad de edades en la misma clase y en el mismo espacio. Esta heterogeneidad es la base del proceso de aprendizaje. La interacción constante entre los alumnos, la tutorización entre ellos y el papel de guía y orientador del docente fundamentan el proceso de enseñanza-aprendizaje como elementos de partida para la planificación curricular. El aula multigrado promueve la circulación de contenido, facilitando aprendizajes por diferenciación progresiva, por reconciliación integradora o por combinación (SANTOS, 2011). Y en esas características, es donde se encuentra el valor pedagógico de la multigradación.

Una característica que, en el marco de los propios currículums oficiales, se obvia o bien se trata muy poco dada la descontextualización de partida de estos documentos. Efectivamente, se plantea la transmisión del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el currículum a partir de la formación (inicial y continua) recibida por los docentes, y por supuesto también, de la tradición escolar, que determinan el como, cuándo, dónde y como ese proceso se va a implementar y evaluar; una formación y tradición que vienen acompañadas, por lo general, como decíamos, del modelo de escuela urbana como referencia curricular y de organización escolar.

Sin embargo, la escuela rural y con ella la multigradación junto con la participación de las familias rurales, es realmente una oportunidad para la implantación de la inclusividad y para la calidad de la propia educación rural, aunque no quede reflejado en esta línea de ruralidad, en los currículums oficiales. El valor pedagógico de estos centros determina claramente que se trata de

aprendizajes significativos que se adecuan a las necesidades reales de los niños y las niñas, que facilita la contextualización del currículo oficial, y que promueve la comprensión de una competencia básica y transversal como es la de aprender a aprender.

PRINCIPIOS BÁSICOS PARA LA PLANIFICACION EN EL AULA MULTIGRADO

Los principios básicos para la planificación en el aula multigrado deberían contemplar la flexibilidad curricular, la interdisciplinariedad, la inclusión y personalización de los aprendizajes, la creación de situaciones de aprendizaje significativo (CATALUNYA, 2022), así como la transversalidad de competencias vinculadas a ámbitos de actuación que permitan el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje integrado y respetuoso con el territorio.

Las situaciones de aprendizaje, como ejes organizadores de las planificaciones, deberían partir de situaciones cercanas a la realidad social, cultural, territorial y económica del niño y la niña; de situaciones que promuevan el valor de ese territorio rural en el que vive y convive el alumno. De esta manera no solo se incorpora el territorio a la escuela y se le valora como elemento transversal de la vida de esos alumnos sino que además, permite articular la planificación de manera que se pueda relacionar esa vida con distintos ámbitos de actuación de los saberes y las capacidades que se prescriben en el currículo oficial, de una forma equilibrada entre los mismos y facilitando la interdisciplinariedad de esos contenidos para todas las edades del aula multigrado, bajo un enfoque competencial de los aprendizajes.

Además estas situaciones de aprendizaje, permiten el diseño e implementación de los criterios de evaluación de los aprendizajes; una evaluación que también puede ser entendida bajo el enfoque de la valoración y de la sistematización de los mismos pero que en todos los casos se vinculan a las competencias propias de los ámbitos de actuación, e indican, el grado de adquisición de los aprendizajes de los alumnos.

La sistematización permite identificar aspectos que posibilitan mejorar el aprendizaje que se está llevando a cabo, el obtenido y el esperado, mientras que la valoración, supone reconocer la existencia de criterios de referencia para la selección de lo que se quiere evaluar (SACRISTÁN, 2008). En ambos casos, el objetivo final es la intencionalidad definida como mejora de aquello que se considera debe aprender o se está aprendiendo; para la planificación en el aula multigrado además de facilitar que sea el propio alumno solo con sus compañeros de distintas edades que pueda corregir de sus errores, de que se den cuenta, de forma individual y/o colectiva del porqué de esos errores y pueda realmente tomar decisiones de cambio adecuadas, como ya nos proponía Sanmartí (2007) en su conceptualización sobre la evaluación auténtica.

La perspectiva teórica del aula multigrado supone poder disponer de argumentos justificados para la toma de decisiones curriculares; decisiones curriculares que deben tener como eje principal al niño y a la niña, y al grupo al cual pertenecen y conforman así como la creación de situaciones de aprendizaje que sean realmente significativas para los y las alumnas partiendo de la visión globalizada del aprendizaje y del territorio en el cual viven y conviven.

Si bien es cierto que no es posible en su totalidad la implementación de proyectos globalizados que abarquen todos los ciclos, cursos y/o edades de la educación básica, no podemos olvidar que el enfoque competencial en el marco de la planificación curricular facilita una arquitectura de la misma basada en indicadores operativos, los cuales facilitan la concreción de los saberes y las competencias clave para cada uno de los ámbitos de actuación de la planificación. Y a partir de estos ámbitos pueden devenir las estrategias didácticas, seguidas de la

organización del tiempo, del espacio, de la evaluación y del uso de los materiales curriculares. Es pues, un enfoque deductivo de la planificación en el aula multigrado.

Pero como hemos comentado anteriormente, también se puede contemplar y tratar en el marco de la formación inicial de maestros, la perspectiva inductiva de la planificación curricular. A partir de la experiencia, la observación, el aprendizaje del propio maestro en formación en el marco de sus prácticas curriculares en el aula multigrado, seguida de una reflexión activa de los resultados obtenidos en ese proceso, y a partir de la cual se determinarán los elementos del currículum (materiales didácticos, organización del espacio, organización del tiempo) que faciliten la formulación de las actividades de aprendizaje y con ellas las situaciones que las van a determinar para llegar a los ámbitos de actuación que conformarán la justificación competencial, y de saberes como la parte más teórica de la propia planificación. En las actividades de aprendizaje y en la creación de las mismas es donde participa realmente el niño y la niña. Es en realidad, la parte de la planificación *vivencial* por parte del principal protagonista que, como venimos diciendo, es el niño y la niña.

El enfoque deductivo de la planificación es más acorde con el proceso de formación inicial en el que se encuentra el estudiante de Maestro/a pero no podemos obviar que el planteamiento inductivo puede ser más coherente en el marco de unas prácticas curriculares de formación inicial en las cuales, se basen justamente en la observación por parte del estudiante, del proceso de enseñanza-aprendizaje que promueve el maestro tutor del aula multigrado (y tutor también del estudiante de Maestro).

Tanto en un enfoque deductivo como inductivo se consolida el valor pedagógico de la multigradación y se fortalece el concepto de la misma desde una perspectiva dinámica, flexible y especialmente respetuosa con las relaciones entre los diferentes elementos del currículum.

POR QUE APRENDER A PLANIFICAR PARA EL AULA MULTIGRADO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES

Como venimos diciendo, en los planes de estudio de los grados de maestros/a, la escuela graduada se convierte en la principal referencia en las asignaturas de carácter didáctico como también en las teórico-prácticas; pero el futuro maestro, cuando haya terminado sus estudios de formación inicial, puede ir también a trabajar a una escuela multigrado o bien como una opción de carácter propio o bien de forma obligatoria (como ocurre en algunas regiones donde la primera escuela a la que va a trabajar el maestro cuando ha terminado su formación inicial es una escuela rural). El hecho de que a lo largo de sus estudios universitarios no se haya tratado esta tipología de escuela lo sitúa en una situación profesional comprometida cuando debe atender a niños y niñas de diferentes edades en una misma aula. No se le ha formado, con lo cual no puede dar una respuesta pedagógica adecuada a las necesidades reales de formación en esa aula. Como consecuencia, el maestro aplica aquellos conocimientos que recibió en las instituciones universitarias y/o recuerda de cuando era alumnos de básica, que mayoritariamente iban destinados a la escuela graduada, especialmente los relacionados con la didáctica y con ella, la planificación curricular.

Este proceso, de aplicar a la escuela multigrado la didáctica y la planificación de la escuela graduada, además de situar al maestro/a en una situación comprometida como profesional de la educación, puede producir un efecto cascada funesto en relación a los aprendizajes que van a adquirir los alumnos de la escuela rural como también a la gestión de la misma y su relación con el territorio.

Si bien, muchos maestros *se buscan la vida* para intentar dar una respuesta pedagógica acorde con la diversidad y la heterogeneidad del aula multigrado, y asisten a diferentes modalidades de formación permanente sobre la escuela rural (aunque no siempre existen planes de formación permanente sobre las escuelas rurales), o bien comparten ideas, estrategias y materiales curriculares con otros maestros rurales de localidades próximas, no es justo que esto deba ser así porque en la formación inicial no han recibido formación alguna sobre esta tipología de escuelas.

Además, como decíamos, el hecho de desconocer esta tipología de escuela puede llevar a la aplicación de una didáctica que no promueva justamente la inclusión pedagógica como tampoco la incorporación del territorio al proceso de enseñanza-aprendizaje, en definitiva, que no se facilite una escuela abierta y comprometida con el entorno y la comunidad rural.

En consecuencia, se hace necesario que el futuro maestro conozca la didáctica multigrado y en el marco de esta didáctica diferentes formas de planificación curricular que permitan dar respuesta pedagógica a la diversidad y heterogeneidad del aula multigrado. El futuro docente debe aprender que si bien la planificación es sumamente importante para sistematizar los elementos curriculares del proceso de enseñanza-aprendizaje y para la práctica reflexiva del mismo, también debe conocer que la enseñanza es un proceso dinámico, en constante cambio y la planificación una guía viva, abierta a modificaciones debido a las circunstancias que se van produciendo en el propio aula multigrado.

Además, el futuro maestro debe también aprender como incorporar el territorio rural en el aula a partir de la planificación; una incorporación que no solo le va a permitir valorar el territorio a partir de situaciones de aprendizaje cercanas al niño y a la niña sino que además le va a facilitar el uso de estrategias didácticas activo-participativas (método de proyectos, centros de interés, resolución de problemas, proyectos interdisciplinarios, entre otros) vertebradoras de ámbitos de actuación curricular (materias, asignaturas, disciplinas).

En consecuencia, el futuro docente debe aprender en su formación inicial a planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula multigrado básicamente porque le va permitir:

Incorporar el territorio rural como contenido curricular para facilitar la interdisciplinariedad y la puesta en práctica de metodologías activo-participativas que facilitan atender la diversidad de edades en el aula multigrado.

Afianzar la escuela abierta y comprometida con el territorio.

Dar respuesta pedagógica real y significativa a la heterogeneidad del aula multigrado.

Evitar la monograduación dentro de la multigraduación y el uso de metodologías didácticas tradicionales.

Crear y usar materiales curriculares acordes con las necesidades reales de aprendizaje de los alumnos y en relación con su territorio. Los libros de texto están alejados de la realidad multigrado.

Crear situaciones de aprendizaje integradas y contextualizadas con esas necesidades de aprendizaje y con los elementos básicos del currículum oficial.

Fomentar la competencia transversal de aprender a aprender en sus alumnos.

Y este aprendizaje del docente en formación deber ser desarrollado tanto desde un enfoque teórico como práctico. El estudiante debe diseñar planificaciones, debe reflexionar sobre ellas, debe poder compartirlas con el profesor de la institución universitaria y con un maestro rural; e incluso en el marco del desarrollo de sus prácticas externas debe poder implementar el diseño de sus planificaciones y valorar sus resultados con el tutor de la escuela y el tutor de la institución universitaria. Esta institución, debe pues, poder ofrecer prácticas externas en escuelas

rurales para sus estudiantes, además de trabajos para asignaturas teórico-prácticas que lo requieran y de trabajos finales de grado.

INNOVACIÓN EDUCATIVA, PLANIFICACIÓN MULTIGRADO Y FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES

El diseño, la implementación y la sistematización de los resultados de la planificación le van a facilitar al futuro docente herramientas básicas para transformar la realidad del aula multigrado y de la propia escuela rural, obtener altos grados de autonomía pedagógica, capacidad para tomar decisiones y también, capacidad para resolver problemas. Unas herramientas clave para innovar, para cambiar y mejorar los ejes vertebradores del proceso de enseñanza-aprendizaje, para plantearse nuevos retos y mayores niveles de calidad. Se trata pues, de un proceso permanente, de mejora, de rotura de los aspectos estructurales anquilosados en la escuela rural y de abrir procesos de creatividad permanente.

La planificación multigrado fomenta procedimientos de reflexión, de análisis y de indagación sobre la propia práctica pedagógica. Detectar y aprender de los errores, junto con otros maestros y/o con los propios alumnos del aula promueve la necesidad de diseñar e implementar procesos de innovación educativa permanentes; se trata de crear e ir consolidando la cultura de la innovación en el ámbito curricular en primera instancia, y en el organizativo en segunda, afianzando al mismo tiempo el desarrollo profesional del propio docente.

La formación inicial de los docentes parte, o debería partir, del enfoque innovador en educación para que los alumnos de la escuela multigrado, en el caso que nos ocupa, sean personas que realmente disfruten aprendiendo, y sean los verdaderos protagonistas de los procesos de innovación educativa. Tarea nada fácil si no se fomentan conocimientos que faciliten a los futuros docentes la contextualización de la innovación, y especialmente la conceptualización de la misma desde una perspectiva de cambio para la mejora, es decir, desde la necesidad de mejorar para poder avanzar en la transformación curricular en el aula multigrado; un proceso que puede ir acompañado también de la investigación-acción como objetivo específico de trabajo en búsqueda de la visibilización del aula multigrado y de la consolidación de la escuela rural como elemento dinamizador del propio territorio rural.

Sin duda alguna, innovar e investigar en el aula multigrado a partir de la planificación curricular, y teniendo como eje vertebrador el territorio rural, supone un gran reto para los futuros maestros pero también una oportunidad para que realmente la planificación se convierta en el elemento clave para las mejoras de los elementos curriculares y de los ámbitos de actuación de la propia planificación. Se requiere de maestros con sensibilidad y compromiso con la escuela rural; docentes que hayan adquirido en su formación inicial, herramientas, como decíamos al principio de este apartado, que les permitan reinventar y transformar sus prácticas pedagógicas multigrado acorde con las necesidades de aprendizajes concretas del grupo-clase así como de disponer de formación e información para la exploración y la investigación-acción. Maestros en fase de constante *búsqueda inquieta* como nos decía Freire y sostenible en el tiempo y en el espacio porque solo es posible innovar en educación innovando.

Y para terminar... quizás también, estas innovaciones educativas pueden servir de ejemplo para la escuela graduada... porque esta tipología de escuela también puede aprender de la rural. Innovar para cambiar, mejorar y colaborar para la mejora de la calidad de la educación en los territorios rurales y urbanos.

REFERENCIAS

BOIX, Roser; DOMINGO, Laura. Aula multigrado y aprendizaje entre edades. En ABÓS, Pilar *et al.* *El reto de la escuela rural*. Hacer visible lo invisible. Barcelona: Graó, 2021, p. 57-78.

CATALUNYA, Decreto n. 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya.

GIMENO SACRISTÁN, José. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata, 2008.

SANMARTI, Neus. *10 ideas clave*. Evaluar para aprender. Barcelona: Graó, 2007.

SANTOS, Limber. Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural. *Profesorado*. Revista de currículo y formación del profesorado, 15(2), p. 71-91, 2011. Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART5.pdf>. Acceso en 10 set. 2022.

Submetido em outubro de 2022

Aprovado em outubro de 2022

Informações da autora

Roser Boix Tomàs

Profesora Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Facultad de Educación, Universidad de Barcelona

E-mail: roser.boix@ub.edu

ORCID: [0000-0003-3135-5608](https://orcid.org/0000-0003-3135-5608)