



## ***Acerca de la enseñanza en las secciones rurales multigrado: aportes de tres propuestas al trabajo didáctico***

*Flavia Terigi Valeria Buitron Dana Sokolowicz Jennifer Spindiak*

*Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.  
Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*

***Buena*** parte del conocimiento didáctico con que cuentan lxs maestrxs en la educación primaria está estructurado según la lógica de la escolarización graduada y ordenada por edades, a lo que se añade que el contexto de producción de conocimiento didáctico suele ser la escuela urbana (Terigi, 2008). Sin embargo, en el año 2015, según datos oficiales, 13.537 maestrxs primarixs trabajaban en Argentina en *secciones múltiples*, que agrupan alumnxs que están cursando distintos grados (Relevamiento Anual 2015, cuadro 2.B.6). Enseñar en estas escuelas es complejo: lxs maestrxs deben encontrar modos de desarrollar contenidos de grados diferentes, en condiciones de enseñanza simultánea, teniendo como herramientas un conjunto de propuestas didácticas preparadas para el aula monogrado.

La cantidad de secciones múltiples en la educación primaria argentina es motivo suficiente para que interese comprender mejor de qué manera se desarrolla la enseñanza y cómo aprenden lxs niñxs en



en condiciones tan diferentes a las usuales. Pero, además, el plurigrado concita un interés adicional: en propuestas que pretenden desarrollar estrategias de atención a la diversidad del alumnado en *cualquier* escuela -pues todo grupo escolar presenta en mayor o menor grado cierta heterogeneidad-, el pluri-grado es un modo de organización del trabajo docente y de los grupos escolares cuyo conocimiento puede ofrecer aportes.

Nuestro equipo de investigación trabaja hace tiempo [1] para contribuir al conocimiento de las condiciones en que



## Para el día a día en la escuela

se enseña y se aprende en los plurigrados rurales, y para aportar a la eventual mejora de la enseñanza mediante el desarrollo exploratorio de intervenciones atentas a las condiciones pedagógicas específicas de este medio. En este trabajo, vamos a compartir consideraciones sobre tres propuestas que han asumido la problemática de la enseñanza en el plurigrado rural en otros tantos países de nuestra América latina:

- 1.- el reciente libro mexicano *Yoltocah: estrategias didácticas multigrado*,
- 2.- la publicación *Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en las escuelas rurales. Cuadernos para el docente* en Argentina y
- 3.- el *Estudio de la Didáctica Multigrado* en Uruguay.

Consideramos que las propuestas contienen elementos de interés para abordar el problema didáctico del plurigrado y que dar noticia de los modos en que se afronta en ellas este problema puede ser un aporte para maestrxs que trabajan en situaciones escolares en las que la diversidad desborda su saber profesional y la enseñanza se complejiza.

### **1. Yoltocah: Estrategias didácticas multigrado [2] (México)**

El libro *Yoltocah: Estrategias didácticas multigrado* es el resultado de un proyecto realizado durante 2016 en México entre algunxs maestrxs con grupo multigrado de diferentes niveles (preescolar hasta telesecundaria) y moda-

lidades (educación especial, indígena) del estado de Tlaxcala y un equipo de especialistas en didáctica [3]. En una serie de encuentros lxs maestrxs sugirieron, discutieron y pusieron a prueba con sus alumnxs un conjunto de actividades sobre algunos temas de enseñanza, dando origen a las estrategias didácticas que se presentan en el libro.

---

***El plurigrado presenta potencial para garantizar mayor inclusión y atención a la diversidad no solo en escuelas rurales sino en cualquier escuela.***

---

El proyecto persigue diferentes propósitos. Por un lado, se propone colaborar en la conservación y ampliación de la forma escolar multigrado para cumplir con el derecho de lxs niñxs a recibir educación pública y gratuita en su lugar de residencia. Por otro lado, intenta contribuir a la formación docente para la enseñanza en plurigrados, que constituye un área de vacancia. Asimismo, se considera que el plurigrado presenta potencial para garantizar mayor inclusión y atención a la diversidad no solo en escuelas rurales sino en cualquier escuela, pues en todo grupo escolar existe una gran heterogeneidad. Pero el interés central es resolver lo que se define como el núcleo de la didáctica multigrado: cómo secuenciar un mismo contenido para que pueda ser trabajado con un grupo heterogéneo de alumnxs, ajustando la complejidad de las actividades para que, al mismo tiempo, todxs



## Para el día a día en la escuela

trabajen y aprendan.

La propuesta se basa en el denominado *curriculum en espiral* que consiste, según se lo define en el libro, en enseñar un tema común con actividades diversificadas y progresivamente más complejas. El material presenta veinte estrategias didácticas, de las cuales diez corresponden al área Comunicación y Lenguaje y otras diez a Pensamiento Matemático. Cada una aborda un tema - que se considera fundamental y que puede tener continuidad desde preescolar hasta el inicio de la secundaria- a través de actividades que están secuenciadas en cuatro versiones de creciente complejidad. La primera versión está pensada para lxs niñxs pequeños que se acercan por primera vez al tema, ya sea en preescolar o en los primeros años de la primaria, aunque puede adecuarse para ser empleada como inicio de la estrategia en cualquier nivel. Las siguientes versiones presentan mayores desafíos, de manera que pueden ser trabajadas incluso con alumnxs de la escuela secundaria. Se propone complementar las estrategias con actividades y recursos provenientes de otros materiales didácticos que circulan en las escuelas mexicanas.

Un criterio con el cual fueron diseñadas las estrategias consiste en que las actividades de las versiones permiten a lxs maestrxs aprovechar la diversidad de contextos escolares y comunitarios, de manera que puedan adecuar los materiales y ejemplos que utilizan. Se plantea que las actividades buscan partir del contexto local pero favorecer la apertura hacia otros contextos, aunque no

---

***Las actividades permiten aprovechar la diversidad de contextos de manera que puedan adecuar los materiales y ejemplos que utilizan.***

---

hay referencias más detalladas sobre cómo lograrlo.

Otro aspecto tenido en cuenta es que el trabajo simultáneo con dos o más versiones de las actividades promueve el trabajo colaborativo entre alumnxs. Se considera que quienes trabajan en versiones más complejas pueden guiar a sus compañerxs que se encuentran trabajando en otra más sencilla, al mismo tiempo que estxs últimxs se aproximan a las diferentes maneras de resolver que realizan sus compañerxs con mayor avance.

Dado que no se establece una asociación entre las versiones y determinados niveles, ciclos o modalidades escolares, se hace referencia a la posible adecuación de algunas versiones para ser empleadas en otros espacios educativos, por ejemplo, en servicios de educación especial. Así, se deja a cada maestrx la decisión de utilizar las versiones y variantes que resulten más adecuadas para su grupo.

### **2. Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en las escuelas rurales. Cuadernos para el docente (Argentina)**

Los *Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en las escuelas rurales. Cuadernos para el docente* fueron diseñados en 2007 por especialistas [4]



## Para el día a día en la escuela



---

*Acto de reapertura del ciclo lectivo, luego del receso de invierno, escuela rural Manuela Pedraza, Abra del Infiernillo, ( Amaichá del valle), Tucumán, Argentina.  
Julio de 2010 - Foto: Claudio Elias*

---

del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina en el marco del Programa de Mejoramiento de la Educación Rural (PROMER) con el propósito de desarrollar propuestas pedagógicas que contemplen las condiciones de las escuelas rurales plurigrado y recuperen sus potencialidades. La Ley de Educación Nacional (2006) había constituido a la educación rural como modalidad del sistema educativo y fijaba la necesidad de determinar propuestas específicas. En vistas a promover mejores prácticas educativas, se planteó la necesidad de generar acciones que reconocieran las singularidades de este contexto.

Se identifican dos problemas característicos del trabajo en escuelas rurales que se constituyen en los ejes que organizan esta propuesta pedagógica. En primer lugar, se señala el aislamiento característico de este tipo de escuelas. Para superarlo, se propone que la utilización de los cuadernos no se realice en forma individual, sino que busca promover su uso colectivo. Para ello se presentan propuestas de reflexión e intercambio entre colegas tanto dentro de

una misma escuela (en el caso de las bi o tridocentes) como para implementar en el marco de agrupamientos entre escuelas. En segundo lugar, se propone mejorar la enseñanza en los plurigrados buscando aprovechar la potencialidad de este tipo de agrupamiento para el trabajo compartido, con propuestas que puedan generar intercambios enriquecedores entre lxs alumnxs de los distintos grados. Para ello, este material presenta un análisis didáctico de cuatro ejemplos de enseñanza y su implementación en el aula, uno por cada área curricular (Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales), junto con una propuesta integral para primer ciclo.

Atravesando estas dos problemáticas, los *Cuadernos* le otorgan un lugar relevante a la reflexión de lxs docentes sobre la propia práctica. Para ello se propone que cada docente pueda registrar aspectos de sus prácticas para luego analizarlas de modo individual y/o en los encuentros colectivos de intercambio con colegas. Asimismo, se promueve el armado de una "carpeta personal" con el propósito de que cada maestrx disponga de un archivo de las producciones reali-





## Para el día a día en la escuela

---

***Se le otorga un lugar relevante a la reflexión sobre la propia práctica. Para ello se propone que cada docente pueda registrar aspectos de sus prácticas para luego analizarlas de modo individual y/o en los encuentros con colegas.***

---

zadas a partir del trabajo con el material, en el que pueda incorporar producciones de alumnxs, planificaciones, notas, síntesis de lecturas, dudas, comentarios, entre otros.

Se seleccionan contenidos lo suficientemente amplios y complejos de manera que puedan ser abordados en primer y segundo ciclos con distintos niveles de profundidad. Estas propuestas didácticas permiten abordar el trabajo compartido entre estudiantes de distintos grados, buscando alcanzar intercambios y relaciones enriquecedoras entre ellxs.

Contemplan formas flexibles de agrupamiento de lxs alumnxs para diferentes ocasiones y el uso de los mismos recursos didácticos para distintos momentos de trabajo. Los ejemplos que se presentan buscan ofrecer alternativas para diversificar las estrategias de enseñanza en el aula, reservando para situaciones especialmente programadas la individualización de la enseñanza o la simultaneidad de propuestas diferentes para distintos años de escolaridad. En el material se incluye la planificación o secuencia de las actividades junto con registros de clase y comentarios sobre la implementación de las propuestas, realizados tanto por el/la maestrx que las condujo como por colegas que han obser-

vado y registrado dichas prácticas. Cada propuesta pedagógica se organiza en bloques temáticos que incluyen distintas actividades y que, a su vez, contemplan momentos de trabajo compartido por todos los grados, por ciclo, por grado o por agrupamientos de alumnxs con otros criterios.

En los *Cuadernos* se propone que la programación del/de la docente se centre en identificar aspectos comunes entre los diferentes años de escolaridad, para reconocer algunos elementos que le permitan dar unidad a la propuesta de enseñanza y basar su tarea en esa unidad. Se trata de partir de algún aspecto común (contenido, eje temático, recurso o procedimiento) y alcanzar sucesivas diferenciaciones para lxs diferentes alumnxs o grupos en función de diversos criterios: niveles de profundidad, contenidos complementarios del mismo eje, diferentes aplicaciones de un mismo recurso y diversos alcances de un mismo procedimiento.

### **3. Estudios de la Didáctica Multigrado [5] (Uruguay)**

En Uruguay se desarrolla desde hace años una línea de investigación sobre didáctica multigrado sostenida por maes-

---

***Contemplan formas flexibles de agrupamiento de lxs alumnxs para diferentes ocasiones y el uso de los mismos recursos didácticos para distintos momentos de trabajo.***

---



## Para el día a día en la escuela

***El potencial para aprender en un aula multigrado radica en la interacción entre pares asimétricos. Se propone desarrollar estrategias didácticas que permitan en ocasiones romper con la estructura graduada, considerando al grupo multigrado como una unidad.***

trxs rurales en distintos ámbitos institucionales: el Departamento de Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad de la República, la Revista Quehacer Educativo de la Federación Uruguaya de Maestros (que desde hace mucho tiempo publica ensayos sobre el tema), el Departamento de Educación para el Medio Rural (DER) de Uruguay [6] (en continuidad con lo desarrollado desde 2001 en torno a los Centros de Apoyo Pedagógico Didáctico para Escuelas Rurales - CAPDER) [7].

Las primeras exploraciones del equipo identificaron que lxs maestrxs, en su formación inicial, reciben una formación didáctica de carácter general que luego deben adaptar a la singular situación del grupo multigrado. Advirtiendo la escasez de investigaciones sobre la temática, el equipo orientó su trabajo hacia la construcción de una *Didáctica Multigrado* con el objetivo de sistematizar las prácticas docentes y buscar los fundamentos teóricos que sustentan las experiencias que tienen lugar en las aulas multigrado de escuelas rurales.

Para dicha tarea, se desarrollaron con maestrxs de escuelas rurales múltiples instancias de reflexión bajo la forma de talleres y grupos de discusión. Estas instancias generaron productos parciales



(textos, esquemas, planificaciones didácticas, ensayos) que fueron puestos a disposición de otrxs maestrxs, produciendo así un proceso acumulativo. La creciente sistematización de las prácticas educativas fue construyendo algunos insumos teóricos y definiciones conceptuales.

Estos resultados abonaron a la construcción de una didáctica multigrado que tiene como aspectos centrales la organización de los contenidos y la circulación de los saberes. Considerando que el potencial para aprender en un aula multigrado radica en la interacción entre pares asimétricos, se propone desarrollar estrategias didácticas que permitan en ocasiones romper con la estructura graduada, considerando al grupo multigrado como una unidad. La propuesta es trabajar con lxs niñxs de todos los grados a partir de una red de contenidos que contiene un concepto como tema estructurador [8], es decir, un "tema de la realidad" que puede surgir del docente, lxs niñxs o el contexto. Luego de esta primera organización temática se realiza la planificación periódica



## Para el día a día en la escuela

***Trabajar el mismo concepto desde los grados inferiores tiene un efecto acumulativo a través de las aproximaciones que lxs niñxs realizan año tras año, y un insospechado efecto***

dica, a partir del trabajo con secuencias didácticas, y finalmente se desarrolla la planificación diaria o semanal [9].

La clase puede presentar una apertura con el grupo total, una diversificación de actividades por grado o nivel y una puesta en común. Tanto en las puestas en común, como en rotafolios, carteleras, registros, etc. los saberes fluyen libremente en el aula en términos de complementariedad o de diferentes niveles de profundización, ubicando a lxs niñxs en posición de apropiación de todo aquello que les es posible y no solo de las posibilidades presupuestas por el/la docente o por el programa. Trabajar el mismo concepto desde los grados inferiores tiene un efecto acumulativo a través de las aproximaciones que lxs niñxs realizan año tras año, y un insospechado efecto cuando las diferentes aproximaciones simultáneas son compartidas en una instancia de puesta en común o trabajo colaborativo.

Otros asuntos tomados en cuenta para el trabajo en el multigrado refieren a la necesidad de tomar decisiones sobre la organización social de la clase, porque de ello derivarán determinadas relaciones interactivas que se establezcan entre maestrx y alumnxs o entre lxs alumnxs; considerar la flexibilidad y apertura de

los tiempos y los espacios, así como los recursos del medio para que devengan en recursos didácticos a partir de la intervención docente; o disponer de una serie de estrategias complementarias que permitan un aprovechamiento máximo del tiempo. Una de estas estrategias son las *Comisiones de Trabajo* [10] conformadas por grupos pequeños de niñxs de diferentes edades en torno a una temática, con referencias espaciales en el aula y tareas en común para generar determinados productos. Las comisiones son de carácter permanente, formando parte de la dinámica cotidiana de trabajo en el aula.

Esta línea de investigación sostiene que la didáctica multigrado es, ante todo, una práctica de atención a la diversidad desde lo didáctico y, por lo tanto, es válida para todos los grupos. Si bien en los grupos multigrado la diversidad se manifiesta en su máxima expresión, está presente en todo grupo por eso se puede proyectar su elaboración a todos los ámbitos educativos.

### **Consideraciones sobre dos problemas específicos del plurigrado rural**

En las tres propuestas se reconoce el problema didáctico principal del plurigrado: lxs maestrxs deben encontrar modos de desarrollar contenidos de grados diferentes, en condiciones de enseñanza simultánea. También se reconoce un problema de la formación docente y, diremos nosotros, de la situación de producción del conocimiento profesional docente: las herramientas con las que



## Para el día a día en la escuela

cuentan lxs maestrxs están preparadas para el aula monogrado. En la presentación de cada propuesta, hemos destacado cómo afrontan algunos de los interrogantes didácticos que plantea la enseñanza en los plurigrados. En este apartado, profundizaremos en el análisis de las propuestas considerando dos condiciones potentes (y, por lo mismo, problemáticas) de este contexto didáctico.

La primera se refiere a las interacciones entre lxs alumnxs, teniendo en cuenta que se trata de alumnxs que se encuentran en distintos grados de su escolarización. En el aula estándar, estas interacciones están controladas por el agrupamiento usual, que pretende reducir la diversidad de edades, de intereses, de experiencias de vida, de conocimientos previos, con la que se enfrentan lxs maestrxs. Cuando la tarea docente se desarrolla en secciones múltiples, esta diversidad plantea un interrogante. En nuestros estudios, hemos establecido algunas condiciones para aprovechar la potencialidad de esta diversidad propia de los plurigrados promoviendo las interacciones entre pares: que la tarea a la que son convocados lxs niñxs requiera del trabajo conjunto para ser realizada, que los contenidos en juego en la tarea estén definidos de modo que permitan distintos niveles de apropiación, que interactuar para aprender sea un contenido que se enseñe a lxs chicxs, tal como se enseñan los contenidos curriculares clásicos.

¿Qué nos dicen las tres propuestas bajo análisis sobre las interacciones entre

---

***Que interactuar para aprender sea un contenido que se enseñe a lxs chicxs, tal como se enseñan los contenidos curriculares clásicos.***

---

pares? Es de destacar que, en lugar de plantearlas como dificultad, las tres propuestas coinciden en que las interacciones entre alumnxs de grados diferentes constituyen una potencialidad del plurigrado. La propuesta mexicana le dedica un apartado genérico, aunque sin propuestas específicas para este peculiar aprendizaje que deberían realizar lxs niñxs. En la propuesta argentina, se describe la dificultad para generar trabajo compartido en el relevamiento de distintas estrategias que utilizan lxs docentes. En la propuesta de lxs maestrxs uruguayxs, encontramos las interacciones entre alumnxs como aspecto destacado, lo que se advierte en el lugar asignado a las puestas en común, en la conformación de las *comisiones de trabajo* como forma de organización autónoma de lxs niñxs, y en las propuestas de tutoría y trabajo colaborativo. El equipo de investigación uruguayo buscó caracterizar la enseñanza y el aprendizaje en grupos multigrado, realizando para ello observaciones parti-cipantes y generando luego categorías descriptivas de lo observado; una de estas categorías refiere a las "Tutoría y trabajo colaborativo: interacciones entre niños en el aula multigrado" que incluye subcategorías tales como "tutoría de niños grandes hacia chicos", "tutoría le-





## Para el día a día en la escuela

gitimadora", "tutor que asume el rol del maestro", "colaboración de los grandes hacia los chicos", "tutoría entre todos" y "trabajo en equipo colaborativo" (Santos, 2013).

La segunda condición potente sobre la que queremos profundizar se refiere a las *relaciones entre contenidos escolares y conocimientos y prácticas locales*, un aspecto específico de un problema mayor: el modo de comprender y plantear las relaciones entre escuela y contexto. Se trata de una relación que en general tiende a ponerse en valor en los trabajos sobre educación rural, pero no contamos con suficientes estudios acerca de si esto sucede y de qué manera en las prácticas escolares. Una reciente tesis de maestría (Rougier, 2016) ha encontrado en escuelas rurales de Entre Ríos que lxs docentes no consideran virtuoso que la escuela enseñe contenidos conectados con los conocimientos de que disponen las familias y que la escuela debe hacer desear el conocimiento escolarizado. Rougier sostiene que por ello lxs docentes "abrevian" el contexto y las singularidades de la población residente, y que el *currículum real* (entendido en la tesis como experiencia del alumnx) no registra la huella del espacio rural.

En contraste, nuestro equipo trabaja con el constructo *fondos de conocimientos* proveniente de la psicología sociocultural (Moll y Greenberg, 1990; McIntyre, Kyle y Rightmyer, 2005); es decir, con la base de conocimientos que subyacen a las actividades productivas y de intercambio en los hogares, y con sus posibles cone-



***¿De qué modo comprender y plantear las relaciones entre escuela y contexto?***

***Foto: Esc. Nro. 759, Pozo Azul, Misiones.***

xiones con los aprendizajes que propone la escuela. Este concepto ha sido retomado en una variedad de investigaciones que comparten el interés por recuperar, en la escuela, los conocimientos de la vida extra-escolar del alumnado proveniente de grupos desfavorecidos o minorías étnicas (véase Cimolai, Lucas y Pérez, 2011). ¿Qué nos plantean las propuestas bajo análisis sobre las relaciones entre contenidos escolares y conocimientos y prácticas locales en el medio rural?

Nuevamente debe destacarse que las tres propuestas asumen que esta relación debe ser atendida en los planteamientos didácticos. En la propuesta mexicana, centrada en Comunicación y Lenguaje y Pensamiento Matemático, se plantea que las actividades que se ofrecen habilitan a lxs maestrxs para adecuar el trabajo a cada contexto, tomar materiales y ejemplos propios de la diversidad contextual



## Para el día a día en la escuela

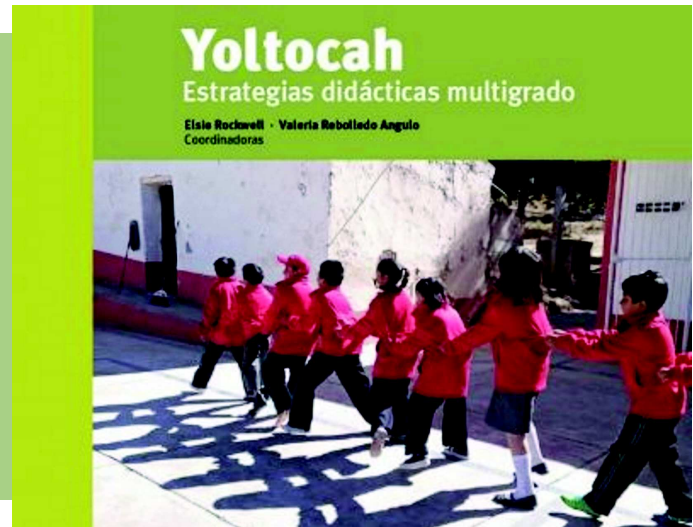
*Yoltocah alude a llamar o seguir al corazón, sembrar una semilla, saber o sentir algo desde el corazón. Se forma de tres palabras del mexicano (náhuatl):*

*yollo: corazón, lugar de entendimiento y de sentimiento,*

*toca: sembrar semillas o el corazón de la fruta,*

*itoca: se llama o se nombra.*

de su lugar de trabajo. Al mismo tiempo, se destaca la importancia de la escuela en la apertura hacia otros contextos. En la propuesta del Ministerio argentino, la relación aparece diferenciada según el área curricular: en Matemática se ponen en valor los saberes previos de lxs niñxs (acerca, por ejemplo, del uso de los números en situaciones cotidianas), y en Ciencias Naturales se asigna relevancia al contexto local para definir el recorte del ambiente en función del cual se trabajarán los contenidos. En Lengua y Ciencias Sociales la relación aparece menos problematizada. La relación entre la escuela y la comunidad se aborda además en un apartado específico, que incluye un relato de una experiencia pedagógica en la que un docente interesado en incluir los saberes de la comunidad de modo más sistemático en sus prácticas decidió llevar adelante un proyecto de estudio sobre una cooperativa de tejidos de la comunidad. La propuesta uruguaya reconoce sus filia-ciones en la denominada "Pedagogía de la ruralidad"(presentada en el Programa para Escuelas Rurales de 1949)[11], de la



que retoma con fuerza la idea de "medio enseñante", punto de partida para presentar los contenidos. En la propuesta que, más acá en el tiempo, realizan lxs maestrxs rurales uruguayxs, el eje estructurador es un "tema de la realidad", que puede surgir del/de la docente, lxs niñxs o el contexto.

### **Por más producción de conocimiento sobre la enseñanza en los plurigrados rurales**

Señalamos al comienzo de este trabajo que la enseñanza en los plurigrados rurales configura una situación de difícil resolución. La revisión de tres propuestas generadas para este peculiar contexto didáctico nos ha dado la oportunidad de compartir con lxs lectores los modos en que cada una atiende a los interrogantes didácticos que plantea el enseñar en plurigrados. El análisis más detenido sobre las interacciones entre alumnx de grados diferentes y sobre las relaciones entre contenidos escolares y conoci-mientos y prácticas locales permitió dar relieve a dos condiciones potentes del



## Para el día a día en la escuela

plurigrado rural si se logra considerarlas en las propuestas didácticas.

Estos y otros problemas relevantes (como la gestión de la clase según condiciones que varían como las áreas curriculares, la duración de las actividades, la potencialidad de los contenidos para la aproximación según diferentes niveles de conocimiento, la diversidad de agrupamientos posibles, entre otras) requieren producción de conocimiento didáctico específico, que tome en cuenta las especiales características de las secciones múltiples rurales. En las propuestas que hemos analizado, encontramos producciones de maestrxs rurales, combinadas en un caso con especialistas en didáctica, así como producciones de expertos que retoman algunas experiencias en terreno desarrolladas por docentes. Por nuestra parte, estamos comprometidas con la producción de conocimiento sobre casos reales, considerando tanto los resultados de nuestras investigaciones como los conocimientos de lxs maestrxs rurales con quienes tenemos oportunidad de trabajar, poniéndolos en diálogo para definir los problemas, enriquecer las reflexiones, diseñar las intervenciones didácticas y analizarlas.

Nuestro convencimiento es que para mejorar la práctica educativa necesitamos más investigación del tipo de la que Riegeluth y Frick (2000) denominan *formativa*: una clase de investigación basada en el estudio de casos "diseñados" y de casos "naturales en vivo", con la que se busca contribuir a formular el saber pedagógico y didáctico que se pone en

juego en las prácticas y procesos de enseñanza.

### Notas

[1] Desde el proyecto UBACyT X217 "Números naturales y decimales: conceptualizaciones infantiles sobre las representaciones numéricas en distintos contextos didácticos", de la Programación Científica 2008-2010 de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires.

[2] Denominación que recibe en México lo que en Argentina se conoce como plurigrado o, más precisamente, sección múltiple.

[3] Con una participación principal de Elsie Rockwell, reconocida investigadora y referente de la etnografía educativa en América latina.

[4] Destaca entre ellos Olga Záttera, quien coordinó durante muchos años los desarrollos didácticos para las escuelas rurales en el ministerio educativo en Argentina.

[5] Denominación que recibe en Uruguay.

[6] Limber Santos es el referente principal de la línea de Investigación.

[7] Los Centros CAPDER comenzaron a funcionar en el año 2001. Uruguay cuenta con 19 de estos Centros, distribuidos en cada uno de los departamentos del interior del país, con sede en las Inspecciones Departamentales. Cada Centro CAPDER está a cargo de un Maestro Coordinador que promueve proyectos y acciones tendientes a contribuir al fortalecimiento profesional del maestro rural, fomentar la formación permanente y promover proyectos educativos para el medio rural (véase <http://www.ceip.edu.uy/capder-rural>).

[8] Por ejemplo: la contaminación del arroyo, la forestación, el invernáculo, o temáticas más amplias como los Juegos Olímpicos, los conflictos políticos internacionales, entre otros.

[9] Trabajar a partir de un tema estructurador debe ser tomado como una tendencia en el multigrado, no como una obligación permanente.

[10] Por ejemplo: Comisiones de Salud, Agricultura; Biblioteca; Juegos y Deportes; Publicaciones, etc.





## Para el día a día en la escuela

[11] Este Programa plasmó el pensamiento intelectual de maestros rurales de la década del 30' y 40'. Presentó una nueva estructura curricular propia para las escuelas rurales, en función de sus especificidades y las del medio, reconociendo su potencial. Estuvo vigente en la educación primaria rural uruguaya hasta 2009, momento en el que se establece un programa único para escuelas urbanas y rurales. De todos modos, la tradición pedagógica rural continúa vigente en la actualidad e influye en la gestión curricular del programa único (Santos, 2014).

### Referencias

- Cimolai, S., Lucas, J. P., & Pérez, A. V.** (2011). "Relaciones entre aprendizajes escolares y extra-escolares en la investigación educativa. Fundamentos, tendencias y perspectivas". *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9 (23), pp. 383-414.
- McIntyre, E., Kyle, D. & Rightmyer, E.** (2005). "Los fondos de conocimiento de las familias como mediación de la enseñanza en los colegios rurales". *Cultura y Educación*, vol. 17 (2), pp.175-195.
- Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.** Anuario Estadístico Educativo 2015. Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa Red Federal de Información Educativa. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/educacion/planeamiento/info-estadistica/anuarios> [último acceso: 19/07/2018].
- Moll, L. & Greenberg, J** (1990). "Creación de zonas de posibilidades: combinaciones de contextos sociales para la enseñanza". En Moll, L. (comp.), *Vygotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica*. Buenos Aires: Aique. Pp. 371-402.
- Riegeluth, Ch. y Frick, Th.** (2000). "Investigación formativa: una metodología para crear y mejorar teorías de diseño". En Riegeluth, Charles (ed.), *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción*. Parte II. Madrid: Santillana.
- Rockwell, E. y Rebolledo Angulo, V.** (coord.) (2016). *Yoltocah: Estrategias didácticas multigrado*. Recuperado de <http://yoltocah.mx/> [último acceso: 19/07/2018].
- Rougier, M.E.** (2016). *La presencia del espacio social en el currículo real de escuelas rurales. Tesis de Maestría*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Santos, L.** (2006). "Atención a la diversidad: algunas bases teóricas de la didáctica multigrado". *Quehacer Educativo*, 75, 72-79. Montevideo: FUM-TEP.
- Santos, L.** (2007). "Didáctica multigrado: la circulación de los saberes en una propuesta diversificada". *Quehacer Educativo*, 81, 22-32. Montevideo: FUM-TEP.
- Santos, L.** (2011a). "Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural". *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 15, Nº 2, pp. 71-91.
- Santos, L.** (2011b). "Espacios, tiempos y recursos en el aula multigrado". *Quehacer Educativo*, Nº 105 (Febrero), pp. 74-81. Montevideo: FUM-TEP.
- Santos, L.** (2013). "La educación rural como objeto de estudio. Investigación académica, formación y prácticas". *Quehacer Educativo*, Nº(117), pp.84-96. Montevideo: FUM-TEP.
- Santos, L.** (2014). "Programa único o diferenciado: especificidad curricular de la escuela rural uruguaya". *Revista História da Educação* [online] vol.18, n.43, pp.33-48.
- Terigi, F.** (2008). *Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales*. (Tesis inédita de Maestría). Facultad Latino-americana de Cs. Sociales, Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.flacsoandes.org/dspace/handle/10469/1266> [último acceso: 22/09/2017]
- Záttera, O.; Dujovney, S.; Serafini, C.; Sanguinetti, N.; Ricardo, J.** (2007). *Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en las escuelas rurales. Cuadernos para el docente*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación. Recuperado de <http://www.me.gov.ar/curriform/publica/plurigrado.pdf> [último acceso: 19/07/2018]