

APORTES DE UN CUERPO ACADÉMICO A ESTUDIANTES NORMALISTAS, CON ÉNFASIS EN LA METODOLOGÍA MULTIGRADO

CONTRIBUTIONS OF AN ACADEMIC BODY TO NORMALIST STUDENTS, WITH EMPHASIS ON THE MULTIGRADE METHODOLOGY

Santa Edén **Sariñana-Roacho**¹ y Vianey **Sariñana-Roacho**²

Resumen

El presente ensayo desglosa elementos a considerar desde el trabajo de un Cuerpo Académico (CA), relacionado con las intervenciones docentes que llevan a cabo los estudiantes normalistas de la Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”, que cursan la Licenciatura en Educación Primaria (LEP).

El enlace del CA, estudiantes y la metodología multigrado, se retoma para reflexionar y analizar, puesto que, si un CA logra adentrarse en la temática, es posible diseñar propuestas de intervención, en aras de que los alumnos normalistas se desempeñen de mejor manera al momento de cumplir con sus prácticas docentes, asimismo, se les proveen de diversas

herramientas para el trabajo en grupos multigrado.

Se pretende reflexionar las ventajas que existen al momento de apropiarse de esta forma de trabajo, misma que si se lograra implementar en toda la educación primaria, sin importar si se es unigrado o multigrado, los resultados emanados serían muy distintos. Uno de los aspectos más importantes a tomar en cuenta para el trabajo con metodología multigrado, entre varios, se pueden mencionar a las necesidades, contextos y habilidades que posee cada alumno.

Es importante rescatar lo antes plasmado, porque se presentan expresiones tal vez trilladas, por lo que hace falta investigación que permita generar propuesta al respecto, dejando de privilegiar la repetición o

¹ sarinana4roacho@gmail.com

² vsroacho@gmail.com

Recibido: 15 de agosto de 2023. Aceptado: 07 de mayo de 2024.

Publicado como ENSAYO en Ra Ximhai 20(1): 157-176.

doi.org/10.35197/rx.20.01.2024.07.ss

mecanización, se debe enfocar en generar, proponer, discutir, proyectar; lo anterior mediante el trabajo colaborativo, permitiendo que se fortalezcan los lazos de confianza y seguridad en la función docente en una escuela formadora de docentes.

Palabras clave: Escuelas multigrado, Cuerpo Académico y Formación Docente.

Abstract

This essay considers the work of an Academic Research Group (CA), linked to the teaching interventions within the teaching training with students of the Rural Normal School “J. Guadalupe Aguilera”, who are pursuing a Bachelor's Degree in Primary Education (LEP).

The link between the CA, students and the multigrade methodology is taken up to reflect and analyze, if a CA performance the content into the subject, it would be possible to design intervention proposals, so that the normal school students improve their teaching practices, and they also are

provided with many tools for working in multigrade groups.

The aim of this essay is to reflect on the advantages that exist when appropriating this working way, if it were implemented throughout elementary education, regardless of whether it is single-grade or multi-grade, the results would be different. One of the most important aspects to consider when working with multigrade methodology, among several of them, could be the needs, contexts and skills that each student possesses.

It is important to rescue what was mentioned above, because perhaps the expressed ideas, are demanding a proposal generating in this topic, stopping to privilege repetition or mechanization, so we must focus on generating, proposing, discussing, to project; through collaborative work, allowing the benefits of trust and security to be supported in the teaching function at a teacher training school.

Keywords: Multigrade schools, Academic research work, and teacher training.

INTRODUCCIÓN

La escuela actual es el resultado de la evolución del pensamiento y las sociedades. La transmisión de conocimientos se hacía en forma oral antes de que se hubiese inventado la escritura. A la aparición de ésta, los acontecimientos más relevantes, las leyes que regían en las ciudades y otros conocimientos, comenzaron a quedar por escrito. Sin embargo, la enseñanza, construcción o transmisión de conocimientos, la preparación para un arte u oficio, se limitaba a la observación y a escuchar solamente; hoy en día se privilegia que sea mediante el contacto con materiales concretos y realidades existentes, mismos que deben diseñarse con base a las necesidades emanadas al interior de los grupos de estudio o de práctica docente.

Una constante que se ha mantenido es la necesidad de fortalecer el área educativa, en especial en zonas marginadas o de difícil acceso. En el Estado de Durango las instituciones de educación primaria, en su mayoría, se

encuentran en zonas alejadas o rurales, es decir, en la zona sierra, es por ello, que, desde la formación de docentes, debe permear esa preocupación, para que a su vez se convierta en una de las prioridades de intervención.

Las escuelas multigrado son aquellas, en las cuales un profesor o profesora enseña a más de un grado educativo al mismo tiempo; es decir, uno, dos o más cursos en una misma sala con diferentes rangos niveles y diferentes realidades socioeconómicas. Estas instituciones se localizan en sectores rurales o lugares apartados; se destaca que las EM surgen de la necesidad de atender a los niños y las niñas que viven en localidades pequeñas y aisladas a lo largo del país, de las cuales una gran parte se ubica en comunidades indígenas (Hernández & Ramírez, 2019, p. 3).

No está en exceso hablar de lo que son los Cuerpos Académicos (CA), ya que el trabajo realizado por estos, sus aportes e investigaciones en diferentes temáticas, amerita su reconocimiento y apertura de un espacio donde se destaque sus características y concepciones. Estos se derivan de la necesidad de apoyar, estimular y promover las actividades de docencia, investigación, tutoría y gestión académica que desarrollan los docentes e investigadores de las Instituciones de Educación Superior (IES), lo que ha representado una oportunidad de mejora para nuestro trabajo académico.

En el presente escrito, se analiza lo relacionado a la metodología de trabajo multigrado, para una mayor comprensión acerca del tema, se parte de la Propuesta Educativa Multigrado (PEM05), hasta algunas aportaciones que surgen de guías multigrado, estrategias y características; se complementa la reflexión destacando las aportaciones que desde los CA se pueden realizar, partiendo de las características que deberían tener, quedando de manera tangible hasta dónde y cómo pueden intervenir, a partir del trabajo colaborativo, de investigación y buscando llegar a una propuesta en concreto que favorezca el proceder de los normalistas y se convierta en un insumo más para los maestros formadores de docentes.

El trabajo multigrado

Para conocer el trabajo frente a grupo multigrado, no existe mejor referente que la Propuesta Educativa Multigrado 2005 (PEM05) que actualmente aplican los docentes que atienden a más de un grado en un mismo grupo de alumnos, misma que se refiere a una forma de organizarse en donde se parte de contenidos en común por ciclos y por asignatura, que lleva a los docentes a planear por tema común para todo el grupo, así se cuida la inclusión de todo el grupo, independientemente del grado escolar en el que se encuentren, esto se observa en las acciones iniciales, así como en la presentación de

evidencias finales, el enlace que va de lo inicial a lo final, es el espacio para las actividades diferenciadas, las cuales son por grado e incluso, por ciclo escolar (SEP, 2005).

El panorama educativo en zonas rurales, particularmente en escuelas multigrado, presenta desafíos únicos que demandan una atención especializada y adaptativa. La discusión sobre si las metodologías y enfoques tradicionales en la enseñanza siguen siendo relevantes en un contexto cada vez más digitalizado es válida, pero no se trata simplemente de descartar lo antiguo en favor de lo nuevo, sino de encontrar un equilibrio entre lo probado y lo innovador.

Es innegable que las nuevas tecnologías y los avances en los planes de estudio ofrecen oportunidades emocionantes para mejorar la calidad de la educación. Las herramientas digitales pueden ampliar el acceso al conocimiento, fomentar la participación activa de los estudiantes y facilitar la personalización del aprendizaje. Sin embargo, su implementación efectiva requiere más que simplemente introducir dispositivos y programas en el aula. Es esencial que los docentes estén debidamente capacitados y que exista un apoyo continuo para integrar estas tecnologías de manera significativa en el proceso educativo.

La realidad de las escuelas multigrado en zonas rurales nos recuerda que no todos los contextos son iguales y que las soluciones universales pueden no ser adecuadas. En estos entornos, donde los recursos son limitados y las necesidades son diversas, es fundamental contar con docentes capacitados en enfoques pedagógicos flexibles y adaptativos. La propuesta de apoyar a los estudiantes normalistas para que desarrollen habilidades en la enseñanza primaria es un paso en la dirección correcta, ya que reconoce la importancia de la formación docente específica para este tipo de contextos.

El trabajo en conjunto, tanto entre docentes como entre estudiantes y comunidad, es clave en las escuelas multigrado. La colaboración y cooperación promueven un ambiente de aprendizaje inclusivo y solidario, donde se valora la diversidad de experiencias y habilidades. Esto es especialmente relevante en el caso de alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación social o necesidades educativas especiales, quienes pueden beneficiarse enormemente de un enfoque pedagógico centrado en sus necesidades individuales.

No se trata de elegir entre lo antiguo y lo nuevo, sino de integrar lo mejor de ambos enfoques para crear experiencias educativas enriquecedoras y significativas. La adaptabilidad y la flexibilidad son clave en un mundo en constante cambio, y la educación no es una excepción. En lugar de ver las diferencias entre lo tradicional y lo moderno como obstáculos, podemos

aprovecharlas como oportunidades para enriquecer y diversificar nuestras prácticas educativas, especialmente en contextos tan diversos y desafiantes como las escuelas multigrado en zonas rurales.

La formación del docente rural

Para concretarnos a la formación inicial docente en las instituciones formadoras de docentes, se parte por los planteamientos del Plan de Estudios 2012 de la LEP, en los cursos: Trabajo Docente e Innovación, y el de Proyectos de Intervención Socioeducativa, se imparten en quinto y sexto semestre respectivamente; en estos, aunque no se aprecia de manera directa que el desarrollo de las jornadas de práctica docente deben efectuarse en escuelas multigrado, en la realidad sí se lleva a cabo en la medida de lo posible, debido a que la lejanía de la urbanidad y la cercanía a la ruralidad en contextos que carecen de servicios básicos, son elementos que contribuyen favorablemente en la sensibilización y comprensión del entorno en el que se desenvuelven profesionalmente hablando.

En quinto semestre de este plan de estudios, el propósito consiste en lograr que el estudiante identifique aspectos que puedan mejorarse en su práctica docente: enfoques, planificación, ambientes de aprendizaje y estrategias de enseñanza, evaluación, recursos didácticos, entre otros; aunado a esto, se busca que el estudiante implemente sus propuestas de innovación en el aula de clase, les dé seguimiento, además de evaluar su pertinencia y relevancia de acuerdo con los propósitos que persigue.

Por otra parte, en el curso de Proyectos de Intervención Socioeducativa, se lleva a la implementación, un proyecto de intervención socioeducativa, dar seguimiento y evaluación en donde se rescaten alcances, repercusiones y logros del proyecto. Para lograrlo, el alumno normalista realiza observaciones, registra en su diario, documenta su práctica docente, reúne evidencias diversas como: videos, fotografías, producciones; de igual manera, observa constantemente y adecúa en caso de requerirse (SEP 2012, p.6).

En séptimo y octavo semestre, hay menor énfasis en realizar la práctica profesional en escuelas multigrado, esto no significa que no sea posible, sino que se toma la decisión con base en el lugar de origen de los alumnos de estos semestres, y en caso de existir escuelas con estas características, será allí en donde desarrollen su práctica durante gran parte del ciclo escolar.

Con respecto a lo que destaca el Plan de Estudios 2018, los cursos Innovación y Trabajo Docente para quinto semestre, y el de Trabajo Docente

y Proyectos de Mejora Escolar, que se imparte en sexto semestre, para ambos se busca que el alumno adquiera herramientas teórico-metodológicas y didácticas comprender y aplicar los enfoques de los campos de formación académica, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, la aplicación de las tecnologías; además, que diseñe y aplique estrategias de enseñanza innovadoras, planeaciones y secuencias didácticas en educación primaria (SEP, 2018, pp. 21 y 37).

Es interesante la manera en cómo se logra situar en el entorno de la escuela rural que prestan atención al sentimiento de pertenencia al lugar con respecto al contexto, mismo que transmiten y se percibe en los habitantes. Con este punto, es preciso reflexionar en torno a las habilidades o características que deberían tener los docentes que se encuentran inmersos en estos entornos escolares.

Es necesario que de acuerdo con la SEP (2022, pp.13-22), los docentes asuman su práctica como un derecho humano de las niñas, los niños y adolescentes para vivir con bienestar y buen trato; realicen su práctica docente desde la interculturalidad para favorecer el diálogo, la igualdad y convivencia armónica basada en el aprecio y respeto a la diversidad; así como también, asuman su responsabilidad para participar en procesos de formación continua y desarrollo profesional, en intención de favorecer su práctica docente.

En segundo plano, los docentes deben conocer a sus alumnos, sus características y necesidades educativas; desarrollar estrategias que le permitan conocer a sus estudiantes y proporcionarles una atención incluyente y equitativa; otro elemento que debe tener el docente es promover la participación y el aprendizaje en sus alumnos.

Otro elemento consiste en crear y gestionar ambientes que favorezcan el aprendizaje y la participación de las niñas, los niños y adolescentes; para ello ha de preparar su trabajo, tener un amplio repertorio de actividades, estrategias y materiales; evaluar de manera continua el desempeño de sus alumnos para valorar sus alcances, reflexionar y por ende, mejorar su práctica docente.

Un cuarto dominio se refiere a la participación y colaboración en la escuela y la comunidad para lograr las finalidades de la educación básica; contribuir favorablemente en la construcción de una cultura colaborativa entre pares; involucrar a las familias para que participen en el desarrollo y aprendizaje; y evidentemente que es importante valorar a la diversidad, ya que esto fortalece los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Lo anterior, lleva a hacer hincapié en la formación inicial y continua del profesorado, es fundamental que en todo momento se tenga en cuenta la

escuela rural. Boix y Buscà (2020) plantea que “si bien en la formación inicial las competencias profesiones y los saberes para ejercer de maestro en una escuela rural son escasas, tampoco son alentadoras las capacidades y competencias que se proyectan en la formación permanente...” (p.119).

Es decir, que no basta con tener una formación inicial, incluso cuando se somete a una permanente preparación, si no se desarrollan las habilidades y se implementan en las aulas de clase. Esas capacidades se consideran, como lo mencionan Monge y Gómez (2022) “La complejidad de las escuelas rurales y sus múltiples peculiaridades provocan que el profesorado necesite una formación específica al respecto” (p. 143); esto ya constituye una demanda que, a pesar de los avances de los últimos años, a través de discursos e investigaciones en el ámbito de la formación del profesorado, todavía se reclama enérgicamente.

Por tanto, teniendo en cuenta la infinidad de sucesos que mantienen a la sociedad cambiante, por ende, los retos que las escuelas ubicadas en territorios rurales deberán enfrentar en un futuro, tendrá que seguir evolucionando para que las brechas no se hagan más grandes con respecto a las oportunidades que se ofrecen en los contextos urbanos.

Se debe tomar en cuenta el manejo y dominio de las tecnologías para transformar las prácticas educativas; tal y cómo lo manifiestan los autores Carrete y Domingo (2021) “los docentes deberían tener la posibilidad de acceder e incorporar las tecnologías para así potenciar sus procesos educativos siendo necesario superar esta brecha que todavía persigue a las escuelas rurales y sus territorios respecto de las urbanas” (p. 24).

Los Cuerpos Académicos (CA)

Surgen como parte de una disposición de la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), hoy es la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM). Algunos de los principales motivos del surgimiento de los cuerpos académicos son la consecución de fondos –o sea, apoyos económicos– y la necesidad de una mejor planeación y distribución del trabajo académico y el de investigación. Un Cuerpo Académico (CA) en las Escuelas Normales es un grupo de docentes que comparten una o varias Líneas de Generación o Aplicación Innovadora del Conocimiento (LGAC) en temas disciplinares o multidisciplinarios del ámbito educativo, con énfasis en la formación de docentes, así como un conjunto de objetivos y metas académicas comunes. Adicionalmente,

atienden Programas Educativos (pe) para la formación de docentes en uno o en varios niveles (DOF, 2015).

Entre los principales aportes para la comprensión de los CA, retomando los planteamientos de Vences-Esparza y Flores-Alanís (2017), destaca la comprensión de la lógica que va de la individualidad al trabajo colaborativo en donde el reconocimiento y la valoración de cada uno de los participantes es muy importante, tanto como el desarrollo de habilidades interpersonales y la comunicación eficaz que les permitan conocerse entre sí y establecer una relación de confianza.

Se destaca también, la aceptación y el apoyo mutuo, que se refleja en la toma de decisiones conjunta; existe divergencia de opiniones, pero se procura resolverlas de manera asertiva y constructiva a través del debate reflexivo. Esta forma de trabajo tiene sus ventajas, pero también algunas dificultades; una de ellas es el hecho mismo de la colaboración ya que por tradición en las instituciones se establecen relaciones no colaborativas, verticales, y jerárquicas en las que el peso de las actuaciones está dado por el estatus profesional y por criterios más cercanos a categorías administrativas que las verdaderamente profesionales.

Los Cuerpos Académicos, por encima de otros factores que han estado operando, según Yuren y otros:

...se basan en el supuesto de que su conformación propicia la investigación colegiada, fomenta la capacidad institucional para generar o aplicar el conocimiento, y facilita la integración y la coordinación de los recursos intelectuales de las instituciones, en beneficio de los programas educativos, así como del desarrollo social y de la ciencia y la tecnología en el país.(...) Se supone también que la producción del conocimiento y la formación de investigadores en los posgrados aumenta en calidad en la medida en que los CA se consolidan. Responder a los retos del nuevo sistema de educación superior implica, entre otros aspectos superar el individualismo del profesorado y la concepción mecanicista de los centros educativos y de las estructuras institucionales, a fin de propiciar actitudes colaborativas y modalidades de organización flexibles, esto implica necesariamente, una reivindicación de la importancia de los factores personales, en estrecha relación con los colectivos en el funcionamiento de las organizaciones. (Yurén, et. al. 2015, p. 78)

En este sentido, se resalta nuevamente que, los docentes integrantes de un CA deben tener un alto nivel de habilitación, así como capacidad para desarrollar investigación independiente, trayectoria colectiva con resultados que permite su identificación, compromiso con la institución donde labora.

Para algunos autores como Maldonado (2005) lo más adecuado es manejar el concepto de “comunidades epistémicas, al referirse a grupos de

expertos que tienen como misión resolver una serie de problemas a través de la aplicación del conocimiento científico” (p. 107). Partiendo de esta idea resulta interesante revisar el concepto de cuerpo académico, ya que existen diferencias y visiones alternativas a las planteadas e impulsadas desde los organismos oficiales en México.

El autor insiste que en la academia lo que debe prevalecer, para una mayor calidad en el trabajo de investigación, es el concepto de comunidades epistémicas, las cuales tienen como mínimo las siguientes características:

- a) definen una agenda común, donde cada uno de sus integrantes mantiene puntos coincidentes con el área de investigación general del colectivo;
- b) la participación es a través de redes, de relaciones informales y formales establecidas entre los diferentes actores;
- c) sus miembros comparten un sistema de creencias y valores que los cohesionan y hacen que definan propósitos comunes; además, se resguardan en normas y creencias sin necesidad de tener lazos familiares o políticos;
- d) estas comunidades se distinguen por su estructura compacta como resultado de que son relativamente pequeñas, ya que lo importante es el logro de prestigio académico y el fortalecimiento de su habilidad para influir en el campo disciplinario;
- e) en su integración prevalecen, en mayor medida, las relaciones informales que las formales, lo central está constituido por las relaciones entre miembros, por su nivel de afinidad más que por los convenios establecidos entre las instituciones;
- f) se proponen lograr prestigio y credenciales académicas, tanto la reputación como sus méritos académicos son el capital más importante con que cuenta la comunidad epistémica, divisas en las cuales fincan su diferenciación de otras redes y grupos académicos, y
- g) hacen acopio de una diversidad profesional, este tipo de comunidad no puede ser atendida con la misma definición de una profesión, sino que atraviesa las fronteras que definen a ésta.

Lo anterior fortalece y amplía el espectro de aportes desde la visión de un CA, considerando enfoques y perspectivas metodológicamente orientadas hacia el trabajo en grupos multigrado, la investigación en sus diversas facetas e intereses, diseño e implementación de programas y proyectos que coadyuvan en la formación y pensamiento de los futuros licenciados en educación primaria.

Aportes del Cuerpo Académico

embargo, en las prácticas docentes específicamente en aulas multigrado, en donde el normalista debe atender simultáneamente a niños de diversos grados, lo que demanda de él, organizar y planificar el trabajo de tal manera que pueda articular y relacionar los contenidos de las diversas asignaturas y grados; son solo algunos aspectos que pueden mejorarse y fortalecerse desde el trabajo colaborativo en el que se involucren alumnos, profesores investigadores y comunidad; esto es posible desde los grupos o equipos de docentes que trabajan en conjunto en la investigación educativa, además de quienes integran los CA de las diferentes escuelas.

Es fundamental la gestión desde las academias con el propósito de ahondar la necesidad de despertar y mantener la motivación en los alumnos normalistas y en los grupos de práctica que atienden; ya que, el niño en el proceso de motivación, debe sentir la necesidad de buscar, encontrar, seleccionar, participar activamente; eso se logra con una visión prospectiva, innovación y creatividad del docente frente a grupo, desde el momento que elija las situaciones o problemáticas, temas de interés que provoquen en el alumno esa emoción, sin olvidar el contexto en el que se desenvuelven.

Para comprender la complejidad del trabajo multigrado y la necesidad de inmiscuirse de manera formal como Cuerpo Académico, se enuncian algunos aspectos que se deben tomar en cuenta, como: en el momento de organizar las clases, los maestros titulares o practicantes de escuelas multigrado requieren emplear los mismos materiales elaborados para las escuelas unigrado de organización completa: libros de texto gratuito, libros para el maestro y ficheros de actividades didácticas. En el caso del maestro unitario, tendría la tarea de conocer y utilizar poco más de 40 libros del alumno y alrededor de 15 textos con recomendaciones y sugerencias didácticas (libros del maestro, ficheros, entre otros) (SEP, 2005).

Para alcanzar las metas aquí plasmadas, hace falta, plantear y motivar una investigación estructurada y con sentido, tomando en cuenta el contexto interno que se maneja en la institución, eso sería el reto de cualquier CA que realmente desee impactar de manera positiva en alguna escuela normal, dejando de lado la simulación.

Ante esta dificultad los docentes requieren un material de apoyo para organizar las actividades con el grupo multigrado, aprovechando los libros de texto y diversos materiales de trabajo; también se propone enfatizar, según la SEP (2005) en: “el docente multigrado, con base en su experiencia y en las aportaciones de otros maestros, asesores o documentos de trabajo,

establecerá los procesos de enseñanza-aprendizaje significativos y pertinentes a las condiciones de su grupo” (p. 20).

La necesidad de un proceso de concientización en la práctica docente abarca diversas dimensiones. Primero, se destaca la importancia de fomentar la formación permanente del docente, con el objetivo de mejorar continuamente su desempeño frente al grupo. En segundo lugar, está la importancia de desarrollar en los alumnos una capacidad de reflexión crítica sobre su entorno y su experiencia vital. Es importante el análisis de situaciones que afectan directa o indirectamente a los estudiantes, lo que implica un enfoque educativo que trasciende lo puramente académico para abordar aspectos sociales, emocionales y éticos.

Fomentar el trabajo colaborativo y cooperativo, especialmente en entornos escolares multigrado, donde estas habilidades son fundamentales debido a la diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje, es una manera de fortalecer los aprendizajes esperados y garantizar su consecución. En cuanto al ámbito del desarrollo profesional del docente, es importante promover cursos y talleres que aborden el compromiso social inherente a la profesión docente, así como los cambios estructurales que afectan a la educación en general.

La complejidad de la práctica docente desde múltiples perspectivas, incluyendo la formación continua del docente, el desarrollo de habilidades críticas en los alumnos, el fomento del trabajo colaborativo y cooperativo, y la mejora de las condiciones profesionales del maestro. Estas dimensiones se presentan como interconectadas y complementarias, y su abordaje integral se presenta como fundamental para una educación de calidad.

El docente, no podría responder a lo que de él se espera si no posee los conocimientos y las habilidades necesarias, las cualidades personales, las posibilidades profesionales y la motivación que se requiere, ligada con los discursos más recientes en torno a la formación, aparece constantemente la necesidad de que el maestro sea más eficiente y capaz de atender con mayor eficacia y calidad los procesos de enseñanza. Un profesor debe romper con los esquemas convencionales y tradicionales que la educación ha promovido y sedimentado por muchos años. Acabar con estos esquemas implica aterrizar a una propuesta de formación inicial, en la que se privilegie que sus prácticas profesionales se lleven a cabo en contextos marginados o rurales. (Carrete-Marín, 2023). Este planteamiento puede surgir como propuesta del presente análisis y como un insumo de trabajo de varios cuerpos académicos, apoyándose de las áreas sustanciales de las Instituciones Formadoras de Docentes.

Hoy en día no se puede esperar que el formador de docentes brinde o haga llegar a los alumnos normalistas algún tipo de receta, tampoco estancarse en culpar a los actores que intervinieron en su formación inicial, mucho menos hacer énfasis en lo difícil que es trabajar bajo la metodología de grupos multigrado. La realidad de esto, es que es un privilegio estar en escuelas rurales, pero más aún en escuelas multigrado, porque las enseñanzas y aprendizajes que se dan de manera recíproca en el trabajo bajo esa metodología, es sin duda, una herramienta poderosa para trabajar con cualquier grado y grupo de educación primaria.

Con el acercamiento permanente a las escuelas rurales, en específico a las multigrado, se puede lograr dominar la forma de trabajo que de ellas emana, se logra entender que el contexto inmediato es indispensable, así como los intereses del alumno; se hacen partícipes a los padres y madres de familia, se diseñan situaciones y materiales didácticos, se abordan temáticas a partir de un trabajo transversal, se da importancia a las artes, la educación socioemocional, el cuidado de la salud y del medio ambiente, así como la práctica del deporte.

Con el trabajo en multigrado se pueden desarrollar y fortalecer los elementos mencionados en el párrafo anterior; por otra parte, puede haber aspectos poco favorables como: la lejanía de las comunidades en donde se encuentran este tipo de escuelas; la atención es a varios grupos a la vez; en necesario cumplir con encomiendas y responsabilidades de tipo administrativo; en ocasiones las costumbres y dinámicas de la comunidad, entre otros. Estas situaciones representan un reto para el alumno normalista y el docente formador, que, si ellos se lo proponen, es posible convertir los retos en áreas de oportunidad para mejorar la práctica docente.

Lo anterior permite el diseño e implementación de talleres, obras de teatro, rallys deportivos y académicos, clubes diversos, es decir, buscar la manera de llegar hasta los alumnos de educación primaria, a los padres de familia, en un marco de respeto, empatía y tolerancia, buscando siempre el trabajo en equipo. Esto en conjunto, genera alumnos felices y motivados; con la apertura de recibir propuestas para desarrollar el trabajo.

La transformación de la escuela a través de la figura docente, se debe comprender desde quienes forman a los docentes de educación primaria, como también, los alumnos normalistas, esto fue el propósito de Freinet, por lo que sus aportaciones giraban en torno a esa Acción Pedagógica, misma que liga al niño con su medio social y con los problemas que le atañen a él y su entorno. El niño construye su vida por medio de una laboriosa experiencia tanteada que debemos hacer lo más frutífera y rica posible (Juif, 1988).

Es importante y necesario hacer una reflexión planteando los siguientes cuestionamientos ¿es en verdad la metodología para EM, exclusivamente para este fin? ¿Por qué no se trabaja en escuelas de organización completa o unigrado? ¿Qué falta en los docentes y alumnos normalistas de EM para que realmente se sientan preparados o con las herramientas para desempeñarse de mejor manera?

Las respuestas pudieran parecer obvias, sin embargo, se pretende hacer análisis y reflexión a fondo, así como entender que la profesión docente exige, entre muchas otras cosas: compromiso, asumir responsabilidades, preparación permanente, generar trabajo colaborativo, mostrar empatía, cuidar su salud física y mental. Hay mucho por hacer, eso sí, no será posible hacerlo si se carece de elementos y características para desarrollar una labor docente.

Otro elemento importante a tomar en cuenta al momento de proponer formas de intervención bajo esta metodología, es la relacionada a las secuencias didácticas, las cuales tienen algunas características, entre ellas, se puede mencionar que cada secuencia desarrolla el tema o proyecto específico en tres momentos o sesiones, considerando, en primera instancia, el tema común con actividades diferenciadas (las que se abordarán por grado); la estrategia de planeación que se propone o sugiere, consiste en trabajar con un tema común para todo el grupo, asignando actividades diferenciadas por ciclo y/o grado, y aprovechando el lenguaje (expresión oral, lectura y escritura) como eje transversal en cada una de las asignaturas. Dicha propuesta es el resultado de haber observado y retomado experiencias de distintos maestros respecto a cómo organizan y planean sus clases.

Con respecto al apartado de tema en común se sugiere que sea en tres momentos, mismos que también aplican a escuelas de organización completa, refiriéndose a:

...la actividad inicial, es decir, para todo el grupo (un juego, uso de materiales diversos, diálogo entre el docente y los alumnos), es aquí donde se debe partir de una situación didáctica, con el apoyo de distintas herramientas pedagógicas para su diseño y desarrollo, logrando así, que se promueva el intercambio de saberes de éstos; otro momento, son las actividades diferenciadas (explicación de temáticas, cuidar la contextualización, lectura de sus libros de texto, resolución de ejercicios, trabajo en equipo, entre otros), estas aplican para trabajar ya con una separación por grados, en caso de que no sea posible, sería por ciclos, esto último aplica, especialmente, cuando se trata de un docente unitario, incluso, también, bidocente; el siguiente momento es la actividad de cierre o puesta en común, en algunos casos será con todo el grupo y en otros por ciclo, se sugiere la primera opción, pero quedaría a consideración de los docentes, según la dinámica de los grupos a atender, así como la dificultad de las

temáticas abordadas, lo importante es poner en común los conocimientos o aprendizajes obtenidos. (SEP, 2005, p.22)

Por ello es de suma importancia que, desde la formación inicial de los docentes, se busque o contribuya al desarrollo de distintas habilidades comunicativas en los alumnos, que quede claro, que no sólo aplica a una asignatura o campo, sino que el trabajo debe ser transversal. El alumno normalista debe ser capaz de atender de manera simultánea, más de un grado en el mismo salón.

Otro dato a tomar en cuenta, es el relacionado con el número de docentes que se hacen cargo de EM; si un docente atiende todos los grados que existen en la escuela, es denominada como unitaria completa o incompleta, según el número de grados; si el total de la población escolar es atendida por dos maestros la escuela es bidocente; si son tres maestros, tridocente. Una escuela es multigrado si alguno de los docentes atiende más de un grado simultáneamente; así, la escuela multigrado con más docentes frente a grupos que se puede llegar a encontrar, es de cinco profesores.

En adición a lo que se ha destacado, se insiste en los siguientes puntos para la reflexión:

- a) Las escuelas multigrado, como fenómeno educativo, son un reflejo de la diversidad y los desafíos que enfrenta el sistema educativo en muchos rincones del mundo. A pesar de sus limitaciones en términos de recursos y personal, estas instituciones desempeñan un papel crucial al llevar la educación a comunidades remotas y desatendidas. Sin embargo, la discusión en torno a su existencia y su futuro plantea importantes interrogantes sobre la calidad y la equidad educativa.
- b) Es innegable que las escuelas multigrado enfrentan obstáculos únicos. Con un número reducido de estudiantes y, a menudo, con un solo docente a cargo de múltiples grados, el desafío de brindar una educación de calidad se magnifica. La carga laboral adicional para los maestros, que pueden desempeñar roles múltiples, desde la enseñanza hasta la administración escolar, agrega una capa adicional de dificultad. Además, la falta de recursos y la ausencia de personal especializado pueden limitar las oportunidades de aprendizaje y desarrollo para los estudiantes.
- c) A pesar de estos desafíos, es esencial reconocer el valor intrínseco de las escuelas multigrado. Son bastiones de inclusión educativa, garantizando que incluso en las regiones más remotas, cada niño tenga acceso a la educación. Además, fomentan un sentido de comunidad y pertenencia, donde los estudiantes se sienten

arraigados a su entorno educativo, lo que puede tener efectos positivos en su compromiso y motivación.

- d) No obstante, la mera existencia de estas escuelas no es suficiente. Es fundamental que se reconozcan y aborden las deficiencias que enfrentan. La excelencia educativa no debe ser un privilegio reservado para aquellos que viven en áreas urbanas o tienen acceso a recursos abundantes. En lugar de simplemente aceptar las escuelas multigrado como una realidad inevitable, debemos comprometernos a mejorarlas.
- e) Este compromiso implica una inversión significativa en recursos y apoyo para estas instituciones. Esto puede incluir la capacitación profesional para los maestros, el suministro de materiales educativos adecuados y la implementación de programas de apoyo académico. Además, es crucial explorar modelos alternativos de enseñanza y aprendizaje que se adapten a las necesidades específicas de las escuelas multigrado, aprovechando las tecnologías educativas y las mejores prácticas pedagógicas.
- f) Al mismo tiempo, debemos ser conscientes de que no todas las escuelas multigrado son iguales. Algunas pueden funcionar de manera ejemplar, ofreciendo una educación de calidad a pesar de las limitaciones. Es importante aprender de estas experiencias exitosas y buscar replicar sus prácticas en otras instituciones similares.
- g) El debate entonces, sobre las escuelas multigrado no se trata solo de su existencia, sino de su capacidad para cumplir con su misión educativa. Al reconocer los desafíos que enfrentan y comprometernos a abordarlos, podemos asegurar que todas las comunidades, independientemente de su ubicación geográfica o su tamaño, tengan acceso a una educación de excelencia. Esta es una responsabilidad que recae en todos, como sociedad comprometida con la equidad y la justicia educativa.

Por tanto, un docente de escuela multigrado, no solo tiene la tarea de enseñar a un número a veces limitado de alumnos, pero con distintos niveles, diferentes edades y grados escolares, sino que además realiza actividades en beneficio de la localidad donde se desempeña en la enseñanza, se trata de llevar a cabo acciones que ayuden a otros, como guía y líder de la comunidad.

Resulta de bastante utilidad que dentro de los programas de estudio actuales en las escuelas normales, se tomara en cuenta a las escuelas multigrado, no solamente con un curso de optativo, y la práctica docente durante ocho semanas en un ciclo escolar, pues es necesario implementar una intervención debidamente estructurada, en la que se retomen las

reflexiones aquí plasmadas; características, implicaciones, necesidades, ventajas, desventajas, entre otras situaciones, hablan por sí mismas, demandando una reivindicación de la educación en los contextos más alejados, como línea de ejemplo a escuelas urbanas o de organización completa.

Cualquiera que sea la alternativa de mejora no debe dejar de lado los aprendizajes esperados o contenidos, procesos de desarrollo de aprendizaje, temas de interés o problemáticas, adaptar o ajustar aspectos de los libros y proyectos para lograr la vinculación con el contexto y necesidades.

Dos de los elementos a retomar en la metodología multigrado son la planeación didáctica y el manejo de la disciplina; la primera se realiza a partir de la correlación de contenidos, campos formativos (antes asignaturas) y grados; normalmente se aborda una problemática o tema de interés, asociados a los proyectos en sus diferentes escenarios, esto se busca efectuarse para todo el grupo, solo varía el nivel de complejidad y el producto final o entregables, de acuerdo con las fases y alumnos a atender.

Respecto a la disciplina, esta requiere que el maestro utilice constantemente instrumentos y herramientas, que le permitan llevar un registro sistemático de los alcances, de actividades y materiales para los diferentes niveles de aprendizaje. Las actividades permanentes para quienes terminan rápidamente, ayudan a controlar la disciplina, es claro que el alumno que no tiene trabajo, genera desorden y distracción para el resto de los compañeros que aún se encuentran trabajando; otro punto favorable para el manejo de la disciplina es apoyarse de los más adelantados en intención de que apoyen con una explicación entre pares; por supuesto que no se trata de dejar que les realicen las tareas, sino que solo sean orientadores.

Un aspecto más que ha cobrado relevancia, es la evaluación, por lo que es necesario destacar que los procesos de enseñanza y aprendizaje, deben adaptarse a la realidad de cada estudiante; los maestros pueden ofrecer apoyo adicional a aquellos que lo necesiten y desafíos adecuados para aquellos que están más avanzados, esto permite contar con un ambiente inclusivo en el que todos los alumnos tengan la oportunidad de avanzar y alcanzar al máximo sus procesos.

Lo importante de la evaluación en grupos multigrado es su papel en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Al trabajar con compañeros de diferentes edades, los estudiantes aprenden a colaborar, comunicarse y resolver conflictos de manera efectiva. La evaluación formativa, que se centra en el proceso de aprendizaje más que en los resultados finales, fomenta la autoevaluación y la reflexión, habilidades que son esenciales para el éxito en la vida.

Es evidente que, como en todas las situaciones y escenarios, existen ventajas y desafíos, ya que, en la evaluación, los maestros deben ser creativos y flexibles en la elaboración de instrumentos para que sean justos y significativos. También es importante tener en cuenta el contexto socioeconómico y cultural de los estudiantes al diseñar y aplicar evaluaciones, para evitar sesgos y garantizar la validez de los resultados; esto último representa un reto que requiere de una comunicación y trabajo conjunto de autoridades, docentes y familias.

CONCLUSIONES

Se trata de comprender que en cualquier lugar, tiempo y circunstancia es posible adquirir conocimientos y habilidades, desde la oficina, la casa, durante actividades recreativas, en las aulas, entre pares, con otros grupos de edad, sobre todo, se tiene al alcance aquello que es del interés de la persona, de lo que le beneficia y le agrada en materia de saberes. La propuesta del trabajo en multigrado requiere de la participación de todos los actores sociales, educativos, escolares, para que apoyen en las encomiendas para el desarrollo y fortalecimiento de saberes.

En cuanto a los equipos de profesores o Cuerpos Académicos que llevan a cabo investigación educativa desde distintos enfoques, desempeñan un papel fundamental en el diseño y desarrollo de propuestas que contribuyen al logro de la excelencia educativa en las escuelas y grupos multigrado. Su labor va más allá de la simple transmisión de conocimientos; se trata de un compromiso con la mejora continua y la innovación en la enseñanza-aprendizaje.

Primero, porque los CA son clave en la generación de conocimiento mediante la investigación. A través de estudios, análisis y reflexiones, estos profesionales exploran nuevas estrategias pedagógicas, identifican tendencias educativas, y desarrollan herramientas y recursos didácticos adaptados a las necesidades específicas de los grupos multigrado. Este conocimiento investigativo se convierte en la base sobre la cual se construyen propuestas educativas sólidas y efectivas.

Además, los equipos de docentes investigadores actúan como agentes de cambio y promotores de la innovación en el ámbito educativo. Su labor consiste en traducir los hallazgos de la investigación en prácticas concretas y aplicables en el aula. Esto implica diseñar programas de formación docente, elaborar materiales didácticos pertinentes, y proponer

metodologías pedagógicas inclusivas y participativas a fin de atender las necesidades y ritmos de aprendizaje en los grupos multigrado.

Otro aspecto relevante es su función como facilitadores del aprendizaje colaborativo y la construcción de redes de apoyo entre docentes. Los cuerpos académicos promueven el intercambio de experiencias, el trabajo en equipo y la retroalimentación constante entre los profesionales de la educación. Esto fortalece la comunidad educativa, fomenta la reflexión crítica sobre la práctica docente, y potencia la capacidad de los docentes para enfrentar los desafíos que implica la enseñanza en contextos multigrado.

Finalmente, los CA tienen grandes posibilidades de impulsar la excelencia educativa en las escuelas y grupos multigrado, ya que, al generar conocimiento, promover la innovación, y facilitar el trabajo colaborativo entre los docentes, es posible lograr ambientes de enseñanza y aprendizaje auténticos e inclusivos, que respondan a las necesidades y realidades de los estudiantes, sin importar su contexto socioeconómico o cultural.

LITERATURA CITADA

- Boix Tomás, Roser y Buscà, Francesc (2020). Competencias del profesorado de la escuela rural catalana para abordar la dimensión territorial en el aula multigrado, *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 18, núm. 2, pp. 115-133.
- Carrete-Marín, N. & Domingo-Peñañiel, L. (2021). Los recursos tecnológicos en las aulas multigrado de la escuela rural: Una revisión sistemática, *Revista Brasileira de Educação do Campo*, vol. 6, pp. 1-31.
- Carrete-Marín, N. (2023). *El reto de la escuela rural: Hacer visible lo invisible*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(98), 987-998.
- DOF (2015). Acuerdo 23/12/14. *Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2015*. http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Documentos/DSA%20gobmx/Reglas_2015.pdf
- Hernández, S. & Ramírez, E. (2019). *Escuelas multigrado: realidades, fortalezas, debilidades y desafíos*. Universidad Autónoma de Querétaro.

- Juif, P. (1988). *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Narcea.
- Maldonado, A. M. (2005). Comunidades epistémicas: una propuesta para estudiar el papel de los expertos en la definición de políticas en educación superior en México. *Revista de la Educación Superior*. RESU. pp. 107-122
- Monge, C., García-Prieto, F. J. & Gómez-Hernández, P. (2022). La escuela rural en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria: un campo por explorar, *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 26, núm. 2, pp. 141-159.
- Ortega & Hernández (2016). *La conformación del cuerpo académico en la escuela normal, un medio para mejora en la formación docente*. Ra Ximhai. pp. 295-303
- SEP (1997). *Plan y Programas de Estudios*. Licenciatura en Educación Primaria. México, D.F.
- SEP. (2005). *Propuesta Educativa Multigrado 2005*. México, D. F.: Constantine Editores.
- SEP. (2006). *Guía Didáctica Multigrado*. Ciudad de México. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. pp. 10-12
- SEP (2012). *Plan y Programas de Estudios*. Licenciatura en Educación Primaria. México, D.F.
- SEP (2018). *Plan y Programas de Estudios*. Licenciatura en Educación Primaria. México, D.F.
- Vences-Esparza, A. & Flores-Alanís, I.M. (2017). *La consolidación de los Cuerpos Académicos. Un Análisis de los Factores que Intervienen en su Evolución*. Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE). Disponible en <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0657.pdf>
- Yuren, T., Escalante, F.A. & López, F. I. (2015). Las prácticas de los Cuerpos Académicos como factor de la formación ética de estudiantes. Estudio de Caso. *Revista de la Educación Superior*. RESU. pp. 75-99

AGRADECIMIENTOS

A la Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”, a los alumnos de la Licenciatura en Educación Primaria, docentes colaboradores en la labor de enseñanza, seguimiento y evaluación en la práctica de los normalistas en grupos multigrado, a todos aquellos que dieron las facilidades para su desarrollo pertinente.

SÍNTESIS CURRICULAR

Vianey Sariñana Roacho

Docente de tiempo completo en la escuela normal, con 23 años de servicio; las líneas de investigación son: gestión educativa, evaluación de procesos y productos. Maestra en Pedagogía y Doctora en Gestión educativa, desde una perspectiva humanista. Autora y coautora de libros, artículos de revistas y ponente en eventos locales, nacionales e internacionales. Correo: vsroacho@gmail.com

Santa Edén Sariñana Roacho

Licenciada en Educación Primaria, en la Escuela Normal Rural “Carmen Serdán”; Maestría y doctorado en Pedagogía, con Mención Honorífica por el Centro Pedagógico de Durango A. C. Promotora y representante del deporte en la Escuela Normal Rural “J. Gpe. Aguilera”, Ha sido autora y coautora de varias ponencias, relacionado con la intervención docente. Correo electrónico: sarinana4roacho@gmail.com