



**POTOSÍ**  
PARA LOS POTOSINOS  
GOBIERNO DEL ESTADO 2021-2027

**SEGE**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
DE GOBIERNO DEL ESTADO



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 241

"ENSEÑANZA EN EL CONTEXTO MULTIGRADO: LA EXPERIENCIA DEL TRABAJO POR  
PROYECTOS"

TESINA

modalidad:

Recuperación de la experiencia profesional,

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN

PRESENTA

ROMÁN GUADALUPE CRISPÍN BANDA

ASESOR

DRA. MARÍA CRISTINA AMARO AMARO



**POTOSÍ**  
PARA LOS POTOSINOS  
GOBIERNO DEL ESTADO 2021-2027

**SEGE**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
DE GOBIERNO DEL ESTADO



UNIDAD UPN 241  
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

## DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

San Luis Potosí, S.L.P.,  
14 de julio, 2023.

**ROMAN GUADALUPE CRISPIN BANDA**  
**PRESENTE.-**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación y después de haber analizado su trabajo para titulación, **opción: Tesina, modalidad: Recuperación de la experiencia profesional**, titulada: *"Enseñanza en el contexto multigrado: la experiencia del trabajo por proyectos"*, para obtener el título de **LICENCIADO EN EDUCACIÓN**, manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar cinco ejemplares encuadernados y un ejemplar en CD como parte de su expediente al solicitar el examen.

**ATENTAMENTE**

**"Educar para transformar"**

S. E. G. E.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 241  
SAN LUIS POTOSÍ

**LIC. PASTOR HERNÁNDEZ MADRIGAL**  
**Director de la UPN, Unidad 241**

L\*PHM/MJAAG\*vgm.

*"2023, Año deL Centenario del Voto de las Mujeres en San Luis Potosí, Precursor Nacional"*

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241, Italia No. 903 Fracc. Providencia, C.P. 78390, San Luis Potosí, S.L.P. Tel 444822-10-25  
[www.upnsh.edu.mx](http://www.upnsh.edu.mx)



## Índice

Introducción.....	1
1. Justificación.....	3
2. Novela pedagógica.....	7
3. Marco referencial.....	21
3.1 Marco político.....	21
3.2 Marco teórico conceptual.....	26
3.2.1 Teoría del aprendizaje sociocultural.....	27
3.2.2 Aprendizaje cooperativo.....	30
3.2.3 Trabajo por proyectos.....	33
3.3 Marco Contextual.....	39
4. Recuperación de la experiencia.....	46
4.1 Experiencia de enseñanza en la situación de intervención.....	46
4.2 Análisis de la experiencia.....	61
4.2.1 De la formación en la práctica multigrado a la profesionalización.....	64
4.2.2 Reflexiones y aprendizajes en la práctica docente multigrado.....	66
4.2.3 Implicaciones de la enseñanza en contexto multigrado.....	71
4.2.4 El sentido del trabajo por proyectos en el aula multigrado.....	74
Conclusiones.....	82
Referencias.....	84
Anexos.....	86

## Introducción

La educación en México tiene muchos aspectos que se pueden resaltar, desde el desempeño de los alumnos hasta la infraestructura en las escuelas de educación básica, resalta también que las comunidades más aisladas o con mayor rezago en ámbitos socioeconómicos y culturales también tienen mayores carencias académicas y educativas, y si a esto se suma que la población es reducida, resulta complejo asignar una plantilla docente completa para las escuelas. Esta la razón de ser de las escuelas multigrado, pues su característica es que un docente atiende a varios grados, e incluso a todos, en comunidades aisladas, con poca población y en muchas ocasiones con “falta de servicios básicos, pocas oportunidades de empleo, altos grados de marginación y pobreza, falta de vías de comunicación, entre otras” (Bautista, 2018, pág. 41). En términos oficiales, estas escuelas se definen como:

Centro educativo en el que un docente enseña o atiende pedagógicamente más de un grado educativo al mismo tiempo en un aula, considerando que puede haber de uno hasta tres docentes, los cuales cumplen también funciones directivas y administrativas, denominadas: unidocente (un sólo maestro), bidocentes (dos maestros) y tridocentes (tres maestros). En específico para la acción de Asesoría y acompañamiento a escuelas multigrado, se contempla también la atención a escuelas tetradocentes (cuatro maestros) y pentadocentes (cinco maestros) Diario Oficial de la Federación. (2013). *Acuerdo 669*.

Las escuelas multigrado representa ciertas limitaciones por su situación geográfica y social, pero también por su tipo de organización que si bien tiene un gran potencial académico ha sido descuidada en cuanto a sus directrices administrativas y pedagógicas, y donde hay

que retomar aspectos valiosos que se trabajan en el multigrado como la diversidad, la inclusión, la promoción del trabajo autónomo, el trabajo cooperativo y que vincula a la comunidad; esta falta de directrices impulsa también a los maestros a que con sus recursos, creatividad y experiencia realicen esfuerzos para llevar a cabo de mejor manera su labor docente en escuelas que no son de organización completa, aunque resultan de gran valor las estrategias que se van descubriendo, es indispensable que exista una formación adecuada para los maestros que se encuentran en estos contextos.

Una de las estrategias que en mi experiencia pude encontrar fue que en los trabajos por proyectos hay habilidades que los alumnos pueden desarrollar, tanto académicas como socioemocionales, esta es una opción adecuada para la enseñanza en el multigrado.

Por lo anterior, el propósito de la presente tesina es recuperar y teorizar parte de la experiencia que he desarrollado a lo largo de 7 años de trabajo en contextos multigrado, que abarca desde mis primeras experiencias en el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) hasta la actualidad.

En el primer apartado se aborda la justificación, es decir, una exposición de los motivos por los que es relevante recuperar esta experiencia de trabajo en escuelas multigrado. En el segundo relato mi experiencia como docente, a manera de novela pedagógica. En el tercer apartado expongo el marco referencial que permite comprender esta recuperación de experiencia, compuesto por un marco político, un marco teórico y un marco contextual. En el cuarto apartado describo una experiencia específica de trabajo por proyectos en un aula multigrado, misma que analizo a través de cuatro categorías construidas de manera inductiva. Finalmente presento mis reflexiones sobre este proceso de análisis experiencial a manera de conclusiones, y para cerrar el documento enlisto las referencias.

## 1. Justificación

La escuela multigrado es un modelo que se ha propuesto en lugares donde la afluencia de alumnos es mínima y no alcanza para completar varios grupos; se atiende a niños de diferentes edades que pertenecen a distintos grupos en una misma aula bajo la dirección de un sólo maestro, o en el caso donde hay un número extenso de alumnos puede haber dos maestros. Son escuelas que generalmente se ubican en comunidades rurales donde la población es poca, por lo que generalmente existen condiciones de pobreza o de difícil acceso a las zonas más urbanizadas.

Se estima que en México hay 13, 464,469 Niñas, Niños y Adolescentes (NNA) en edad de cursar la educación primaria, de los cuales 12, 574,824 son de primaria general, 790,414 de educación indígena y 99,231 de cursos comunitarios. Tal dispersión geográfica ha significado un reto para ofrecer el servicio educativo en las zonas más alejadas del territorio nacional, lo cual ha sido posible a través de las escuelas multigrado a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de la educación comunitaria del CONAFE. Las escuelas multigrado para el ciclo escolar 2021 – 2022 representan 36,728, el 38.3%, las escuelas unitarias 11,807, el 12.3% y las escuelas multigrado más unitarias, es decir que se encuentran en un mismo espacio 48,535, es decir el 50.6% Secretaría de Educación Pública (2022). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2021-2022.*

Si bien las escuelas multigrado pueden encontrarse en todos los contextos y ser tanto públicas como privadas, la mayoría de ellas son de sostenimiento público y están localizadas en poblaciones indígenas, áreas rurales o marginadas y sitios de llegada de grupos de población agrícola migrante.

Las escuelas multigrado han formado parte importante de la estructura del servicio educativo, aunque no siempre se les ha incluido en las políticas educativas nacionales y las reformas a este sector, más allá de enunciar que se trabajará para su mejora. De hecho, en distintos momentos históricos las autoridades educativas han intentado desaparecerlas y suplirlas por escuelas de organización completa, aunque no han tenido éxito, pues la organización escolar multigrado está directamente relacionada con las características sociodemográficas y culturales de las poblaciones que atiende (Schmelkes & Aguilar, 2019).

A pesar de que evidentemente hay desventajas en las condiciones en las que se da o se produce la educación multigrado también es importante realizar otras situaciones que contrastan como que:

- Las escuelas multigrado respetan el derecho de recibir una educación gratuita con equidad y calidad ya que ésta se recibe en el mismo lugar donde los niños y las niñas viven.
- Se puede incluir a los niños y las niñas en la economía familiar como un apoyo.
- Da oportunidad de fortalecer el sentido de pertenencia y de identidad ya que existe mayor interacción con las familias y la comunidad.
- No se monopoliza el conocimiento por parte de los docentes, ni tampoco las situaciones de gestión en la escuela, se suelen buscar alternativas de solución en conjunto con la comunidad.
- La estructura de la escuela multigrado brinda la oportunidad de explorar nuevas estrategias pedagógicas.

Como puede observarse, el contexto multigrado tiene varios beneficios en el desarrollo personal de los alumnos así como el proceso para desarrollar estrategias didácticas

en el profesor como las que se acaban de enmarcar (Miranda, 2000). Es decir, el contexto multigrado no solo ofrece oportunidades de desarrollo para los estudiantes, sino también para los profesores, y este es precisamente el punto que concierne a esta tesina, recuperar la propia experiencia en el ámbito de la educación multigrado, a fin de generar algunos elementos que sirvan de base para la creación de políticas bottom up que surjan del trabajo que se realiza desde las aulas y las escuelas, en función de las necesidades observadas en el contexto educativo y las particularidades de una educación que implica promover el aprendizaje en un aula con estudiantes de edades muy variadas. Además, se espera que las experiencias recuperadas en esta tesina, le otorgue algunas orientaciones a los profesores que se inician en la enseñanza multigrado.

Aunque las políticas y programas educativos han ido avanzando para brindar nuevas oportunidades pedagógicas y de administración en las escuelas multigrado, aún no se le ha dado una mayor relevancia a la experiencia que los maestros multigrado poseen y que pueden contribuir a una mejor organización y funcionamiento en estas escuelas.

En este sentido, es fundamental reconocer que, aunque en su momento no tuvo acceso una formación específica para trabajar en estas escuelas, los profesores nos formamos a partir de la experiencia multigrado. Esta es la razón de ser de la presente tesina, pues tiene como propósito recuperar y teorizar parte de la experiencia que he desarrollado a lo largo de 7 años de trabajo en contextos multigrado, que abarca desde mis primeras experiencias en CONAFE hasta la actualidad como testimonio también para otros maestros multigrado donde se les ofrece una propuesta de trabajo didáctico distinta.

Esta trayectoria de trabajo en la escuela multigrado me ha permitido generar experiencia sobre el trabajo por proyectos, una metodología didáctica activa que se aleja de



esa enseñanza tradicional donde el profesor posee el conocimiento y debe trasmitirlo a los estudiantes, quienes permanecen pasivos ante la instrucción.

Por el contrario, el trabajo por proyectos coloca al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje a partir del trabajo en pequeños grupos; en esta dinámica, los estudiantes toman decisiones, discuten, planifican y construyen aprendizajes desde la autonomía, por lo que la posición y forma de enseñanza del profesor es distinta.

Además, cabe mencionar que esta metodología permite distribuir mejor el tiempo y se pueden realizar tareas y evaluaciones más simplificadas, tanto por parte del profesor como de manera individual por los estudiantes, lo que resulta favorecedor para la dinámica de trabajo en el aula multigrado. Este trabajo por proyectos también ha estado apoyado en la modalidad pedagógica Aprendizaje Basado en Colaboración y Diálogo (ABCD), la cual propone una argumentación del conocimiento en forma colectiva y cooperativa, y que se aborda con detalle en los siguientes apartados.

Estos años de experiencia trabajando en la escuela multigrado me han permitido construir una serie de conocimientos sobre lo que es ser docente y sobre lo que es enseñar. De haber seguido un camino de formación tradicional, mi perspectiva y mi forma de ser como profesor sería distinta. Aquí radica el valor de recuperar esta experiencia.

## 2. Novela pedagógica

El primer acercamiento que tuve en la docencia y que sin duda ha sido de las experiencias más importantes en mi vida, ha sido mi participación como instructor en el CONAFE; antes de ello no tenía intenciones de que mi vida estuviera ligada a este contexto más que como estudiante. Supe del CONAFE cuando una de mis primas, que para ese entonces ya era maestra, me comentó a mí y a su hermano de las experiencias tanto pedagógicas como de su relación con las personas y de los lugares menos favorecidos socialmente, nos platicó de la gente de las comunidades en donde había estado y todo lo que ella pudo recoger como experiencia y conocimiento para su propia vida.

Recuerdo que ella misma nos llevó a las instalaciones del CONAFE y empezamos unas semanas después nuestra capacitación; el ambiente juvenil de esas capacitaciones era sumamente agradable, ahí conocí personas que actualmente siguen siendo mis amigos. Hubo dos meses de capacitación antes de que iniciara el ciclo escolar 2009- 2010, yo estuve en el grupo de Proyecto de Aula Compartida (PAC) que tenía como intención unir a los alumnos de primaria y preescolar ya que en las comunidades los alumnos eran pocos, tanto preescolar como de primaria.

Una vez terminadas las capacitaciones, nos asignaron la comunidad en la que nos desempeñaríamos como instructores, que en el CONAFE es la figura del docente. A mí me tocó la comunidad de Los Alisos que pertenece al municipio de San Felipe en Guanajuato, la cual se encuentra en los principios de la sierra de Guanajuato y para llegar a ella debía recorrer un camino de dos a tres horas, aunque la primera vez caminamos 6 horas por que no conocíamos el camino. Iba acompañado por una tutora, que era la persona encargada de

varios instructores, y otro compañero a quien la comunidad que le asignaron también le quedaba cerca.

Cuando llegamos a la comunidad faltaba poco para que anocheciera, la gente de ahí nos recibió muy amablemente y de la misma forma me trató durante todo ese ciclo escolar. En la comunidad no había luz eléctrica, ni agua potable y tampoco señal telefónica, y yo dormía en el salón de clases. Había unas 10 casas que pertenecían a la familia Solís que se dedicaban a hacer carbón, aunque algunas personas también se iban a los Estados Unidos. Entonces en la escuela estaban inscritos 8 alumnos de primaria y 2 de preescolar.

Durante ese ciclo escolar tuve algunas complicaciones para entender la forma de trabajar con los alumnos de varios grados en una mismo grupo, no sabía cómo atenderlos de manera globalizada y en lo individual, sólo me enfoqué en atender las áreas de oportunidad de cada uno de ellos como en la lectoescritura y matemáticas, pero también había actividades que en el CONAFE nos enseñaron que se debían trabajar en conjunto, como la “la lectura de regalo” que se compartía por el instructor todos los días en la mañana.

Creo que aprender o adaptarme a la idea de un grupo multigrado fue lo más difícil de ese ciclo escolar, pero aprendí en esa comunidad que hay muchos factores que influyen en la educación de los niños y que no sólo es la modalidad que adopta una escuela o institución o los programas educativos, sino que es en general todo un contexto que se debe revisar para que la educación rinda los frutos como los esperamos. Recuerdo todavía con anhelo esa comunidad ya que fue el inicio de mi vida en la docencia, además porque los paisajes y aventuras vividas en esa comunidad aún me siguen pareciendo muy satisfactorios; también tuve la oportunidad de tener tiempo para mí, el silencio de un lugar así siempre da pie para que uno empiece a conversar consigo mismo.

Luego de esa experiencia en el CONAFE mi vida tuvo otro rumbo que se alejó un poco de la docencia, hasta que en 2012 una amiga que también ahora es maestra me sugirió entrar a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), ya que era una escuela que me daba la oportunidad de estudiar los fines de semana mientras podía continuar obteniendo un ingreso económico básico para subsistir a través de un trabajo semanal en el CONAFE, por lo cual ingresé tanto a la UPN como al CONAFE nuevamente. Esta vez estuve en el programa denominado Secundaria Comunitaria (SECOM), que es básicamente lo mismo, sin embargo, hay un trabajo autónomo por parte de los alumnos.

Me asignaron para trabajar en la comunidad de La Escondida, que también pertenece al municipio de San Felipe; aquí mi principal reto fue trabajar con la actitud de los jóvenes, lo cual impedía que de mi parte hubiera una transmisión del conocimiento más fluida ya que me ocupaba de otras cuestiones que no son puramente académicas. Para llegar a esa comunidad me trasladaba en bicicleta en un periodo de aproximadamente una hora y media, convivía con un instructor de primaria y un Asesor Pedagógico Itinerante (API) que nos brindaba apoyo para trabajar en las clases; en aquél momento era una figura piloto. Él también tuvo dificultades para aplicar sus estrategias debido a la actitud de los alumnos, que aunque también es propia de los adolescentes estaba más influenciada por el contexto machista y violento en el que vivían.

En esa escuela no tuve la oportunidad de trasladar algunos conocimientos de la UPN a la escuela, ya que más bien me fui adaptando a lo que curricularmente la escuela me proponía. Lo que sí hubo fue una comparación de lo que teóricamente me enseñaban y cómo lo vivía en la práctica, un proceso que me permitió reflexionar sobre mis acciones como profesor.

En el ciclo 2013 – 2014 aún continuaba en el CONAFE y me ofrecieron ser parte del equipo formador, es decir que estaría al frente de otros instructores, pero decidí seguir estando en comunidades ya que me parecía más enriquecedor, así que me asignaron a la comunidad de El Lindero en el municipio de San Felipe, Guanajuato, que está rumbo al municipio de Dolores Hidalgo Cuna de la Independencia Nacional y se encuentra a pie de carretera en el límite del municipio.

Las personas de la comunidad se dedicaban esencialmente al comercio, salían a vender productos al municipio de Dolores Hidalgo C.I.N., pero algunos tenían su actividad productiva ahí mismo. Al principio de mi estancia los padres de familia me adaptaron un espacio en la escuela para poder quedarme, precisamente un acuerdo del CONAFE con las comunidades donde los instructores brindan sus servicios es que la comunidad les apoye con la alimentación y el hospedaje, entonces viví ahí seis meses hasta que una vez entraron a robar a la escuela, afortunadamente no estaba yo ahí porque fue un fin de semana, pero consideramos que no era tan seguro estar ahí y me trasladé a una casa que no estaba habitada ya que la familia vivía en Estados Unidos pero pudieron prestarla para que habitara ahí.

Los niños y las personas en general de ese lugar tenían siempre una actitud positiva y de apoyo, lo que facilitaba mucho el aprendizaje en los alumnos; en esa comunidad también conviví con una API, aunque ella se dedicaba más al trabajo con los alumnos de preescolar, ya que en el Lindero el preescolar sí era un grupo aparte. Yo estaba en cambio en la primaria con un grupo de 12 alumnos de todos los grados.

La escuela tenía un espacio bastante amplio y tenía materiales suficientes y de valor para la enseñanza aprendizaje. Al inicio de mi estancia, como lo fue en otras comunidades, y como lo he seguido haciendo, solía y suelo organizar junto con los alumnos, todos los

materiales de la escuela, ya que esto permite dirigirse más fácilmente a lo que en algún momento nos pudiera apoyar en el proceso la enseñanza.

En general tenía una comunicación muy agradable con los alumnos, ahí tuve la oportunidad de poner en práctica algunas situaciones que veía en la Universidad, por ejemplo, una que me llamó mucho la atención fue una acerca del aprendizaje autónomo y recuerdo que en una ocasión les pedí a los alumnos que escogieran lo que ellos quisieran aprender buscando información de la biblioteca o de los programas de computadora que se incluían en la escuela, sin embargo a pesar de que parece una propuesta sencilla, la mayoría de los alumnos no podía realizarla porque no estaban acostumbrados que se les dejara aprender por su cuenta y preferían que alguien les indique exactamente qué hacer, ya que por muchas generaciones en la escuela así fuimos educados y de manera casi inconsciente los que estamos al frente del grupo lo trasladamos a la forma en que enseñamos. Como al menos a mí en ese momento me había pasado, supe entonces por qué la necesidad de cambiar de paradigmas y de situaciones de enseñanza o de por qué debe la educación ir cambiando y actualizándose.

Posteriormente estuve en la comunidad de Las Hartonas en el ciclo 2014 – 2015 que también pertenece al CONAFE y a San Felipe, Guanajuato, es una comunidad que se encuentra a pie de carretera rumbo al municipio de Ocampo. Para trasladarme a ella tomaba el autobús, así que podía ir y regresar todos los días; esta escuela así como la comunidad me pareció un lugar bastante complicado, ya que tenía muchos conflictos de convivencia, recuerdo alguna vez que un niño llegó a la escuela con un machete y con una actitud amenazante, tuve que negarle la entrada y llamar a sus padres, ahí me di cuenta entre otras pequeñas cosas que ya sucedían al interior de la escuela que la situación no era sencilla.

En esta escuela tenía el grupo de PAC, también me acompañaba la figura de una API con la que discutíamos más que nada una forma de resolver la situación de convivencia; yo redacté un pequeño documento en el que mencionaba que algunos alumnos que se llevaban más o menos bien fueran algunos días u horas y que otros fueran en un horario distinto para que hubiera los menos conflictos posibles, y que al convivir de una manera más pacífica se fuera afianzando la forma de acercarse a otros compañeros con los que no se tenía una relación saludable hasta poderlos integrar a todos. Las autoridades del CONAFE no se negaron ante esta propuesta que aunque no tiene la característica de ser inclusiva veía también la necesidad de poder resolver la problemática de esa comunidad, sin embargo quienes se negaron fueron los padres de familia que cuya idea era que al permanecer más tiempo en la escuela había más aprendizaje; tristemente la realidad era otra y su concepción estaba muy alejada de lo que pasaba, me hubiera gustado ver cómo esa estrategia funcionaba o no.

Por lo anterior fue necesario buscar otras alternativas, una de ellas fue emplear estrategias basadas en el juego, que aprendí en la UPN, para que a través del conocimiento de las reglas y la integración de los grupos, al principio forzadamente, hubiera una integración. Considero que hubo resultados sobre todo con los alumnos de preescolar y primer año, con los demás alumnos no logramos atender a sus necesidades educativas como se espera en la escuela primaria, pero puedo destacar que las figuras educativas del CONAFE siempre me apoyaron y que hubo una excelente comunicación entre nosotros, situación que es esencial en la educación.

En el ciclo 2015 – 2016 mi experiencia en el CONAFE concluye siendo API, pude inscribirme en este programa ya que el CONAFE lo permitía quienes estuvieran en el último

grado de la universidad, estuve en las comunidades de El Lindero, en esta ya había apoyado como instructor, y en la de La Puerta de San Juan que se encuentra en la carretera entre San Felipe y San Luis Potosí. Para llegar a ella hay que caminar dos kilómetros desde la carretera si se viaja en autobús.

Esta figura del API es itinerante porque permanece dos semanas en una comunidad y dos en otra. En ese ciclo el CONAFE estaba implementando una nueva estrategia de enseñanza que se llamaba Unidades de Aprendizaje Autónomo, en la cual unas primeras figuras educativas desarrollan un tema conforme a una materia escolar, las primeras figuras educativas estudian varios temas, posteriormente los alumnos eligen uno de su interés y lo estudian, al estudiarlo, puede compartirlo con otros estudiantes haciendo un intercambio de temas, así pues, se hace una red de aprendizaje; esto me pareció una idea muy valiosa, ya que las actividades están estructuradas por proyectos y son sencillas de tal forma que los alumnos las pueden comprender, pero sobre todo porque tienen la finalidad de impulsar que el alumno sea autónomo, capaz de decidir qué aprender y con una necesidad investigativa.

Así que antes de iniciar el ciclo en la comunidad nos capacitamos durante dos meses en estos temas. En esta capacitación noté que algunos términos también cambiaron, como el de instructor pasó a ser Líder Educativo Comunitario (LEC) y por supuesto la forma de enseñanza.

Cabe mencionar que las personas de las comunidades siempre fueron accesibles, así como los alumnos. Ya había tenido la oportunidad de conocer el trabajo del API cuando era instructor así que sabía de la importancia de trabajar la comunicación, afortunadamente siempre mantuvimos una buena relación de trabajo y de amistad.



Para iniciar en el ciclo escolar 2017 – 2018 ya había decidido participar en el proceso de admisión docente de la SEP, así que presenté mi examen y estuve entre los primeros 100 lugares de quienes participamos, así que al momento de ser la plenaria pude elegir un lugar que me parecía más conveniente y de los que maestros conocidos me habían dado buenas referencias, así que inicié ese ciclo en la comunidad de La Varilla, que se encuentra en el municipio de San Felipe entre la carretera de San Felipe y San Luis Potosí. Para poder acceder a ella es posible hacerlo en autobús y después caminar 2km, pero la mayoría de las veces me trasladé junto con otros maestros en sus autos.

La escuela era de organización completa y antes de iniciar el ciclo nos capacitamos con el nuevo modelo educativo de aprendizajes clave durante dos semanas; a mí me asignaron el grupo de segundo grado el cual estaba conformado por 30 alumnos. Al inicio de ese ciclo estaba nervioso porque estaba acostumbrado a trabajar prácticamente solo en las comunidades, y también por la relación con otros maestros de más experiencia, sin embargo, sabía que tenía experiencia y que lo que había aprendido tanto en el CONAFE como en la Universidad era ya una base importante.

La escuela era de tiempo completo; este tipo de escuelas manejan un programa que amplía el día lectivo con dos horas más de clases, y las personas de la comunidad también participaban en el comedor escolar y en general había un ambiente pacífico. Salvo algunas madres de familia que la mayoría de las veces resultan con inconformidades sin bases, creo que me adapté bien con mi grupo, algunas partes del trabajo en una organización completa resultan más sencillas pero otras no, por ejemplo los alumnos de segundo tenían dificultades para la lectoescritura, aunque no todos, y eso, como a la mayoría de los maestros, resulta

complicado ya que con 30 alumnos es complicado realizar atención personalizada, caso contrario en el CONAFE, esto por la cantidad de alumnos.

También fui conociendo la forma en que se trabajan las evaluaciones y se suben al sistema que cada escuela tiene en la plataforma de la SEP, conocí la ruta de mejora que en la actualidad se llama Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), pero aunque lo conocí no entendía bien cómo funcionaba una planeación escolar que integrara estrategias en base a una sola problemática educativa.

Considero que en ese ciclo escolar experimenté un proceso de adaptación al sistema de escuelas federales; al término de este ciclo me ofrecieron prorrogar en esa escuela, ya que al no tener el título de la universidad sólo me habían asignado como interino, y al prorrogar seguiría así pero sin presentar un examen, sin embargo yo ya había hecho los trámites para poder realizar nuevamente el examen así que lo hice, me volvieron a aceptar y quedé nuevamente entre los primeros cien lugares.

Tomé una escuela de la comunidad a la que pertenezco que es la de San Bartolo de Berrio, que se encuentra a pie de carreta entre la carretera de San Felipe y San Luis Potosí; estuve dos semanas de capacitación con la escuela Adolfo López Mateos, sin embargo, había ya un lugar asignado que se empataba con el mío y me tuvieron que reasignar, así que lo hicieron nuevamente en la comunidad de La Varilla.

Inicié entonces el ciclo 2018 – 2019 en la comunidad de La Varilla, ya conocía el contexto de la comunidad y de la escuela, y los maestros teníamos una excelente comunicación, sólo nos fuimos adaptando el nuevo grupo y yo, que también era de 2do grado. La escuela también me dio mucha libertad para enseñar y la mayoría de las cosas en las que nos capacitaban me gustaba aplicarlas como hasta la fecha lo sigo haciendo, sin embargo, en

ocasiones no hay tanto tiempo para que estas se lleven a cabo, aun siendo una escuela de tiempo completo.

En ese ciclo nos fuimos adaptando a lo que proponía el nuevo programa, como por ejemplo los talleres, que se salían un poco de la parte curricular, y que se proponían tomando el contexto de la escuela y de las habilidades de los maestros, a mí por ejemplo me propusieron realizar uno de dibujo. En realidad tuvimos muchas dificultades al organizarlos, como muchas otras escuelas también lo manifestaron; en ese ciclo escolar tuve una mayor integración tanto con otros docentes como la forma en que se va trabajando en las escuelas federales.

Para el ciclo escolar 2019 – 2020 ya no pude realizar un examen de admisión ya que las disposiciones en la convocatoria eran distintas a los anteriores, así que encontré un interinato en la comunidad de La Palma, una escuela multigrado que pertenece al municipio de Guanajuato y se encuentra entre la carretera de San Felipe y Silao pero que pare poder llegar a ella se recorren aproximadamente 10 km, se puede llegar a ella en auto o en autobús aunque parece poco práctico al momento de dedicarse a la docencia, así que es mejor quedarse en la comunidad. Cuando llegué, el delegado de la comunidad nos ofreció a dos maestras y a mí una casa en renta, así que estuvimos ahí hasta poco antes de la mitad del ciclo escolar.

La comunidad se encuentra ya donde inicia parte de la sierra de Guanajuato así que sus paisajes son muy bonitos, las personas tienen diferentes actividades socioeconómicas, algunos se dedican al cultivo y recolección de aguacates y limones, otros al comercio y unos más emigran a los Estados Unidos. Siempre que fui a cualquier lugar de la comunidad fuimos bien recibidos, pero especialmente con la familia González que en muchas actividades tanto

de la escuela como fuera de ella nos apoyó, y que es a donde en lo posterior nos cambiamos a vivir, nos rentaron ahora una propiedad que les pertenecía.

Aunque es una comunidad alejada cuenta con los servicios de agua y de luz, así como de internet, por lo que la comunicación con el personal de la supervisión resultaba sencillo, excepto cuando de urgencia nos teníamos que trasladar hasta la sede de la supervisión en Guanajuato.

En la escuela había tres grupos acomodados en ciclos, el primer ciclo era de primero y segundo, segundo ciclo de tercero y cuarto y el tercer ciclo de quinto y sexto; yo tuve el segundo ciclo y también me asignaron como el encargado de la escuela que realiza las funciones de director, este aspecto me resultaba complicado porque en ocasiones tomaba mucho tiempo que debería dedicar a diseñar las estrategias didácticas y que ahora lo usaba para la parte administrativa, pero con el tiempo pude llevarlo todo a buen término y puedo decir también, no sin tristeza, que muchos de los regaños por parte de la supervisión aunque me ayudaron a mejorar fueron una parte no deseable en cualquiera de las escuelas, siempre he abogado por el buen consejo en lugar del regaño, y creo que ello, al menos en esta experiencia reduce al máximo la comunicación con los maestros.

Siempre vi a otros directores técnicos decir casi a regañadientes sus opiniones en los consejos técnicos, pero por otro lado aprendí mucho en cuanto a la estructura del multigrado, ya que la supervisión siempre nos brindó el apoyo necesario para poder realizar el trabajo multigrado de manera más precisa. Tuvimos oportunidad de revisar un trabajo más cooperativo entre los grupos, sobre todo analizar cómo la planeación escolar influye enormemente en el desarrollo de los contenidos en los grupos, y aunque ya había trabajado en escuelas multigrado no fue hasta esta donde tuve la oportunidad de profundizar más en

esta modalidad y también porque los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) nos brindaban un apoyo muy puntual.

Al inicio del ciclo escolar 2020 -2021 encontré un interinato en la comunidad de El Saucillo frente a un grupo multigrado en el municipio de Cuerámara; la comunidad se encuentra entre la carretera de Cuerámara y Romita. Durante este ciclo, en el que se desarrolló una modalidad de trabajo virtual debido a la pandemia por el Covid -19, tuve la oportunidad de observar una necesidad mayor de trabajar con proyectos educativos ya no sólo en el aula multigrado sino también en escuelas de organización completa.

Estuve al frente del segundo ciclo que comprende los grados de tercero y cuarto, trabajé con ellos a través de trabajos enviados por whatsapp, por llamada e incluso dejándoles trabajos en sus hogares, pero en realidad este ciclo escolar sólo se hizo una simulación del aprendizaje, al menos en los que a la parte didáctica se refiere, porque hubo cosas importantes que aprendimos tanto estudiantes, por ejemplo al uso de distintas plataformas digitales, o el cuidado de la salud, pero también vimos ciertas carencias, noté que en la educación no hay nada definitivo en relación a la forma de enseñar y aprender y que las intervenciones del docente están mediadas por el contexto y situación.

Durante ese ciclo la SEP diseñó materiales en los que se trabaja por proyectos y que entregamos a los alumnos; estos cuadernos de aprendizaje en casa también estaban adecuados a los grados y tenían actividades muy precisas y bien explicadas, además podían trabajarse de manera transversal con los programas de TV que se diseñaron por parte de la Secretaría y con los libros de texto que también los alumnos tenían. Al final del ciclo resultaba más sencillo trabajar en esta modalidad, pero también más tediosa por la situación en la que nos encontrábamos y la necesidad e socializar como antes.

En el ciclo 2021 -2022 que recién ha finalizado, me otorgaron un interinato en la escuela de Los Moncada que se encuentra en la carretera San Felipe y Dolores Hidalgo C.I.N.; de la carretera a la comunidad hay 2 kilómetros de distancia, pero se puede acceder también en auto. En esta escuela también me asignaron como director encargado ya que es una escuela unitaria, tiene 11 alumnos desde primero hasta sexto y tiene un espacio muy amplio y una diversidad de materiales con los que el docente se puede apoyar.

La gente de la comunidad es muy accesible y siempre busca la forma de apoyar a la escuela y a los docentes; el trabajo con los alumnos es sumamente agradable y fluido. En este contexto he tenido aquí la oportunidad de trabajar y aplicar proyectos de trabajo de una forma más libre, pero además la supervisión me ha otorgado un enorme apoyo, me ha invitado a capacitaciones, me han brindado material de apoyo en el multigrado y en general están dispuestos a ayudar con cualquiera de las dificultades porque saben que aunque ellos no estén frente a grupo, las problemáticas y logros del docente también son las de ellos; también tratan que el trabajo administrativo esté mejor distribuido en el tiempo.

Al inicio del ciclo escolar se realizó un trabajo de recuperación, trabajé con los alumnos a través de los aprendizajes clave del ciclo anterior al que se encontraban y muy de acuerdo con las necesidades de cada uno de los alumnos, pero conforme fui avanzando pude integrar otras actividades como el trabajo por proyectos. Es en esta comunidad donde he puesto en práctica de manera más compacta lo que he aprendido en otras escuelas, con otros docentes, y desde luego en la UPN.

Las habilidades que he ido adquiriendo y que apoyan el desempeño docente en el multigrado, han hecho que la tarea de trabajar con niños de distintos grados sea cada vez más práctica pero igualmente difícil porque también depende el contexto.

Finalmente, toda mi trayectoria como docente me ha generado enriquecedoras experiencias que han ido abonando a esta vocación, el deseo de aprender para ayudar es, creo yo, nuestra principal tarea, no únicamente de los maestros sino de todo ser humanos, si sabes algo ¡compártelo!

### 3. Marco referencial

#### 3.1 Marco político

El proyecto de la escuela multigrado no sólo tiene acción en México, sino que es un proyecto que tiene presencia en otros países, mayormente en Latinoamérica. Algunos de los análisis que ciertos países africanos, asiáticos, europeos y latinoamericanos han desarrollado concluyen que el acceso a las políticas públicas para un mejor desarrollo y potenciación del trabajo en las escuelas multigrado es difícil debido a que no existe una base sólida de conocimiento, consecuencia de la falta de estudios de alta calidad (Bustos Jiménez, 2011). La escuela multigrado en varios países del mundo e incluso en México se considera de alto potencial pedagógico dentro del sector privado, y no obstante el sector público en México no ha tenido la misma percepción sobre estas ventajas dada su situación de lugares de alta marginación y que son principalmente donde existen estas escuelas Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Directrices para Mejorar la Educación Multigrado*.

Al reconocer estos lugares en condiciones de marginación, México ha tenido que optar por el proyecto educativo de escuelas multigrado, mismas que se caracterizan por atender en un mismo grupo a estudiantes de diferentes grados que pueden ser clasificadas en escuelas unitarias, bidocentes, tridocentes tetra y pentadocentes Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa*. De esta forma, casi uno de cada diez niños y niñas en México, en primaria, estudia en escuelas multigrado. Este porcentaje aumenta ostensiblemente a tres de cada diez en el caso de los que estudian en primarias indígenas (Estrada, 2015).



El proyecto educativo multigrado se fundamenta en el artículo 33 de la Ley General de Educación, que señala la necesidad de atender de manera especial a las escuelas ubicadas en localidades aisladas del país. En México existen dos instituciones encargadas de brindar educación a estas comunidades, que son la SEP y el CONAFE con los cursos comunitarios que no son atendidos por maestros sino por jóvenes instructores, la mayoría de ellos en preparatoria y con miradas a completar sus estudios universitarios.

Es así que la escuela multigrado se remonta a 1971 con el surgimiento del CONAFE, cuya finalidad fue expandir la educación básica a aquellas zonas con mayores desventajas sociales; dada la complejidad de las situaciones, era necesario que un profesor atendiera varios grupos. Esta alternativa representó una solución adecuada a lugares con población escasa; desde entonces, esta propuesta pedagógica ha ido en constante desarrollo y cambio, y en la actualidad se trabaja con el modelo ABCD Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Políticas para Mejorar las Escuelas Multigrado en México*.

Desde la década de los sesenta se propusieron estrategias que resultaran adecuadas al contexto rural; primero, la SEP editó las dos primeras publicaciones para maestros de escuelas rurales unitarias donde se brindaban orientaciones pedagógicas para la atención simultánea, los cuales se titularon La escuela rural unitaria, éstas fueron escritas por docentes que tenían experiencia en dichas escuelas, Luis F. Iglesias y Abner Prada, Argentino y uruguayo respectivamente Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado*. En esos mismos años el CONAFE amplió el servicio educativo y para la década de los setenta y ochenta impulsó la creación de materiales que apoyaran esta tarea pedagógica; elaboró una serie de materiales titulada Dialogar y Descubrir para educación primaria complementada

luego en la década de los noventa con fichas y libros de juego dirigida a los instructores comunitarios que actualmente se les conoce como LEC, también se integraron cuadernos de trabajo para los estudiantes.

En 2001 el CONAFE elaboró un material titulado Competencias Preescolar Comunitario y Primaria, este libro propone una organización curricular por competencias generales, dosificadas para abordarse de forma progresiva en diferentes niveles de avance, acompañadas de indicadores de evaluación. Este material fue el precedente de la reforma curricular 2011 donde se adoptó el enfoque por competencias y la articulación de la educación básica.

En el Programa Nacional de Educación 2001-2006 se anunció el diseño de una propuesta educativa por parte de la SEP. A partir de ello, en 2002 la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE), de la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), comenzó la elaboración del Proyecto de Desarrollo de un Modelo Educativo denominado Propuesta Educativa Multigrado 2005 (PEM 2005). En esta propuesta participaron maestros, asesores técnicos, docentes de escuelas normales y equipos técnicos de los programas compensatorios, educación indígena y proyectos multigrado de diversas entidades federativas. La PEM 2005 retomó las experiencias gestadas en dos propuestas anteriores: Dialogar y Descubrir del CONAFE y PC. La DGDGIE definió tres líneas, Currículo y materiales educativos, Formación inicial y continua de docentes, y Gestión institucional Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa*.

Fue hasta el 2016 que el CONAFE reformuló su propuesta “Dialogar y Descubrir” en un nuevo modelo pedagógico llamado “Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo”

(Modelo ABCD) de la educación comunitaria Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado*.

Cabe señalar que las escuelas multigrado se organizan por niveles, el primer nivel lo constituye el primer y segundo grado, el segundo nivel el tercer y cuarto grado y el tercer nivel el quinto y sexto grado, dependiendo de la cantidad de alumnos son los docentes que se encuentren asignados en la escuela. Los maestros de las escuelas multigrado tienen a su cargo diversas responsabilidades administrativas, además de su función pedagógica, ya que en la escuela multigrado no existe oficialmente la figura de director sino de docente encargado de la dirección Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *La Educación Multigrado en México*.

Es por las condiciones anteriormente expuestas que la escuela multigrado ha pasado por innumerables vicisitudes que la han ido transformando para bien, aunque lentamente; un estudio realizado por la SEP en 2005 encontró que en estas escuelas no se abordaba el 50 % de los contenidos, y que los que se abordaban se hacían de manera superficial; esto se debía a que hay mayor ausencia de maestros en comparación con las escuelas de organización completa, así como al tiempo que se destina a la realización de otras tareas que son parte de la escuela (Estrada, 2015).

Pero a pesar de las peculiaridades de las escuelas multigrado y de su peso dentro la educación básica, la categoría de multigrado no existe como tal dentro del Sistema Educativo Nacional. En el Acuerdo 592 se explicita que la propuesta curricular 2011 y los modelos de gestión que de él se derivan están pensados para una escuela completa, por lo que queda implícito que tendrán que adecuarse para el entorno multigrado, y que deberían generarse los

apoyos y las condiciones para su funcionamiento en estas escuelas. Desde entonces, han sido más bien las Secretarías de Educación de los estados las que han impulsado iniciativas de distinta índole y peso. Se han hecho trabajos de reorganización curricular (Estrada, 2015).

La literatura sobre el multigrado propone distintas acciones en las cuales trabajar, por ejemplo desarrollar una gestión territorial de los servicios educativos, donde varias escuelas por su proximidad se unan y trabajen en un solo lugar, mismas que puedan facilitar el transporte en donde también se pueda mejorar y especializar la práctica educativa de los docentes rurales; también se propone revalorizar el servicio escolar multigrado mediante la atención a la diversidad donde se incluya la lengua indígena, hacer un acompañamiento al docente y apoyarlo en la descarga administrativa, que tenga una formación inicial antes de ingresar a una escuela multigrado y que haya una formación continua que apoyen el desarrollo de estrategias y proyectos educativos Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Directrices para Mejorar la Educación Multigrado*.

Por su parte el CONAFE propuso el modelo ABCD que tiene como finalidad generar un modelo de aprendizaje flexible, personalizado y autónomo y que tenga una estrecha relación con el contexto personal de los estudiantes Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado*.

La escuela multigrado sigue siendo aún un tema sobre la mesa, como antes ya se decía, ha ido evolucionando, sin embargo no tiene un espacio ni una política clara en México, en la actualidad el CONAFE ha tratado de perseguir los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana tratando de hacer más incluyente a las escuela rurales al menos en lo que al ámbito diversificado del aula respecta. Tampoco existe una claridad en el trabajo que el docente

multigrado realiza, ya que lo que sabe de éstas escuelas lo va aprendiendo sobre la marcha puesto que no existe un perfil adecuado y su capacitación en este sentido también es poca, se requiere de una política educativa que reconozca las condiciones y exigencias particulares de estas escuelas, mucho se puede encontrar también en las experiencias de los docentes, lo cierto es que este es un tema que no se debe ir postergando, la escuela multigrado merece brindar un servicio y atenciones dignos y de calidad.

### **3.2 Marco teórico conceptual**

Para comprender y analizar la experiencia del trabajo docente en el aula multigrado que se recupera en esta tesina, es necesario exponer algunas perspectivas teóricas y conceptos que fueron la base para el desarrollo del trabajo.

En primer lugar, se muestran los principios de la teoría sociocultural del aprendizaje, ya que la experiencia de enseñanza multigrado se desarrolla en un entorno social y cultural que es la base y también el medio para que los estudiantes construyan sus aprendizajes, conviviendo unos con otros sin que la edad, el grado escolar o cualquier otra característica representen un obstáculo.

En segundo lugar, se exponen las principales características del trabajo colaborativo, mismo que resulta indispensable para lograr el aprendizaje desde la teoría sociocultural y que se puso en marcha en cada uno de los grupos multigrado en los que he trabajado, incluso con un proceso natural en donde los estudiantes se apoyaban unos a otros para aprender.

En tercer lugar, se plantean las características teóricas del trabajo por proyectos, una metodología didáctica activa que es de gran utilidad para involucrar a alumnos con distintos

edades y distintas características en un mismo proceso de aprendizaje, y que es la base de la estrategia ACBD que surge de los planteamientos del CONAFE.

Enseguida se analiza cada tema a detalle.

### ***3.2.1 Teoría del aprendizaje sociocultural***

En el siguiente apartado podremos encontrar cómo el alumno va construyendo su conocimiento también a partir de su contexto, es importante mencionarlo ya que en el trabajo por proyectos se toman las problemáticas del entorno para trasladarlas al salón de clases y darles una estructura para su análisis, y de la misma forma se hace del salón hacia lo externo. Es decir que el individuo se encuentra en un contexto cultural que le proporciona los medios para la aprehensión del mundo a través del pensamiento lógico científico en el cual se organiza el conocimiento en categorías o conceptos donde también se emplea una explicación causal de los eventos del mundo para su posterior verificación empírica.

Este constructivismo sociocultural supone que el aprendiz asuma un papel más activo frente a su propio aprendizaje potencializando su autonomía, sus capacidades creativas y procedimentales, dejando al profesor como un facilitador del proceso de descubrimiento del conocimiento llevado a cabo por el alumno (Camargo, 2010). Es importante considerar que de acuerdo con Vygotsky (citado en Hernández, 2004), la teoría del constructivismo sociocultural se organiza a partir de cuatro componentes, mismos que se retoman enseguida:

- a. La mediación: refiere a que el aprendizaje ocurre cuando el sujeto media o se relaciona con un objeto de aprendizaje de su entorno, a través de los distintos instrumentos y herramientas disponibles; en este sentido, la enseñanza es un proceso de mediación entre el sujeto que aprende y el objeto que va a ser

aprendido. Entonces el entorno sociocultural desempeña un papel esencial en el desarrollo del sujeto, a partir de los objetos, instrumentos y herramientas que tiene disponibles para que el sujeto haga mediación con ellos y aprenda.

- b. Las habilidades mentales superiores: son aquellas que el sujeto desarrolla a partir de su interacción con el contexto y están mediadas por la cultura, como el lenguaje, la atención, el razonamiento, la capacidad de análisis, etc. El proceso de mediación requiere que el sujeto utilice sus funciones mentales superiores, pero a la vez le ayuda a desarrollarlas por medio de la interacción con el contexto sociocultural. Estas habilidades están primero en los miembros de la sociedad con los que el sujeto interactúa, y el interactuar con ellos logra desarrollarlas para sí mismo.
- c. La internalización: Es una actividad reconstructiva que realiza el sujeto al encontrar elementos en el medio sociocultural y luego apropiárselas. Es una operación que inicialmente representa una actividad externa, se reconstruye y comienza a suceder internamente. De esta manera, cuando el sujeto interactúa con el entorno, internaliza una serie de conocimientos y habilidades de los otros, de aquí la importancia de fomentar la interacción en los procesos de mediación o enseñanza.
- d. La Zona de Desarrollo Próximo: de acuerdo con Vygotsky, se refiere a “La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (citando en Hernández, 2004, p. 227). Esto quiere decir que entre el nivel de desarrollo actual del estudiante

(lo que puede hacer por sí solo y ya ha aprendido) y el nivel de desarrollo potencial que podrá alcanzar (lo que le falta por saber o aún no realiza por sí solo), hay una zona (de desarrollo próximo) en la que recibe apoyo de otros (que pueden ser el profesor o los mismos compañeros de distintas edades en el aula multigrado), y se generan procesos de mediación de manera constante, hasta que finalmente alcanza ese desarrollo potencial y logra aprender algo nuevo o hacer algo nuevo por sí solo, a partir de la interacción constante con otros.

De esta forma, las funciones mentales como la atención voluntaria, la memoria lógica, el razonamiento y el ejercicio de la voluntad tienen una estrecha relación con las actividades psíquicas y el aprendizaje, estas actividades cambian su estructura en virtud de las interacciones sociales de carácter formativo mediante un proceso de socialización y de educación informal y posteriormente de escolarización. El alumno en este caso, siempre en relación con las condiciones sociales en que lleva a cabo toda actividad, debe ser capaz de reconocer su capacidad para transformar esas condiciones en la medida que logra comprender sus dinámicas. Esta teoría constructivista sociocultural busca formar personas más autónomas y responsables de su propio conocimiento, así como capaces de evaluar su propio proceder para alcanzar el conocimiento.

No obstante, el aprendizaje no sólo implica una participación social o involucrarse en las comunidades de conocimiento a las que pertenece, sino la construcción de una identidad con respecto a estas comunidades y de significados compartidos, una comunidad de aprendizaje es una red de dimensiones que se define recíprocamente por medio de las actividades y prácticas de comunicaciones verbales y no verbales.



El aprendizaje sociocultural requiere de una comunidad de aprendizaje, que corresponde a un grupo de personas que orientan sus actividades a una meta cuyo logro depende de los aportes del colectivo, estas mismas actividades realizadas para el colectivo también brindan un sentido de pertenencia y una satisfacción de las necesidades individuales que van creando vínculos que le van dando sentido al individuo (Rodríguez & Alom, 2009). Es decir, se requiere del aprendizaje colaborativo, en el que se generalizan interacciones que fomentan el aprendizaje de todos a partir de la interacción social, y que es una condición fundamental para el trabajo por proyectos.

En ese mismo sentido, el trabajo por proyectos es un acercamiento a los principios que el aprendizaje sociocultural plantea, tiene como uno de sus objetivos brindar al alumno actividades más críticas y autónomas, así como conocer primeramente su contexto y hacerlo consciente de que no es un sujeto aislado sino perteneciente a una problemática social que también es capaz de transformar mediante la organización y estructuración del conocimiento.

### ***3.2.2 Aprendizaje cooperativo***

El aprendizaje social o académico requiere una participación activa por parte del sujeto y no solamente como espectador, éste es algo que los demás nos ayudan a comprender mejor, la interacción nos conduce al conocimiento, un sujeto puede adquirir conocimiento de manera individual pero es un camino limitado; el aprendizaje cooperativo utiliza mecanismos que conducen al desarrollo de saberes, éstos deben trabajarse y reforzarse en conjunto, ya que las formas de interacción de un grupo no garantizan que estos mecanismos ocurran efectivamente (Collazos et al., 2015).

En la práctica escolar el aprendizaje cooperativo se ve limitado a que los alumnos trabajen en parejas o en pequeños grupos sin que esto resulte una práctica significativa ya que no se realiza un trabajo en conjunto.

La cooperación consiste en “trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo” (Johnson, Johnson y Holubec 1994, p. 5). En este fragmento se puede observar la importancia de la interacción entre los individuos para lograr metas comunes, así como aprender y ayudar a otros a aprender, por lo que queda clara su relación con la teoría sociocultural del aprendizaje.

Desde una dimensión didáctica, el aprendizaje cooperativo implica “el uso instruccional de pequeños grupos de tal forma que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Collazos et al., 2015,pág. 2), que se diferencia claramente de un aprendizaje individual en el que los estudiantes solo trabajan para aprender ellos mismos sin importar lo que hagan los demás, o el aprendizaje competitivo, el cual implica que el estudiante logre más y mejores resultados antes que los demás.

Asimismo, para que el aprendizaje sea cooperativo se requiere de distintos componentes (Johnson, Johnson y Holubec 1994) que son:

- a. Interdependencia positiva: implica que el logro personal del aprendizaje solo se consigue si lo consiguen todos los miembros del grupo.
- b. Responsabilidad individual y grupal: cada miembro debe asumir como responsabilidad el aprender ellos y además ayudar a otros a aprender.

- c. Interacción estimuladora: los estudiantes deben realizar juntos sus tareas, interactuando cara a cara, ayudándose, respaldándose y animándose unos a otros.
- d. Prácticas interpersonales y grupales: el docente debe enseñar prácticas de colaboración con la misma importancia que cualquier otro contenido escolar, pues con esto estará fomentando un ambiente adecuado para el aprendizaje.
- e. Evaluación grupal: los miembros del grupo tienen la obligación de evaluar el logro de sus metas, su forma de trabajo, su interacción, el cumplimiento de sus responsabilidades, así como proponer acciones para mejorarlo.

Los métodos que se sigan para promover que un grupo pueda conformarse como cooperativo pueden ser diversos, pero todos ellos deben tener como base el apoyo entre los miembros, la productividad está determinada por la capacidad que demuestren al momento de realizar actividades en forma colectiva y que persigan un fin en común (Johnson, Johnson y Holubec 1994).

El aprendizaje por proyectos tiene como esencia el trabajo cooperativo, pues convierte al estudiante en un sujeto activo, involucrándolo en una situación didáctica más compleja y significativa donde se pueden desarrollar integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores a partir del trabajo y la interacción con otros, consiguiendo metas y objetivos comunes que los conduzcan al aprendizaje; un proyecto implica formar equipos por personas con diferentes perfiles que trabajan juntos para un fin en común, esta diversidad brinda también una oportunidad para aprender combinando positivamente los saberes de los estudiantes así como sus destrezas aumentando la autonomía en el aprender (Maldonado, 2008).

### ***3.2.3 Trabajo por proyectos***

Las escuelas multigrado necesitan una visión distinta de las escuelas regulares o de organización completa, las formas de trabajar y de llevar una clase son situaciones didácticas que tienen sus particularidades, de tal forma que surgen nuevas formas de trabajo en donde se busca vincular dicha modalidad con el aprendizaje y la enseñanza

Las escuelas multigrado representan una oportunidad para mejorar la calidad y equidad del sistema educativo. En las escuelas multigrado los maestros han privilegiado el trabajo donde existe la autonomía y la colaboración, ya que quienes se apropian mejor o más rápido de los conocimientos pueden apoyar a sus compañeros.

Por otra parte el manejo del tiempo es un asunto crucial. Una manera asegurararlo es justamente organizar al grupo de tal manera que todos los alumnos trabajen con cierto grado de autonomía, ya que esto multiplica el tiempo disponible, cuando el profesor multigrado decide tomar como modelo el que se trabaja en la escuela regular, es muy posible que muy pronto se vea limitado y abrumado por el mucho trabajo que esto implica, por esta razón un modelo que recopila mejores resultados en las escuelas multigrado es el trabajo de un tema en común con diferentes versiones, de tal forma que se permita interactuar entre pares, dándole la oportunidad al maestro para participar con mayor detenimiento en la ayuda de los estudiante (Rockwell & Rebolledo, 2016).

Una manera más adecuada de contemplar el currículo escolar así como la demanda de saberes que estén mayormente relacionados con el contexto en el que se encuentran los alumnos es el trabajo por proyectos, que además de abarcar una importante gama de contenidos, brinda una oportunidad de actualizar los saberes dado que no ubica como

permanentes los que corresponden al currículo sino que se extiende a los que en sociedad se van considerando pertinentes y que van más allá del salón de clases y de la institución educativa (Bixio, 2005). El trabajo organizado en proyectos se define como:

Una metodología que permite un tratamiento del currículum alternativo pero con variadas posibilidades prácticas. En principio coincide con una propuesta de carácter global, es decir, afecta a las distintas dimensiones que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Constituye un revulsivo para repensar la educación y el papel de la escuela. En este sentido, provoca aprendizajes relevantes y funcionales no sólo en el alumnado sino también en el equipo docente que protagoniza la experiencia. Y, aunque es verdad que no existe un modelo único, ni una estrategia definitiva para su planteamiento y puesta en acción, eso no significa que todo quede a merced de la improvisación. Antes al contrario es preciso organizar el proceso con cuidado. Se plantea, por tanto, como un proceso organizado y articulado de forma flexible (Pozuelos, 2007, págs. 32-33).

Sin embargo este proceso o desarrollo va a depender de la edad de los alumnos y del conocimiento del tema o de la capacidad de estructuración de la información, los estudiantes tienen la autonomía necesaria para establecer objetivos, planificación y las acciones necesarias para orientar su trabajo. Los proyectos deben tener una relación con los problemas de la sociedad para que tengan un impacto en la práctica y no estén sólo enfocados en la teoría; de acuerdo con Espejo y Sarmiento (citado en Espejo & Sarmiento 2017) otros de sus elementos para tomar en cuenta al momento de trabajarlos son las siguientes etapas:

- La elección del tema: el profesor selecciona un conjunto de temas o bien los alumnos pueden elegirlos o en conjunto.

- Elección de los temas del proyecto: el profesor presenta los diferentes temas de proyectos y los alumnos los discuten y acuerdan la forma en que se trabajarán.
- Planificación del proyecto: se pueden definir las acciones y las fechas, así como la presentación de los resultados, está revisada por el profesor observando la factibilidad de este.
- Investigación: donde el profesor dispone una serie de lineamientos sobre las fuentes confiables de información, además de monitorear el desarrollo de ésta.
- Entrega final, que es un producto concreto que se haya definido con antelación por el profesor y del cual el profesor realiza una retroalimentación para entregar nuevamente a los alumnos.

Esta metodología se va dando en etapas en las que el profesor y los estudiantes van interactuando de maneras diversas teniendo siempre en cuenta que este trabajo metodológico por proyectos sea factible para los estudiantes (Espejo & Sarmiento 2017).

Algunos otros autores (Barriga, 2006; Hernández & Ventura, 1998; Vergara, 2015) señalan su propia perspectiva sobre el trabajo por proyectos y también definen varias etapas al momento de su aplicación:

De esta manera, en relación con el significado del término, proyecto implica una representación que anticipa una intención de actuar o hacer alguna cosa, la elaboración de una perspectiva lo más amplia posible sobre el asunto de nuestro interés, así como la previsión prospectiva de las acciones necesarias para intervenir en la dirección pensada. Un buen proyecto tiene que referir a un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan con el

fin de resolver un problema, producir algo o satisfacer alguna necesidad. Hay que enfatizar que la realización de un proyecto lleva implícita una visión sistémica, multidimensional de un problema o situación determinados, y esto se traduce en importantes aprendizajes para el alumno.

Los pasos para la realización del proyecto son los propios del método científico experimental, que se reconoce como la forma válida de apoyar con bases una idea o una teoría en el campo de las ciencias naturales:

- Observación y documentación (libros, revistas, Internet, personas, organizaciones) de un asunto o tópico de interés.
- Definición de una pregunta que lleve a una situación problema por resolver.
- Planteamiento de una hipótesis o conjetura susceptible de ponerse a prueba.
- Delimitación de un método de experimentación conciso y pertinente a la pregunta.
- Obtención y análisis de observaciones y resultados a través de la conducción de un experimento controlado.
- Redacción de conclusiones.
- Elaboración de un reporte del proyecto (escrito, audiovisual, multimedia).
- Presentación y socialización del proyecto y de los productos generados en él.

El planteamiento que inspira los Proyectos de trabajo está vinculado a la perspectiva del conocimiento globalizado. Esta modalidad de articulación de los conocimientos escolares es una forma de organizar la actividad de enseñanza y aprendizaje, que implica considerar que dichos conocimientos no se ordenan para su comprensión de una forma rígida, ni en función de unas referencias disciplinares preestablecidas o de

una homogeneización del alumnado. La función del Proyecto es favorecer la creación de estrategias de organización de los conocimientos escolares en relación con: 1) el tratamiento de la información y 2) la relación entre los diferentes contenidos en torno a problemas o hipótesis que faciliten al alumnado la construcción de sus conocimientos la transformación de la información procedente de los diferentes saberes disciplinares en conocimiento propio. De esto se desprenden las siguientes etapas:

- Elección del tema
- Planificación del desarrollo del tema
- Búsqueda de información
- Llevar a cabo el tratamiento
- Cubrir los apartados del índice
- Realizar una síntesis
- Llevar a cabo la evaluación
- Nuevas preguntas para otros temas

El Aprendizaje Basado en Problemas, proyectos y/o casos de la compleja vida real siempre implica aprendizaje distribuido; al indagar, experimentar en las condiciones reales de los contextos vitales, el sujeto aprende el qué, el cómo, pero también el cuándo, el dónde y el para qué, tan útiles para promover la transferencia de lo aprendido a situaciones desconocidas y novedosas. El aprendizaje por proyectos, problemas o casos es la estrategia didáctica coherente con los nuevos modos de entender el aprendizaje y el desarrollo autónomo de la personalidad de los ciudadanos contemporáneos. Cada una de estas tres competencias fundamentales requiere para



su desarrollo estrategias de enseñanza y evaluación pertinentes, atractivas y eficaces, que incluye etapas como:

- Se contempla un suceso –acontecimiento o eje temático– que pueda dar origen al inicio de un proyecto.
- Se analiza la potencia que tiene la ocasión para trabajar contenidos de referencia curricular en relación a las distintas materias y áreas de conocimiento.
- Se analiza la oportunidad que puede suponer desarrollar el proyecto en relación al contexto comunitario.
- Se planifican las acciones que permitan presentar la propuesta a los alumnos.
- Se negocian los objetivos que docentes y alumnos ponen encima de la mesa para acometer el proyecto.
- Se planifica conjuntamente una primera fase de investigación que aborda esos objetivos describiendo actividades, tareas, responsabilidades, recursos y plazos de ejecución.
- Se evalúa esta fase de investigación y se proponen nuevas acciones que desarrollan o profundizan en el tratamiento del proyecto.

Sin embargo, todos coinciden en que la educación se debe afrontar de nuevas formas, y que, aunque los proyectos no son la respuesta definitiva, ni única se puede reflexionar en varios aspectos de relevancia como que en la escuela se fomente el trabajo autónomo, pero también cooperativo, que los conocimientos no sólo sean para aprobar exámenes o pruebas, sino que haya un conocimiento útil que sobretodo ayude a comprender la complejidad de la vida cotidiana.

En el caso de la propuesta de CONAFE, que es la que se desarrolla en la experiencia que aquí se analiza, toma la esencia del trabajo por proyectos para plantear el modelo ABCD, donde las Unidades de Aprendizaje Autónomo (UAA) se establecen como proyectos con actividades llamadas desafíos, mismas que deberían ser desarrolladas y profundizadas a través del trabajo colaborativo y autónomo de los alumnos. Ello implicaría desplegar procesos de búsqueda de información, su procesamiento y contraste con las ideas iniciales (Juárez et al.,2018) Estas unidades de aprendizaje es la propuesta del CONAFE en la que engloba la concepción de un tema en común o de un proyecto que a la postre se comparte entre pares. Aunque muchas escuelas tienen recursos de investigación limitados puede ser también una oportunidad para invitar y desarrollar acciones para acercar tales saberes a las actividades escolares, a través de la participación activa de miembros de las localidades en diversas actividades.

### **3.3 Marco Contextual**

En mi paso por las escuelas multigrado he ido recabando vivencias que me han apoyado en mi labor docente una de las que considero ha sido un parte aguas en esta labor es cuando conocí y reflexioné en el trabajo por proyectos en el CONAFE, éste es un organismo descentralizado de la SEP, que tiene como tarea brindar servicios de educación básica, desde la primera infancia a niños y adolescentes que habitan en localidades de alta y muy alta marginación del país, en las que no es posible contar con un servicio educativo regular, ha puesto en marcha estrategias que le han permitido llevar su propuesta educativa a poblaciones con gran diversidad multicultural y multilingüística, lo cual ha requerido de adecuaciones curriculares aptas para grupos específicos como la población infantil agrícola, la migrante y los niños que viajan con sus padres en compañías circenses Secretaría de Educación Pública.

(2022). *Qué hacemos?* <https://www.gob.mx/conafe/que-hacemos>. El trabajo con el modelo ABCD que propone el CONAFE llamó mi atención, ya que el trabajar en el multigrado me resultaba complicado en cuanto a la organización del trabajo, y estas estrategias por proyectos resumían en gran medida esta organización y le daba un mejor sentido a lo que anteriormente había estado haciendo y también a lo posterior.

Cuando fungía como asesor pedagógico del CONAFE tuve la oportunidad de conocer este modelo de trabajo, esta estrategia ha sido reconocida por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) como un esfuerzo innovador y eficaz para la mejora de los aprendizajes de los niños al colaborar con las figuras educativas en la comunidad y fomentar la participación de los padres de familia y consiste en que un facilitador, observador o mentor, guía, orienta y ayuda a buscar recursos con los cuales solucionar y dar salida a los procesos de cambio y mejora educativa. Para llevar a cabo esta labor, en términos generales, el asesor pedagógico debe desarrollar competencias específicas para desempeñar sus funciones, es decir, un conjunto organizado de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que pone en juego de manera articulada para responder a las demandas del contexto y llevar a cabo tareas de forma adecuada. La asesoría que brindan tiene las siguientes características:

- Realiza acciones de asesoría personalizada para mejorar las competencias de los asesorados.
- Es itinerante, es decir, va de un lugar a otro.
- Su quehacer se enfoca en dos campos de formación: Lenguaje y comunicación y Pensamiento matemático.

A partir del ciclo escolar 2016-2017, el CONAFE ha implementado un nuevo modelo pedagógico llamado ABCD. Éste sigue una metodología pedagógica de atención personalizada en la que cada estudiante aprende a su ritmo y desde su propio interés, estudiando y compartiendo una serie de temas que conforman el currículo de la educación comunitaria, dichos temas constituyen los aprendizajes clave y se organizan por lenguajes académicos en los campos formativos.

El modelo se inspira en principios planteados en el concepto de Comunidades de Aprendizaje. En las Comunidades de Aprendizaje se pretende:

- Elaborar el conocimiento de manera colectiva.
- Facilitar el aprendizaje autónomo y autorregulado.
- Fomentar la libertad para seleccionar actividades de aprendizaje por parte de los participantes, quienes deben percibirlos como relevantes y significativas.
- Desarrollar estrategias didácticas sistemáticas.
- Fomentar el aprendizaje colaborativo, mediante el cual se facilite el que todos los participantes puedan compartir aprendizajes.
- Dejar de lado el currículo tradicional organizado por materias aisladas, adoptando enfoques globalizadores e interdisciplinarios.
- Priorizar la profundidad sobre la extensión de los aprendizajes.
- Utilizar recursos externos en las actividades que fomenten los aprendizajes, tales como la participación de alumnos de otras escuelas o de habitantes de las comunidades.
- Establecer altos niveles de diálogo, interacción y comunicación entre los participantes.

Esta intervención pedagógica constituye un proceso metodológico que sistematiza el aprendizaje que no pretende ser rígido, sino que da pie a que se pueda modificar, pero sin perder de vista el objetivo general (Juárez et al., 2018).

La primera impresión que me dio este modelo fue de incertidumbre, ya que cuando vi a los grupos de ambas comunidades observé que había niños más pequeños que muy probablemente se les dificultaría investigar o quizás incluso elegir un tema de su interés, aunque no me enfrentaba directamente a esta situación, sí me competía apoyar al LEC en su tarea como instructor del grupo multigrado y acompañar a los alumnos en su aprendizaje.

La figura de API realiza diversas tareas iniciales como antes se esbozó, la primera que realicé fue la de aplicar un diagnóstico de aprendizaje que consiste en determinar el nivel de dominio de ciertos aprendizajes por parte del alumno, éste se complementaba con un cuestionario de canales conceptuales. Después de haber realizado el diagnóstico elaboré un plan de intervención para los alumnos de cada una de las comunidades (A y B), esta planeación no dista mucho de cómo se realiza una planeación en la escuela regular, también se toma en cuenta los aprendizajes esperados en la evaluación, las etapas de lectoescritura, selección de contenidos para fortalecer, sólo en un aspecto era diferente, en el plan ausencial, que eran las actividades a realizar en el tiempo que me encontraría en la otra comunidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, junto con el alumno elegimos los temas de las UAA que están descritas en libros y estructuradas por proyectos, cabe mencionar que antes de impartir o compartir estos temas con los alumnos, nosotros como figuras docentes estudiamos las UAA con la finalidad de dominarlas y ofrecer mejor apoyo a los estudiantes.

Ya que elegimos la UAA comenzamos a trabajar con ellas, los estudiantes desarrollan por su cuenta la mayoría de los temas, el LEC y el API son sólo acompañantes, esta tarea

también resultó difícil porque realmente estamos acostumbrados a ver a los docentes como los que poseen los conocimientos y las respuestas de todo, claro que por su experiencia tienen un nivel mayor de saberes, pero más bien la limitante es esta reflexión, en la que nosotros no podemos saber por qué no conocemos un método de investigación para hacerlo, por lo cual la guía de UAA va llevando de la mano al estudiante a que investigue, lea y escriba sus propias conclusiones, todas las UAA contienen aprendizajes transversales lo que lo hace más completo y cumple con las características de un proyecto que me parece muy acorde con la escuela multigrado.

Al concluir el proyecto junto con el alumno, realizamos una evaluación en donde se determina el nivel de participación tanto del estudiante como del alumno; una vez terminada la UAA el alumno se convierte en la figura del tutor y asesora a otro compañero en el estudio de la UAA, y al mismo tiempo él es asesorado por alguien más, de tal forma que se forma lo que se denomina una red de aprendizaje autónomo, esta red se extiende también hasta las familias, principalmente a los padres a quienes los alumnos también pueden asesorar, en el caso de las comunidades donde intervine hubo excelente participación y los padres que tenían mayor oportunidad de estar en contacto con UAA estudiaron de tres a cinco UAA.

Toda esta propuesta del modelo ABCD me hizo reflexionar más en la forma en que el alumno aprende y lo que aprende, en identificar lo que para una persona en nuestro contexto actual es aún pertinente y qué tanto del conocimiento que vamos adquiriendo no nos resulta trascendente para nuestra vida diaria, es verdad que hay un conocimiento que sienta las bases para poder aprender con mayor facilidad otros temas.

Hasta ese momento mi experiencia como docente era delimitar el aprendizaje o homogeneizarlo sin tomar tanto en cuenta las necesidades o intereses de los alumnos, también

había trabajado de manera parcializada, es decir, que trataba de enseñar por grados y niveles los aprendizajes esperados que se proponen como en la escuela regular, el trabajo por proyectos me pareció en ese entonces y hasta ahora, una propuesta muy valiosa y que hasta la fecha sigo privilegiando, no obstante, en las experiencias que he tenido posterior al CONAFE y que han sido en escuelas multigrado, otras figuras educativas no dan pie a que se realice con esa libertad la enseñanza, muchas veces están más enfocados a cumplir las metas cuantitativas y se olvidan de los métodos que aunque parecieran más lentos en el arrojamiento de resultados son más trascendentes.

Ahora bien, la enseñanza debe apoyar el desarrollo intelectual y persona del niño por lo que en la escuela se debería enseñar para eso y no para hacer cumplir objetivos cuantitativos que muchas veces no muestran la realidad de la educación, sin embargo también he observado que las figuras educativas que asesoran a los docentes del multigrado desconocen las realidades de estas escuelas y por ello trasladan la enseñanza a las metodologías tradicionalistas o que son pertinentes sólo para las escuelas regulares.

Como menciono anteriormente, esta experiencia de trabajo ha marcado una pauta en mí que me ha hecho ver con otros ojos la educación y específicamente la educación multigrado en la que a pesar de que existen muchas escuelas con esta condición parece no tomársele la importancia pedagógica que requiere, no obstante no por ello los docentes multigrado hemos dejado de hacer nuestra labor y tal como en el modelo de las UAA también nosotros buscamos la forma de diseñar mejores estrategias o que tengan más peso en la enseñanza y aprendizaje de nuestros alumnos, es decir que no sólo los alumnos sino que también los docentes se han vuelto más autónomos al pertenecer a estas escuelas.

A partir de este contacto con esta forma de trabajo he tratado de dar pie a un consenso entre alumno y docente, a una conversación pedagógica, que no sólo sea de enseñanza sino de acompañamiento en el aprendizaje, de tomar en cuenta todos los aspectos que conlleva una comunidad de aprendizaje, desde los materiales a utilizar hasta quiénes pueden ser un apoyo en casa, así como las barreras que a las que cada estudiante puede enfrentarse; en suma puedo decir que con las experiencias en la docencia vamos siendo más conscientes y reflexivos en nuestra labor, valoramos más minuciosamente todo lo que tienen que ver con aprender y enseñar.

Toda esta situación del trabajo por proyectos en lo sucesivo pude trasladarlo en las escuelas federales que también son multigrado, en algunas ocasiones en mayor o menor medida y también proponiendo de acuerdo al grupo diversas formas de trabajar. Este trabajo por proyectos que incluyen las UAA lo realicé en mi estadía por la escuela multigrado de la comunidad de Los Moncada durante el ciclo escolar 2021 – 2022, y a la cual quiero referirme porque en ella encontré mejores condiciones para poder aplicar estas estrategias.



## **4. Recuperación de la experiencia**

### **4.1 Experiencia de enseñanza en la situación de intervención**

Esta tesina pretende representar un recorrido a través de mi experiencia como profesor de escuelas multigrado, pero me gustaría hacer especial énfasis en el trabajo desarrollado en la escuela unitaria Lic. Adolfo López Mateos de la comunidad de Los Moncada; he elegido esta experiencia porque ocurre después de 7 años de trayectoria en contextos multigrado, a través de los cuales he afianzado el trabajo por proyectos como una metodología de enseñanza.

Al momento de llegar a la escuela Lic. Adolfo López Mateos tenía pocos precedentes ya que desconocía el trabajo o la forma de organización de la zona 76 del municipio de Dolores Hidalgo C.I.N., conocía la ruta y que era una escuela multigrado, así que me daba una idea del trabajo que se podía realizar, no conocí las condiciones de la escuela hasta que llegué a la comunidad de Los Moncada, llegué el lunes 20 de septiembre de 2021, ya que fue la fecha de inicio de mi contrato temporal como interino.

Al llegar busqué en las casas aledañas a algunas personas que me pudieran dar información sobre el comité escolar y preguntar a éste la forma en que se organizan; tenía la idea antes de llegar, de que al menos encontraría otro profesor en la escuela ya que desconocía el número de alumnos y no había podido comunicarme con el personal en las oficinas de la zona. Entonces las madres de los alumnos y yo convocamos a una pequeña reunión y me dieron algunos datos de la escuela y de la supervisión; me dirigí hacia la supervisión y tuve la oportunidad ese día de platicar con la ATP de español de la zona, me dio las indicaciones

pertinentes, de tal forma que al día siguiente ya podría incorporarme a la escuela con los alumnos.

La escuela que me asignaron para trabajar fue la primaria Lic. Adolfo López Mateos en la comunidad de Los Moncada que se encuentra en la carretera San Felipe y Dolores Hidalgo C.I.N.; de la carretera a la comunidad hay 2 kilómetros de distancia, es una escuela unitaria, es decir que se encuentra un sólo docente mismo que hace las funciones de director, en ella se encontraban inscritos alumnos de primero hasta sexto haciendo un total de once alumnos, la escuela también contaba con un salón asignado para el servicio del preescolar por parte del CONAFE, sin embargo éste se encontraba solo ya que hacía varios ciclos que no se les enviaba un LEC, tiene un espacio muy amplio y una diversidad de materiales con los que el docente se puede apoyar, a parte del material, recibía apoyo por parte de la supervisión y de la ATP de español quienes siempre estaban al pendiente positivamente del trabajo que realizaba.

Al saber que era una escuela multigrado pensé que ya tenía experiencia en la forma en que se trabaja, así que contaba con algunos materiales que me podían apoyar en la organización y planeación.

Cabe señalar que el grupo estaba compuesto por 2 estudiantes de sexto grado, 2 de quinto, 2 de cuarto, una alumna de tercero, 2 de segundo y dos de primer grado:

- Pablo, contaba con 6 años de edad y correspondía al 1er grado de primaria:  
Era un niño un tanto tímido ya que no había cursado anteriormente el preescolar, así que era su primera experiencia en la escuela, sin embargo tenía una actitud siempre positiva y activa, aunque le costaba trabajo comprender

ciertos aprendizajes académicos tuvo logros importantes sobre todo en la lectoescritura.

- Martín, de 6 años de edad del 1er grado de primaria:

Era un alumno muy disciplinado para realizar los trabajos académicos, aunque también era su primera experiencia en la escuela, él vivía en un ambiente más escolarizado gracias a su familia y no le costó comprender los aprendizajes que corresponden al primer grado, muy pronto ya había alcanzado a sus compañeros del segundo grado, siempre brindaba apoyo a sus compañeros y tenía facilidad para expresar positivamente lo que sentía o pensaba.

- Jesús, tenía 6 años y se encontraba en el 2do grado:

Tenía ciertas dificultades para integrarse con los demás alumnos, ya que la mayoría de las veces en las actividades propuestas para el trabajo lectivo solía verlo como una competencia en donde él debía ser el primero o trabajar mejor, en ese sentido tenía buenos resultados académicos, sin embargo, esto al mismo tiempo dificultaba la convivencia sana con sus compañeros.

- Juan de 7 años del 2do grado:

Tenía una actitud un poco de timidez, aunque conocía casi siempre las respuestas de los contenidos que se veían en clase, tenía dificultades para comunicar lo que pensaba o sentía, esto también lo aislaba un poco de la convivencia con los demás.

- Brenda, tenía 8 años y cursaba el 3er grado:

Era particularmente alegre, siempre tenía muy buen ánimo y comprensión hacia sus compañeros, le costaba un poco de trabajo desarrollar las actividades académicas, pero siempre se esforzaba.

- Ricardo de 9 años del 4to grado:

Se desempeñaba muy bien en el área física y deportiva, le daba más seguridad y se desenvolvía con más autenticidad, ocasionalmente tenía un carácter impulsivo que poco a poco fuimos trabajando para que no incurriera en conflictos de convivencia, en cuanto a lo académico tenía dificultades, pero lograba concentrarse en el proceso de aprendizaje.

- Andrés de 9 años del 4to grado:

Tenía también un comportamiento impulsivo, que en ocasiones lo llevaba a pequeños conflictos con los demás, trabajamos en la autorregulación de sus emociones y cada vez pudo integrarse mejor en las actividades, reflexionaba con paciencia la mayoría de los temas y contenidos académicos.

- Lorena, tenía 10 años y cursaba el 5to grado:

Era una niña muy responsable de sus deberes académicos y sociales, tenía una actitud muy empática con los demás.

- Beatriz, tenía 10 años y estaba en el 5to grado:

Tenía también una actitud muy responsable y tenía facilidad para comprender los contenidos académicos y de carácter social o convivencial de la escuela.

- Mónica de 11 años cursaba el 6to grado:

Aunque era de los alumnos de mayor edad en la escuela se mostraba empática con sus compañeros y los apoyaba en siempre, en algunos temas tenía dificultades para comprender, pero era muy paciente y trabajaba a su ritmo.

- Matías de 10 años de edad cursaba el 6to grado:

Entendía muy bien los temas académicos, era muy activo y colaborador, tenía facilidad para comprender lo referente a lo académico.

En las primeras semanas apliqué un examen diagnóstico para observar las áreas de oportunidad de los alumnos y los logros académicos, también apliqué otras pruebas como el Sistema de Alarma Temprana (SISAT), que es un diagnóstico elaborado por las autoridades educativas que evalúa la escritura, lectura y el cálculo mental matemático de los alumnos. De estos resultados se pudo observar que los alumnos en su mayoría tenían dificultades en la comprensión lectora, la elaboración de escritos propios y las operaciones básicas de acuerdo a su grado escolar, por otro lado, los aprendizajes que tenían mejor consolidados correspondían a la parte social, más enfocados a enriquecer la vida cotidiana positivamente a través de estrategias socioemocionales y de expresión artística y física.

También junto con la ATP realizamos el PEMC que es una planeación general de la escuela y que incluye a todos los grupos tomando como base las dificultades académicas que en todos los grupos se presentan y que a partir de ello se elaboran diversas actividades que se aplican a lo largo del ciclo escolar: en el caso de la escuela se elaboró un plan con actividades sobre las operaciones básicas y la lectoescritura, también se hizo un plan de reforzamiento que había que trabajar hasta el mes de enero y que debía incluir actividades que se generaran de los aprendizajes del ciclo anterior al que cada alumno se encontrara, ya que el ciclo anterior a causa de las clases virtuales no se pudieron completar los programas

educativos como se establecieron en un principio, todas estas actividades de planeación en lo general fueron parte de la forma de organización de las autoridades educativas, así que los primeros meses del ciclo escolar nos dedicamos en el aula a trabajar con el plan de reforzamiento.

La forma de organizarnos en el grupo multigrado comenzaba desde la ubicación de los alumnos en lugares específicos, al inicio sugerí que se acomodaran los primeros grados al frente hasta llegar a los últimos en la parte de atrás del salón, esto porque los alumnos más grandes ya tienen una idea del trabajo en el aula multigrado y se adaptan mejor que los que son de nuevo ingreso o tienen poco tiempo.

Estaban acomodados por pares, es decir los dos alumnos de primero juntos y hasta sexto, excepto la alumna de tercero que era la única pero se encontraba entre los grados de primaria baja y alta, esta forma de organización sólo da resultado al inicio ya que pronto se va descubriendo a los alumnos que tienen mayor dificultades y es conveniente sugerirles un lugar donde haya menos distracciones y ocupen provechosamente el tiempo, así que conforme avanzaron las clases hubo momentos en que estuvimos en círculos, en trinas, en pares y también en formas en que ellos mismo sugirieron.

Trabajé en el grupo con los aprendizajes que obtuvimos de los planes y programas 2011, del modelo básico de Concreción Curricular de Primaria y Secundaria (CONCUPRISE), y también de otros materiales como el libro de aprendizajes clave en el aula multigrado, que es básicamente un resumen de los aprendizajes clave pero que más específicamente indican la relación entre los grados por ciclos de una forma gradual en las actividades; de esta forma se puede organizar la planeación multigrado. Por ejemplo en el primer ciclo, un aprendizaje clave puede ser en la práctica social del lenguaje “Explora los

acervos disponibles y reconoce algunas de sus características”, en segundo ciclo “Comparte su opinión acerca de textos leídos por el maestro” y en tercer ciclo “Elabora reseñas de textos leídos” Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave Escuelas Primarias Multigrado* de esta manera se van integrando los aprendizajes clave de manera progresiva entre los diferentes grados.

Al respecto, desde ciclos anteriores también comencé a descubrir el trabajo por proyectos que de manera conjunta con los materiales a disposición de las escuelas multigrado trataba de empatar. Primero me encontré con este tipo de metodologías en torno a un contenido específico, mismas que permiten al maestro trabajar con los alumnos del grupo multigrado, estas propuestas se alejan de lo que significa la escuela de organización completa (Rockwell & Rebolledo, 2016).

En lo posterior me encontré nuevas estrategias de trabajo como el que anteriormente se menciona que es el modelo ABCD del CONAFE y justo en este ciclo escolar también encontré el trabajo por proyectos que brinda la SEP para trabajar las asignaturas de conocimiento del medio y ciencias naturales, que muestra diversas actividades que incluyen a todos los alumnos en secuencias didácticas de acuerdo a su ciclo y nivel; éste programa de actividades está dividido en 9 estrategias multigrado: recorrido por la escuela, la casa y la comunidad, proyectos comunitarios, entrevistas, tequiografías, exposiciones, libro artesanal, experimentos, terrario y laboratorio.

Estas actividades tienen una secuencia interna con elementos como el título, propósito, estrategias, recursos pedagógicos, secuencia, sugerencias específicas de la secuencia y sugerencias para la evaluación de los aprendizajes esperados Secretaría de Educación Pública. (2022). *Qué hacemos?* <https://www.gob.mx/conafe/que-hacemos>. Sin

embargo, esta última forma de trabajar no la implementé del todo ya que la compartieron casi al término del ciclo.

Después de una trayectoria de 6 años trabajando en escuelas multigrado y aprendiendo de la experiencia, la metodología de enseñanza en la que me adentré de más y que tienen que ver con el trabajo por proyectos es el modelo ABCD, del que ya se realizó una descripción anteriormente.

Puedo agregar que este ciclo en Los Moncada fue en el que percibí más orden en la forma de trabajar, ya que primero se trabajó con los aprendizajes esperados, después con el modelo ABCD y al final también se incorporaron las secuencias didácticas de exploración del mundo natural, donde el trabajo por proyectos fue ideal para que los alumnos, al pasar por diversas fases de aprendizaje, logren contextualizar el conocimiento e infieran conclusiones de manera autónoma, lo que coloca al alumno como protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje (Bárcena et al., 2018).

En específico, la experiencia que recupero refiere al desarrollo de UAA, en el marco del trabajo con el modelo ABCD. Al momento de dar a conocer este modelo, los alumnos hicieron expresiones de duda y un poco de rechazo, ya que cuando les mostré la forma de trabajo más enfocado a la autonomía lo veían como una tarea difícil, de esto pude darme cuenta en las siguientes semanas que lo trabajamos, ya que los alumnos en muchas ocasiones esperaban a que escribiera en el pizarrón las indicaciones o preguntas relacionadas con el texto en lugar de que fueran ellos, no obstante esta problemática se fue resolviendo conforme avanzábamos en las actividades y se iba conociendo mejor el modelo y la forma de trabajar.

La planeación que se trabajó en esta experiencia consistió en dar a conocer en las primeras sesiones del trabajo escolar el modelo ABCD y las partes en que está constituida



cada una de las UAA, y que posteriormente cada uno de los alumnos trabajaría las actividades propias de la UAA que eligió, y en las sesiones finales, los productos que se obtuvieron de cada uno de los estudios de las UAA, así como la preparación de la demostración pública o exposición (Ver anexo 1. Planeación). Asimismo; la forma de evaluar fue congruente con el desarrollo del modelo ABCD, pues consistió en hacer una valoración con los criterios que se establecen en modelo ABCD conforme a las UAA de Exploración del mundo Natural y Social, de los criterios para revisar los RPA y la revisión del avance de acuerdo a la valoración al final de cada una de las UAA (ver anexos 2. Criterios de evaluación y 3. Guía de evaluación).

Cuando se hizo la oferta de las UAA decidí poner únicamente las que corresponden a Exploración del Mundo Natural, esto con la finalidad de que se fueran familiarizando con la forma de trabajar y puesto que estas UAA tienen menor dificultad en cuanto a sus contenidos. Estas unidades que estaban enfocadas a las características y cambios naturales eran:

- Nosotros los seres vivos. Características, clasificación y cambios
- Higiene, desarrollo, salud sexual y reproductiva. Porque me quiero, ¿me cuido?
- Alimentación y nutrición. ¿Por qué comes lo que comes?
- Cuido mi salud y la de mi comunidad
- Riesgos y cuidados del lugar donde vivo
- Procesos ecológicos
- Cambios de la materia. ¿Un laboratorio en casa?
- Energía. La electricidad, una de sus manifestaciones

- Fuerza y movimiento. ¿Por qué se mueven las cosas?
- Universo
- Biodiversidad
- Modificación de los ecosistemas por el ser humano
- Desarrollo y consumo sustentable
- Alcances y limitaciones de la tecnología

A todos les di la oportunidad de elegir, aunque ya en el desarrollo de ellas algunos iban teniendo mayores dificultades y necesitaban más apoyo del docente o de sus compañeros; los alumnos de primer grado eligieron ambos Alimentación y nutrición. ¿Por qué comes lo que comes?, de segundo grado Nosotros los seres vivos. Características, clasificación y cambios y Procesos ecológicos, de tercer grado biodiversidad, de cuarto grado Fuerza y movimiento. ¿Por qué se mueven las cosas? E Higiene, desarrollo, salud sexual y reproductiva. Porque me quiero, ¿me cuida?, de quinto grado Cuido mi salud y la de mi comunidad y Universo, de sexto grado Riesgos y cuidados del lugar donde vivo y Cuido mi salud y la de mi comunidad.

Primero dimos un recorrido por cada una de las UAA ya que tienen elementos y momentos en común, éstas están compuestas por un inicio donde se describen los propósitos, lo que se va a aprender y lo que está relacionado con otros aprendizajes, en el desarrollo se muestra la información esencial de la unidad y en el final se pide que se realicen actividades que son más prácticas, que se haga una autoevaluación y una exposición.

Cuando se llegó a este último momento los alumnos se mostraban un poco nerviosos, sobretodo quien la realizó primero, Martín del primer grado, su material para la exposición fue una cartulina con sólo imágenes del tema, explicó lo que aprendió, lo que se le dificultó

y lo que más le gustó de haber estudiado el tema de la alimentación y la nutrición, se desenvolvió con mucha naturalidad, no se observó que hizo gran esfuerzo por memorizar sino que recordaba fácilmente los contenidos, los demás alumnos al ver su exposición fueron sintiéndose menos angustiados y tenían mejor ánimo al preparar sus exposiciones, algunos de ellos por ejemplo Beatriz realizó un diálogo con los demás alumnos de la clase durante su exposición, se veían interesados en lo que ella comentaba sobre el tema del universo.

Dentro de estos tres momentos, hay actividades que van guiando al alumno para que se vaya relacionando lo más posible con el tema, como la presentación del tema, acepta el desafío, organiza y registra lo que comprendiste, revisa tu avance y para seguir aprendiendo, que son las partes que se aprecian en la UAA.

Una vez hecho este recorrido y antes de iniciar el estudio de la UAA les pedí que escribieran y contestaran en su cuaderno las preguntas ¿Por qué te interesa estudiar esta unidad? Y ¿qué espero aprender?, estas preguntas tenían la finalidad de que los alumnos reflexionaran sobre su propio conocimiento y cómo también se va eligiendo qué conocer, aunque las respuestas fueron muy cortas pude observar que tenían la intención de descifrar el porqué de esa elección. Por ejemplo, Brenda mencionó que porque le gustan los animales y quería saber más acerca de ellos, por otro lado Andrés al elegir el tema de salud sexual, comentaba únicamente que le parecía interesante, pero conforme fuimos avanzando en el desarrollo de la unidad se fue dando cuenta de que le interesaban y preocupaban algunas situaciones que observaba en su comunidad como el embarazo adolescente.

Una vez realizada esta parte inicial cada uno de los alumnos comenzó su estudio con la UAA que había seleccionado, la mayoría de los alumnos pedía apoyo del docente para comprender algunas de las instrucciones que se presentaban. Otra de las dificultades que

representaba el estudio de la UAA era al momento de realizar una investigación por cuenta propia, así que nos teníamos que anticipar a algunas actividades para que las pudieran investigar en casa ya que todos los alumnos contaban con acceso al internet, sin embargo la dificultad radicaba en no saber discriminar la información que era pertinente al tema que estudiaban, por ejemplo los alumnos de cuarto grado, sobretodo Ricardo, cuando leía la información contenida en la UAA subrayaba lo que él consideraba importante, pero al final terminaba con todo el texto subrayado, esto fue cambiando y mejorando con el apoyo de organizadores gráficos y la recopilación de ideas relevantes, escribimos en su caso, las primeras ideas de un párrafo y de ahí fuimos describiendo a manera de conversación lo que seguía del tema.

En las UAA también se encuentran textos en inglés que contienen información de interés para el tema y que ayudan al alumno a entender más de él, sin embargo no nos enfocamos mucho en la parte gramatical del idioma, sólo en su contenido y nos apoyamos de la tecnología para hacer su traducción e incorporarlo a nuestro tema de estudio.

Los alumnos en el estudio de esta primera unidad tampoco llevaban un orden de la información en el cuaderno, así que al finalizarla y preparar su demostración o exposición ante la clase tuvieron dificultades para recopilar la información, la mayoría, para esta exposición, eligió un collage de imágenes y texto, fueron exposiciones muy cortas como antes mencioné pero que sí denotaban la parte medular del tema y sobre todo que pudieron recordar temas centrales sin necesidad de repasar mucho el tema.

Una vez hecha la demostración ante la clase, todos realizaron un Registro de Proceso de Aprendizaje (RPA) en el cual se hace una reflexión personal sobre qué y cómo aprendimos, y si lo que se esperaba aprender al inicio fue una predicción acertada, también

está enfocada a si la forma de organizar el trabajo fue la adecuada para cada uno de los alumnos, algunos de ellos tenían escritos muy cortos, que no expresaban completamente lo que querían decir, así que los complementamos con ideas orales a través de preguntas a los alumnos por parte del docente y que posteriormente traspasaron al registro escrito, esto era comprensible ya que al ser una nueva forma de trabajar no sabían a lo que podían enfrentarse en el estudio de las UAA.

Para poder ejemplificar mejor el tipo de trabajo u organización es necesario hacer una descripción de un día de trabajo. Comenzamos las clases a las 8.00 am con un pase de lista y una lectura que puede ser en grupo, de un alumno hacia el grupo o del docente hacia el grupo, continuamos con determinados aprendizajes de español y matemáticas los cuales se encuentran propuestos en el los planes y programas de la SEP, y no es hasta después del receso que damos pie al trabajo con las unidades, que es a partir de las 11: 00 am hasta las 13 horas.

La mayoría de las veces comienzan con una lectura que les va indicando por dónde realizar una investigación, por ejemplo un alumno de primer grado que para ese entonces ya podía leer y comprender la mayor parte de un texto y que había elegido la unidad de alimentación, a partir de un texto corto sobre el plato del buen comer y la jarra del buen beber fue descubriendo si la alimentación que había en su familia es saludable, y cómo a veces la alimentación también depende del contexto socioeconómico.

Andrés de cuarto veía la educación sexual y la adolescencia, y en el cual tuvo la oportunidad de investigar sobre el embarazo adolescente y las consecuencias de éste, sé que estos temas les causaron un cierto impacto porque al hacerles preguntas o pedirles que reflexionaran sobre lo que estaban realizando lo contaban de una manera muy fluida sin necesidad de forzar la memoria, también al realizar la exposición al final de su unidad otros

alumnos se interesaron por lo que expusieron, casi en todas las exposiciones el grupo y el docente realizamos preguntas o externamos dudas que los alumnos expositores sabían responder conforme a los contenidos que estudiaron.

Al culminar el estudio de las UAA que cada uno había elegido, aparte de realizar la exposición tuvimos la oportunidad de hacer una evaluación, la cual se puede dividir en dos partes:

- La evaluación para el aprendizaje: la cual tiene los propósitos de observar el proceso de aprendizaje del tutorado que centra la atención en la forma de aprender del tutorado, orientar hacia la responsabilidad de su aprendizaje colaborativo y autónomo; y proporcionar información para la toma de decisiones didácticas de apoyo.
- La evaluación del aprendizaje: la cual tiene los propósitos de valorar el avance; ponderar los resultados del estudio a profundidad de las UAA: registrar la adquisición de aprendizajes demostrables; enfrentar a los tutorados a la resolución de exámenes estandarizados: y proporcionar información numérica y administrativa.

La primera parte de la evaluación se realizó durante todo el proceso de la UAA con cada uno de los alumnos y en la que ellos también pudieron darse cuenta con su RPA, y la segunda parte, alumnos y maestro nos apoyamos con los criterios establecidos en cada una de la UAA.

De esta evaluación destacamos, los alumnos y yo, la organización en el cuaderno, las dificultades para escribir la información relevante y la exposición, en la segunda parte de la evaluación, como ya se mencionaba se revisa el avance del alumno ligándolo a conceptos

teóricos hasta los prácticos, es decir que si el alumno tuvo un desempeño básico sólo ha adquirido la teoría, y si por ejemplo tiene un desempeño más alto, realiza propuestas de un problema central planteado en el tema, también ayudados por sus notas en el cuaderno y en su registro de aprendizaje pudimos observar si tuvieron un aprendizaje que les fuera significativo de acuerdo al contexto donde viven.

Cuando concluimos esta evaluación retomamos el estudio de la UAA pero esta vez usando la red tutora, donde cada uno de los alumnos apoya a uno de sus compañeros en el estudio de la UAA que él ya conoce y al mismo tiempo estudia otra UAA de las que ya estudiaron sus compañeros o de otro tema, en esta ocasión pusimos mayor énfasis en las áreas de oportunidad en las que reflexionamos; hubo aquí nuevos retos, por ejemplo que algunas de las UAA eran muy extensas y los alumnos comenzaban a perder el interés, aunque sí lograron terminar su estudio tuvieron mayor compromiso.

Pero también hubo logros como la aceptación del modelo a través de la dinámica del trabajo y del diálogo de los alumnos entre sí, esto pudo darse porque tenían la confianza en lo que sabían y que ello tenía un fundamento verídico que ya habían estudiado, también los alumnos que eran tutorados tenían la confianza de preguntar a sus compañeros sobre cualquier duda y si surgía una duda entre ese diálogo se incluía al docente para ayudar a despejarlas. Beatriz por ejemplo luego de terminar su estudio de la UAA del mundo natural, eligió una de matemáticas, y cuando la concluyó, Ricardo se interesó por la que ella estudiaba, cuando le explicaba a Ricardo tenía mucha paciencia y desarrollaban otras formas para llegar a los resultados aunque ella ya los tuviera, en ocasiones cuando no conocía la forma para explicarle me pedían ayuda y buscábamos alternativas para que se comprendiera.

Hubo también una reflexión de la forma de aprender y la importancia que tiene el conocimiento en la vida práctica o cotidiana ya que las UAA acercan más a los alumnos a sucesos de la vida diaria; esto último, la reflexión por el propio aprendizaje y el diálogo entre compañeros, es lo que más puedo resaltar y que me parece más significativo para el desarrollo del alumno, de esta forma el alumno va descubriendo la autonomía en el aprendizaje que es una de las principales finalidades del modelo, Matías por ejemplo resaltaba al final del estudio de las UAA del mundo natural que el aprendizaje o conocimiento se encontraba en el entorno, mencionando que sus padres y hermanos iban aprendiendo de sus propias experiencias, ya que ellos no asistieron más que a la primaria, complementamos esta reflexión con la idea de que efectivamente el conocimiento está en su propio contexto pero que la escuela brinda una oportunidad para estructurarlo y así poderlo estudiar.

Las unidades de aprendizaje autónomo tienen precisamente la tarea de hacer reflexionar al alumno, de ponerlo en contexto y de analizarlo, de trasladar un saber a su vida cotidiana y viceversa, también los va guiando de tal forma que no es necesario una memorización maquina, sino que como es más flexible brinda la oportunidad de ir tomando lo que para el alumno le resulta más relevante pero que también está relacionado con lo académico.

#### **4.2 Análisis de la experiencia**

Como se mencionó anteriormente, el propósito de esta tesina es recuperar y teorizar mi experiencia como profesor en escuelas multigrado, desde que inicié mi historia docente como instructor de CONAFE hasta la actualidad, haciendo especial énfasis en el trabajo que desarrollé en la Escuela Primaria Lic. Adolfo López Mateos como profesor unitario.



Cabe señalar que el análisis de esta experiencia se hace desde un enfoque cualitativo, aquél que “que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor & Bogdan, 1987, p. 7), y que se centra en “la descripción de características, de relaciones entre características o del desarrollo de características del objeto de estudio” (Krause, 1995, p. 21), considerando que el objeto de estudio es mi experiencia como profesor multigrado.

Para el análisis de esta experiencia se recurrió los tres pasos propuestos por Miles y Huberman (1994, citados en Rodríguez et al., 1999); el primer paso consiste en reducir los datos a través de un proceso de separación, identificación, clasificación, síntesis y agrupamiento; en el segundo paso se disponen y transforman los datos, para después elaborar los resultados y obtener conclusiones en el tercer paso. A través de estos tres pasos se construyen algunas categorías que dan sentido a la experiencia y permiten teorizarla; cabe aclarar que una categoría abarca aspectos con características comunes ente sí y deriva en otras unidades más pequeñas llamadas subcategorías, por tanto, el proceso de categorización consiste en identificar regularidades o recurrencias en la experiencia (Romero, 2005).

Asimismo, existen dos formas de llevar a cabo el análisis de la experiencia, una deductiva y otra inductiva (Romero, 2005). En el primer caso las categorías surgen del marco teórico de la investigación, por lo tanto, se definen previamente y después se localizan en los datos de la experiencia. En el segundo caso, las categorías no se definen previamente, sino que emergen y se construyen a partir de la experiencia que se analiza.

Para esta tesina, se retoma la experiencia plasmada en los apartados de “Novela Pedagógica” y “Experiencia de enseñanza en la situación de intervención”, misma que se

analiza desde una perspectiva inductiva, lo que hizo emerger cuatro categorías con sus respectivas subcategorías:

**Tabla 1**

Categorías y subcategorías de mi experiencia como docente multigrado

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>
1. De la formación en la práctica multigrado a la profesionalización	<i>La formación desde la experiencia en escuelas multigrado</i>
	<i>La formación en UPN para la profesionalización de mi práctica</i>
2. Reflexiones y aprendizajes en la práctica docente multigrado	<i>Vicisitudes vividas en los contextos rurales</i>
	<i>Involucramiento de la comunidad en la enseñanza</i>
	<i>La gestión inherente al trabajo multigrado</i>
	<i>La planeación y organización escolar</i>
	<i>Apoyo al trabajo docente</i>
3. Implicaciones de la enseñanza en contexto multigrado	<i>Importancia de la dimensión social y emocional</i>
	<i>Descubrimiento y sentido de las estrategias didácticas</i>
	<i>Importancia de conocer a los estudiantes</i>
	<i>Organización en el aula multigrado</i>
4. El sentido del trabajo por proyectos en el aula multigrado	<i>Dificultades y toma de decisiones</i>
	<i>El proceso del proyecto</i>
	<i>Acompañamiento docente en el trabajo por proyectos</i>
	<i>Aprender desde el propio interés</i>
	<i>Aprender de los compañeros</i>
	<i>Aprender desde la reflexión del contexto</i>
	<i>Evaluación desde la reflexión</i>

Estas categorías y subcategorías que permiten analizar la experiencia multigrado con mayor detalle, desde el camino de formación que inicié en el CONAFE, la profesionalización de mi práctica en la Licenciatura en Educación en UPN, los aprendizajes en todo el trayecto como profesor de escuelas multigrado, hasta las particularidades de la enseñanza multigrado y la toma de consciencia sobre el trabajo por proyectos para favorecer el aprendizaje en estudiantes de distintas edades que aprenden juntos en una misma aula. Enseguida se detallan cada una de las categorías.

#### ***4.2.1 De la formación en la práctica multigrado a la profesionalización***

Mi inicio como docente ocurrió en sentido contrario, primero tuve la experiencia y después la formación formal. Es importante resaltar lo enriquecedor que ha sido este trayecto de formación, pues iniciarme a la docencia en contextos de alta marginación, con poblaciones ampliamente diversas y donde además estudiantes de distintos grados se reúnen en una sola aula para aprender, me permitieron enfrentarme a condiciones muy retadoras, así se refleja en algunos fragmentos de mi novela pedagógica:

Durante ese ciclo escolar tuve algunas complicaciones para entender la forma de trabajar con los alumnos de varios grados en un mismo grupo (p. 8).

Creo que aprender o adaptarme a la idea de un grupo multigrado fue lo más difícil de ese ciclo escolar (p. 8).

Recuerdo todavía con anhelo esa comunidad ya que fue el inicio de mi vida en la docencia (p. 8).

Estas condiciones complejas para la docencia, además de las dificultades naturales que implica iniciarse en una actividad, me hicieron desarrollar una serie de aprendizajes

experienciales sobre la enseñanza, de manera que pude generar cierta confianza para trabajar en contextos multigrado, lo que refleja *la formación desde la experiencia en escuelas multigrado*:

Estaba implementando una nueva estrategia de enseñanza que se llamaba Unidades de Aprendizaje Autónomo, en la cual unas primeras figuras educativas desarrollan un tema conforme a una materia escolar, las primeras figuras educativas estudian varios temas, posteriormente los alumnos eligen uno de su interés y lo estudian, al estudiarlo, puede compartirlo con otros estudiantes haciendo un intercambio de temas, así pues, se hace una red de aprendizaje; esto me pareció una idea muy valiosa (p. 13).

Al saber que era una escuela multigrado pensé que ya tenía experiencia en la forma en que se trabaja, así que contaba con algunos materiales que me podían apoyar en la organización y planeación (p. 47).

Sin embargo, la formación generada en la experiencia no me fue suficiente, por lo que decidí estudiar una licenciatura para complementar mi docencia, lo que me permitió teorizar la práctica que ya había desarrollado en diversos escenarios multigrado. De esta manera, *la formación en UPN me permitió profesionalizar de mi práctica*:

Lo que sí hubo fue una comparación de lo que teóricamente me enseñaban y cómo lo vivía en la práctica, un proceso que me permitió reflexionar sobre mis acciones como profesor (p. 9)

Supe entonces por qué la necesidad de cambiar de paradigmas y de situaciones de enseñanza o de por qué debe la educación ir cambiando y actualizándose (p. 11).

Fue necesario buscar otras alternativas, una de ellas fue emplear estrategias basadas en el juego, que aprendí en la UPN, para que, a través del conocimiento de las reglas y la integración de los grupos, al principio forzosamente, hubiera una integración. (p. 12).

Estos fragmentos en los que relato mi experiencia docente reflejan mis impresiones al enfrentar la realidad educativa, ya con la mirada teórica proporcionada por la UPN, lo que me permitió implementar nuevas estrategias haciendo las adaptaciones necesarias para el contexto multigrado, además de reflexionar sobre mi práctica. Esto me permitió conjuntar lo aprendido en mi camino como docente de CONAFE en escuelas unitarias, bidocentes, tridocentes, con lo aprendido en mi trayecto de formación como Licenciado en Educación: “sabía que tenía experiencia y que lo que había aprendido tanto en el CONAFE como en la Universidad era ya una base importante” (p. 14).

#### ***4.2.2 Reflexiones y aprendizajes en la práctica docente multigrado***

Hubo también otros factores en mi práctica docente a los que me tuve que enfrentar, ya que no solo se trataba de trabajar impartiendo clases, sino que los entornos tenían sus propias particularidades que habían compleja la enseñanza, por lo que me enfrenté a *vicisitudes vividas en los contextos rurales*:

La Palma, una escuela multigrado que pertenece al municipio de Guanajuato y se encuentra entre la carretera de San Felipe y Silao pero que para poder llegar a ella se recorren aproximadamente 10 km, se puede llegar a ella en auto o en autobús, aunque parece poco práctico al momento de dedicarse a la docencia, así que es mejor quedarse en la comunidad. (p. 16)

Aunque es una comunidad alejada cuenta con los servicios de agua y de luz, así como de internet, por lo que la comunicación con el personal de la supervisión resultaba sencillo, excepto cuando de urgencia nos teníamos que trasladar hasta la sede de la supervisión en Guanajuato. (p.17)

Los Moncada que se encuentra en la carretera San Felipe y Dolores Hidalgo C. I. N.; de la carretera a la comunidad hay 2 kilómetros de distancia, pero se puede acceder también en auto. (p. 19)

Los Moncada que se encuentra en la carretera San Felipe y Dolores Hidalgo C.I.N.; de la carretera a la comunidad hay 2 kilómetros de distancia, es una escuela unitaria, es decir que se encuentra un sólo docente mismo que hace las funciones de director, en ella se encontraban inscritos alumnos de primero hasta sexto haciendo un total de once alumnos, (p. 47)

A pesar de las complicaciones mencionadas siempre hubo una muy buena comunicación con las personas de la comunidad. El aprendizaje que también es extraído del contexto, requiere una de una comunidad que va orientando y aportando situaciones o reflexiones que permiten definir una meta (Rodríguez & Alom, 2009). A partir de esa comunicación con la comunidad se dio un *involucramiento de la comunidad en la enseñanza*:

Los niños y las personas en general de ese lugar tenían siempre una actitud positiva y de apoyo, lo que facilitaba mucho el aprendizaje en los alumnos; (p. 10)

Cabe mencionar que las personas de las comunidades siempre fueron accesibles, así como los alumnos. Ya había tenido la oportunidad de conocer el trabajo del API cuando era instructor así que sabía de la importancia de trabajar la comunicación,

afortunadamente siempre mantuvimos una buena relación de trabajo y de amistad.  
(p. 13)

Siempre que fui a cualquier lugar de la comunidad fuimos bien recibidos, pero especialmente con la familia González que en muchas actividades tanto de la escuela como fuera de ella nos apoyó, y que es a donde en lo posterior nos cambiamos a vivir, nos rentaron ahora una propiedad que les pertenecía. (p. 16)

La gente de la comunidad es muy accesible y siempre busca la forma de apoyar a la escuela y a los docentes; el trabajo con los alumnos es sumamente agradable y fluido.  
(p. 19)

A partir de lo anterior puedo decir que *la gestión inherente al trabajo multigrado* representaba un reto, sin embargo, también ayudaba a entender mejor las forma de ver en su totalidad a la a escuela para desarrollar una gestión más organizada, esto se debe a que en el multigrado no existe la figura de director técnico y los docentes adquieren estas responsabilidades Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *La Educación Multigrado en México:*

También me asignaron como el encargado de la escuela que realiza las funciones de director, este aspecto me resultaba complicado porque en ocasiones tomaba mucho tiempo que debería dedicar a diseñar las estrategias didácticas y que ahora lo usaba para la parte administrativa (p.17)

Además de lo anterior, como docente multigrado debí estar involucrado en *la planeación y organización escolar*, que en el multigrado representa un factor de análisis, ya que requiere integrar varias situaciones por ejemplo, un análisis de ciclos anteriores, así como

evaluaciones diagnósticas y las formas específicas del multigrado que permiten observar cuáles serían las estrategias adecuadas al momento de su implementación, una manera práctica de organizar o planear algunas de las actividades en clase es un proyecto que implica formar equipos por personas con diferentes perfiles que trabajan juntos para un fin en común (Maldonado, 2008), tal como se observa en los siguientes fragmentos:

En ese ciclo nos fuimos adaptando a lo que proponía el nuevo programa, como por ejemplo los talleres, que se salían un poco de la parte curricular, y que se proponían tomando el contexto de la escuela y de las habilidades de los maestros, a mí por ejemplo me propusieron realizar uno de dibujo. (p. 16)

Analizar cómo la planeación escolar influye enormemente en el desarrollo de los contenidos en los grupos (p. 17)

También junto con la ATP realizamos el PEMC que es una planeación general de la escuela y que incluye a todos los grupos tomando como base las dificultades académicas que en todos los grupos se presentan y que a partir de ello se elaboran diversas actividades que se aplican a lo largo del ciclo escolar: en el caso de la escuela se elaboró un plan con actividades sobre las operaciones básicas y la lectoescritura, (p. 50)

También se hizo un plan de reforzamiento que había que trabajar hasta el mes de enero y que debía incluir actividades que se generaran de los aprendizajes del ciclo anterior al que cada alumno se encontrara, ya que el ciclo anterior a causa de las clases virtuales no se pudieron completar los programas educativos como se establecieron en un principio, todas estas actividades de planeación en lo general fueron parte de la forma de organización de las autoridades educativas, así que los



primeros meses del ciclo escolar nos dedicamos en el aula a trabajar con el plan de reforzamiento.(p. 50)

Trabajé en el grupo con los aprendizajes que obtuvimos de los planes y programas 2011, del modelo básico de Concreción Curricular de Primaria y Secundaria (CONCUPRISE), y también de otros materiales como el libro de aprendizajes clave en el aula multigrado, que es básicamente un resumen de los aprendizajes clave pero que más específicamente indican la relación entre los grados por ciclos de una forma gradual en las actividades; de esta forma se puede organizar la planeación multigrado. (p. 51)

Estas capacitaciones me permitieron percibir el *apoyo al trabajo docente* que se brinda en el contexto multigrado, sobre todo por parte de la supervisión y asesores técnico-pedagógicos. Algunas de las capacitaciones estaban dirigidas al trabajo por proyectos, otras a la forma de organización en el multigrado por ejemplo, el trabajo entre pares, el aprendizaje cooperativo implica de tal forma que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Collazos et al., 2015), así lo relato en mi novela pedagógica:

En este contexto he tenido aquí la oportunidad de trabajar y aplicar proyectos de trabajo de una forma más libre, pero además la supervisión me ha otorgado un enorme apoyo, me ha invitado a capacitaciones, me han brindado material de apoyo en el multigrado y en general están dispuestos a ayudar con cualquiera de las dificultades porque saben que aunque ellos no estén frente a grupo, las problemáticas y logros del docente también son las de ellos; también tratan que el trabajo administrativo esté mejor distribuido en el tiempo.(p. 19)

Recibía apoyo por parte de la supervisión y de la ATP de español quienes siempre estaban al pendiente positivamente del trabajo que realizaba. (p. 47)

Todo este panorama refleja un conjunto de experiencias que se viven en los contextos de enseñanza multigrado, y que representan una valiosa oportunidad para reflexionar sobre las particularidades de los contextos rurales, la forma en que la escuela se enriquece con el involucramiento de la comunidad, la gestión, planeación y organización que implica trabajar en una escuela multigrado, más cuando se trabaja en escuelas unitarias, así como el apoyo que se recibe por parte de supervisores y ATP. Todo esto sin duda me ayudó a generar valiosos aprendizajes que constituyen mi estilo docente.

#### ***4.2.3 Implicaciones de la enseñanza en contexto multigrado***

La forma en que los alumnos interactúan con su entorno y cómo éste transforma su forma de percibir la realidad, hizo darme cuenta de la *importancia de la dimensión social y emocional* de la enseñanza, asimismo de la importancia de fomentar la interacción en los procesos de mediación (Hernández,2004):

Pero aprendí en esa comunidad que hay muchos factores que influyen en la educación de los niños y que no sólo es la modalidad que adopta una escuela o institución o los programas educativos, sino que es en general todo un contexto que se debe revisar para que la educación rinda los frutos como los esperamos. (p. 8)

Mi principal reto fue trabajar con la actitud de los jóvenes, lo cual impedía que de mi parte hubiera una transmisión del conocimiento más fluida ya que me ocupaba de otras cuestiones que no son puramente académicas (p. 9)

Esta escuela, así como la comunidad me pareció un lugar bastante complicado, ya que tenía muchos conflictos de convivencia, recuerdo alguna vez que un niño llegó a la escuela con un machete y con una actitud amenazante, tuve que negarle la entrada y llamar a sus padres, ahí me di cuenta entre otras pequeñas cosas que ya sucedían al interior de la escuela que la situación no era sencilla. (p. 11)

Aunado a las interacciones sociales fui *descubriendo el sentido de las estrategias didácticas*; una de las cosas que me ayudaron a entender mejor el contexto de las escuelas multigrado fueron los materiales de dialogar y descubrir Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa*. donde se pueden encontrar orientaciones pedagógicas que junto con los cuadernos de trabajo que se les brindan a los alumnos se trabaja de una manera más organizada, también en algunas de las escuelas en las que tuve la oportunidad de trabajar, el apoyo del API fue muy importante para mi labor docente:

Durante ese ciclo escolar tuve algunas complicaciones para entender la forma de trabajar con los alumnos de varios grados en una mismo grupo, no sabía cómo atenderlos de manera globalizada y en lo individual, sólo me enfoqué en atender las áreas de oportunidad de cada uno de ellos como en la lectoescritura y matemáticas, pero también había actividades que en el CONAFE nos enseñaron que se debían trabajar en conjunto, como la “la lectura de regalo” que se compartía por el instructor todos los días en la mañana.(p. 8)

Un Asesor Pedagógico Itinerante (API) que nos brindaba apoyo para trabajar en las clases; en aquél momento era una figura piloto. Él también tuvo dificultades para aplicar sus estrategias debido a la actitud de los alumnos, que aunque también es

propia de los adolescentes estaba más influenciada por el contexto machista y violento en el que vivían. (p. 9)

Me adapté bien con mi grupo, algunas partes del trabajo en una organización completa resultan más sencillas, pero otras no, por ejemplo, los alumnos de segundo tenían dificultades para la lectoescritura, aunque no todos, y eso, como a la mayoría de los maestros, resulta complicado ya que con 30 alumnos es complicado realizar atención personalizada, caso contrario en el CONAFE, esto por la cantidad de alumnos. (p. 14)

Al respecto, desde ciclos anteriores también comencé a descubrir el trabajo por proyectos que de manera conjunta con los materiales a disposición de las escuelas multigrado trataba de empatar. (p. 52)

Pero para poder diseñar estrategias didácticas es *importante conocer a los estudiantes*, conocer sus habilidades y áreas de oportunidad, esto ayuda a que se desarrolle una mejor *organización en el aula multigrado*; algunas de las formas que me ayudaron a que se diera una mejor forma de organizar los espacios fueron el tiempo, los materiales didácticos y las estrategias pedagógicas como el trabajo por proyectos, en el que el profesor y los estudiantes van interactuando de maneras diversas teniendo siempre en cuenta que este trabajo sea factible (Espejo et al., 2017):

La forma de organizarnos en el multigrado comenzaba desde la ubicación de los alumnos en lugares específicos, al inicio sugerí que se acomodaran los primeros grados al frente hasta llegar a los últimos en la parte de atrás del salón, esto porque los alumnos más grandes ya tienen una idea del trabajo en el aula multigrado y se adaptan mejor que los que son de nuevo ingreso o tienen poco tiempo. (p. 51)

Así que conforme avanzaron las clases hubo momentos en que estuvimos en círculos, en trinas, en pares y también en formas en que ellos mismo sugirieron. (p. 51)

Comenzamos las clases a las 8.00 am con un pase de lista y una lectura que puede ser en grupo, de un alumno hacia el grupo o del docente hacia el grupo, continuamos con determinados aprendizajes de español y matemáticas los cuales se encuentran propuestos en el los planes y programas de la SEP, y no es hasta después del recesos que damos pie al trabajo con las unidades, que es a partir de las 11: 00 am hasta las 13 horas. (p. 58)

Todo este recorrido me permitió reflexionar sobre la importancia de conocer y reflexionar todas las particularidades que implica el trabajo en un aula multigrado, lo que sin duda contribuye a mi proceso de formación como docente.

#### ***4.2.4 El sentido del trabajo por proyectos en el aula multigrado***

Ante todos los retos y *dificultades en la toma de decisiones* a los que me enfrenté en el multigrado conocí la metodología del trabajo por proyectos, que recopila mejores resultados en escuelas multigrado, que tiene un tema en común y que brinda la oportunidad al estudiante de participar activamente y con mayor detenimiento, (Rockwell & Rebolledo, 2016),sin embargo también al momento de implementar o iniciar con el trabajo por proyectos, los alumnos tuvieron cierta resistencia a este nuevo modelo:

En específico, la experiencia que recupero refiere al desarrollo de UAA, en el marco del trabajo con el modelo ABCD. Al momento de dar a conocer este modelo, los alumnos hicieron expresiones de duda y un poco de rechazo, ya que cuando les mostré

la forma de trabajo más enfocado a la autonomía lo veían como una tarea difícil (p. 53)

Cuando se hizo la oferta de las UAA decidí poner únicamente las que corresponden a Exploración del Mundo Natural, esto con la finalidad de que se fueran familiarizando con la forma de trabajar y puesto que estas UAA tienen menor dificultad en cuanto a sus contenidos. (p. 54)

Otra de las dificultades que representaba el estudio de la UAA era al momento de realizar una investigación por cuenta propia, así que nos teníamos que anticipar a algunas actividades para que las pudieran investigar en casa ya que todos los alumnos contaban con acceso al internet, sin embargo, la dificultad radicaba en no saber discriminar la información que era pertinente al tema que estudiaban, (p. 56)

Los alumnos en el estudio de esta primera unidad tampoco llevaban un orden de la información en el cuaderno, así que al finalizarla y preparar su demostración o exposición ante la clase tuvieron dificultades para recopilar la información, la mayoría, para esta exposición, eligió un collage de imágenes y texto, fueron exposiciones muy cortas como antes mencioné pero que sí denotaban la parte medular del tema y sobre todo que pudieron recordar temas centrales sin necesidad de repasar mucho el tema.(p. 57)

todos realizaron un Registros de Proceso de Aprendizaje (RPA) en el cual se hace una reflexión personal sobre qué y cómo aprendimos, y si lo que se esperaba aprender al inicio fue una predicción acertada, también está enfocada a si la forma de organizar el trabajo fue la adecuada para cada uno de los alumnos, algunos de ellos tenían escritos muy cortos, que no expresaban completamente lo que querían decir, así que

los complementamos con ideas orales a través de preguntas a los alumnos por parte del docente y que posteriormente traspasaron al registro escrito, esto era comprensible ya que al ser una nueva forma de trabajar no sabían a lo que podían enfrentarse en el estudio de las UAA. (p. 58)

Una vez aterrizado, iniciamos *el proceso del proyecto* con propuesta en el modelo ABCD, y al haberlo analizado junto con los alumnos entramos en la siguiente etapa en la que se realiza un trabajo cooperativo y autónomo por parte de los alumnos, que implica desplegar procesos de búsqueda de información, su procesamiento y contraste de ideas (Juárez Bolaños & Lara Corro, 2018):

Durante este ciclo, en el que se desarrolló una modalidad de trabajo virtual debido a la pandemia por el Covid -19, tuve la oportunidad de observar una necesidad mayor de trabajar con proyectos educativos ya no sólo en el aula multigrado sino también en escuelas de organización completa. (p. 18)

Primero dimos un recorrido por cada una de las UAA ya que tienen elementos y momentos en común, éstas están compuestas por un inicio donde se describen los propósitos, lo que se va a aprender y lo que está relacionado con otros aprendizajes, en el desarrollo se muestra la información esencial de la unidad y en el final se pide que se realicen actividades que son más prácticas, que se haga una autoevaluación y una exposición (p. 55)

Esta metodología permitió que los alumnos tuvieran la oportunidad de dirigir el conocimiento a través del pensamiento lógico científico para su posterior verificación empírica, en este proceso hubo un *acompañamiento por parte del docente*. El aprendiz asimismo asumió un papel más activo en el proceso de descubrimiento del conocimiento,

(Camargo, 2010) es decir que, el alumno *aprendía desde su propio interés* y también *aprendía de sus compañeros*, lo que fue muy importante para la enseñanza en el espacio multigrado, tal como en la experiencia docente se describe:

Una vez hecho este recorrido y antes de iniciar el estudio de la UAA les pedí que escribieran y contestaran en su cuaderno las preguntas *¿Por qué te interesa estudiar esta unidad? Y ¿qué espero aprender?*, estas preguntas tenían la finalidad de que los alumnos reflexionaran sobre su propio conocimiento y cómo también se va eligiendo qué conocer, aunque las respuestas fueron muy cortas pude observar que tenían la intención de descifrar el porqué de esa elección. Por ejemplo, Brenda mencionó que porque le gustan los animales y quería saber más acerca de ellos, por otro lado, Andrés al elegir el tema de salud sexual, comentaba únicamente que le parecía interesante, pero conforme fuimos avanzando en el desarrollo de la unidad se fue dando cuenta de que le interesaban y preocupaban algunas situaciones que observaba en su comunidad como el embarazo adolescente (p. 56)

Los alumnos se mostraban un poco nerviosos, sobre todo quien la realizó primero, Martín del primer grado, su material para la exposición fue una cartulina con sólo imágenes del tema, explicó lo que aprendió, lo que se le dificultó y lo que más le gustó de haber estudiado el tema de la alimentación y la nutrición, se desenvolvió con mucha naturalidad, no se observó que hizo gran esfuerzo por memorizar sino que recordaba fácilmente los contenidos, los demás alumnos al ver su exposición fueron sintiéndose menos angustiados y tenían mejor ánimo al preparar sus exposiciones, algunos de ellos por ejemplo Beatriz realizó un diálogo con los demás alumnos de la



clase durante su exposición, se veían interesados en lo que ella comentaba sobre el tema del universo. (p. 55)

Andrés de cuarto veía la educación sexual y la adolescencia, y en el cual tuvo la oportunidad de investigar sobre el embarazo adolescente y las consecuencias de éste, sé que estos temas les causaron un cierto impacto porque al hacerles preguntas o pedirles que reflexionaran sobre lo que estaban realizando lo contaban de una manera muy fluida sin necesidad de forzar la memoria, también al realizar la exposición al final de su unidad otros alumnos se interesaron por lo que expusieron, casi en todas las exposiciones el grupo y el docente realizamos preguntas o externamos dudas que los alumnos expositores sabían responder conforme a los contenidos que estudiaron. (p. 58)

Cuando concluimos esta evaluación retomamos el estudio de la UAA pero esta vez usando la red tutora, donde cada uno de los alumnos apoya a uno de sus compañeros en el estudio de la UAA que él ya conoce y al mismo tiempo estudia otra UAA de las que ya estudiaron sus compañeros o de otro tema, en esta ocasión pusimos mayor énfasis en las áreas de oportunidad en las que reflexionamos; hubo aquí nuevos retos, por ejemplo que algunas de las UAA eran muy extensas y los alumnos comenzaban a perder el interés, aunque sí lograron terminar su estudio tuvieron mayor compromiso (p. 60)

Logros como la aceptación del modelo a través de la dinámica del trabajo y del diálogo de los alumnos entre sí, esto pudo darse porque tenían la confianza en lo que sabían y que ello tenía un fundamento verídico que ya habían estudiado, también los alumnos que eran tutorados tenían la confianza de preguntar a sus compañeros sobre

cualquier duda y si surgía una duda entre ese diálogo se incluía al docente para ayudar a despejarlas. (p. 60)

Beatriz por ejemplo luego de terminar su estudio de la UAA del mundo natural, eligió una de matemáticas, y cuando la concluyó, Ricardo se interesó por la que ella estudiaba, cuando le explicaba a Ricardo tenía mucha paciencia y desarrollaban otras formas para llegar a los resultados, aunque ella ya los tuviera, en ocasiones cuando no conocía la forma para explicarle me pedían ayuda y buscábamos alternativas para que se comprendiera. (p 60)

La profundización en el proyecto dio pie al proceso de *aprender desde la reflexión del contexto* y hacer una *evaluación desde la reflexión* que se desarrolló a partir de la interacción con el contexto y la cultura través del lenguaje, la atención, el razonamiento, la capacidad de análisis, etc. Un proceso de mediación en que los estudiantes utilizan sus funciones mentales superiores, pero a la vez les ayuda a desarrollarlas por medio de la interacción con el contexto sociocultural (Hernández, 2004):

Hubo también una reflexión de la forma de aprender y la importancia que tiene el conocimiento en la vida práctica o cotidiana ya que las UAA acercan más a los alumnos a sucesos de la vida diaria; esto último, la reflexión por el propio aprendizaje y el diálogo entre compañeros, es lo que más puedo resaltar y que me parece más significativo para el desarrollo del alumno, de esta forma el alumno va descubriendo la autonomía en el aprendizaje que es una de las principales finalidades del modelo, Matías por ejemplo resaltaba al final del estudio de las UAA del mundo natural que el aprendizaje o conocimiento se encontraba en el entorno, mocionando que sus padres y hermanos iban aprendiendo de sus propias experiencias, ya que ellos no

asistieron más que a la primaria, complementamos esta reflexión con la idea de que efectivamente el conocimiento está en su propio contexto pero que la escuela brinda una oportunidad para estructurarlo y así poderlo estudiar. (p. 61)

Las unidades de aprendizaje autónomo tienen precisamente la tarea de hacer reflexionar al alumno, de ponerlo en contexto y de analizarlo, de trasladar un saber a su vida cotidiana y viceversa, también los va guiando de tal forma que no es necesario una memorización maquinal, sino que como es más flexible brinda la oportunidad de ir tomando lo que para el alumno le resulta más relevante pero que también está relacionado con lo académico. (p. 61)

De esta evaluación destacamos, los alumnos y yo, la organización en el cuaderno, las dificultades para escribir la información relevante y la exposición, en la segunda parte de la evaluación, como ya se mencionaba se revisa el avance del alumno ligándolo a conceptos teóricos hasta los prácticos, es decir que si el alumno tuvo un desempeño básico sólo ha adquirido la teoría, y si por ejemplo tiene un desempeño más alto, realiza propuestas de un problema central planteado en el tema, también ayudados por sus notas en el cuaderno y en su registro de aprendizaje pudimos observar si tuvieron un aprendizaje que les fuera significativo de acuerdo al contexto donde viven. (p. 59)

De esta forma, puedo afirmar que el trabajo por proyectos ha representado una metodología de suma importancia en mi trabajo como profesor en aulas multigrado, pues me brindó herramientas pedagógicas para promover el aprendizaje entre todos los estudiantes, independientemente del grado al que pertenezcan. Esta metodología me permitió a fomentar

el aprendizaje colaborativo y sociocultural en las aulas donde me desempeño, lo que fortalece y profesionaliza mi trabajo como docente.

## Conclusiones

Las escuelas multigrado forman una base importante en la educación en México y es pertinente revalorizarla a través de un análisis que incluya todos los aspectos y características que la conforman, considerar la capacitación a los maestros antes de integrarlos a estas escuelas, que haya también programas educativos que tengan como finalidad la educación multigrado y sean precisos, pues se han visto cambios pero parece que el camino aún es largo para que las escuelas multigrado tengan una propuesta didáctica clara.

Sin embargo, hay que rescatar dos puntos fundamentales: el primero, que recuperar la experiencia de los profesores que laboran en las aulas multigrado es fundamental, pues todos ellos se forman en la práctica, y es a través de esas vivencias que se construyen conocimientos y saberes que son valiosos para mejorar la enseñanza en tales contextos.

El segundo punto a rescatar es que sí existen propuestas pedagógicas que apoyan la labor docente en escuelas unitarias, bidocentes y tridocentes, hay materiales que recientemente se han incorporado para trabajar las situaciones didácticas; una de estas propuestas es el trabajo por proyectos, que en mi experiencia como profesor multigrado me ha ayudado mucho. Sin embargo, también fue difícil ir descubriendo estas propuestas de manera individual y con poca asistencia pedagógica.

Y aunque la ayuda por parte de las autoridades educativas cercanas en mi labor fue esencial, es insuficiente dada la escasez de materiales y propuestas de que se disponen; el modelo ABCD conformó para mí un parteaguas en la enseñanza del multigrado ya que con él tuve la oportunidad de optimizar los recursos pedagógicos, como los temas que se proponen en el currículo, optimizar los tiempos lectivos, integrar a los estudiantes, entrelazar

contenidos, además de acompañarlos en el desarrollo de un aprendizaje autónomo y del trabajo entre pares a través de una red tutora.

Esta propuesta de proyectos con el modelo ABCD también fue bien recibida por los alumnos, aunque no al inicio; pero al mostrar las bondades que se observan en el proceso, los alumnos trabajan en una dinámica donde fluye mejor la relación entre docente, el alumnado y el conocimiento.

La escuela multigrado es sin duda una oportunidad para poner en práctica los proyectos pedagógicos, aunque muchos de los maestros que laboran en ellas desconocen los beneficios de éstos y tratan por otro lado, de insertar metodologías que le pertenecen a la escuela de organización completa porque para ellas fueron diseñadas.

En conclusión, reorganizar, mejorar y dar fundamento a la escuela multigrado no es una tarea fácil pero sí es necesaria, por lo que es necesario voltear hacia los profesores, quienes a través de su trabajo, experiencias y reflexiones pueden apoyar con esta tarea, para dar mayor énfasis a integrar modelos educativos que sean propios y pertinentes a la enseñanza en las aulas multigrado.

## Referencias

- Bárcena, M. B., Rostán, F. S., & Viña, L. L. (2018). *Cómo planificar por proyectos*.
- Barriga, Díaz Arceo, Frida (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México.
- Bautista, Rojas, Enrique (2018). CONDICIONES DE LA EDUCACIÓN RURAL EN MÉXICO. HALLAZGOS A PARTIR DE UNA ESCUELA MULTIGRADO. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, núm. 5, 40 - 53.
- Bixio, Cecilia (2005). *Cómo construir proyectos*. Argentina: Homo Sapiens.
- Bogdan, R., & Taylor, S. (1987). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. España: Paidós.
- Bustos Jiménez, Antonio (2011). Investigación y escuela rural: ¿irreconciliables? *Revista de currículum y formación de profesorado*, pp. 155 - 170.
- Camargo Uribe, Ángela (2010). Jerome Bruner: Dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. *Psicogente*, 319 - 346.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) (2022). *Educación en Movimiento núm. 10 (tercera época). La importancia de las escuelas multigrado*
- Collazos, CésarAlberto; Guerrero ,Luis, & Vergara, Adriana (2015). *Aprendizaje colaborativo un cambio en el rol del profesor*.
- Diario Oficial de la Federación (D.O.F.) (2013). *Acuerdo 669*.
- Espejo, Robero & Sarmiento, Rafael (2017). *Metodologías activas para el aprendizaje*. Santiago de Chile.
- Estrada Rebull, Maria del Mar (2015). Multigrado en derecho propio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, pp. 43-62.
- Hernández, F., & Ventura, M. (1998). La organización del currículum y proyectos de trabajo. Es un calidoscopio. Barcelona: Ice-Grao.
- Hernández, Rojas, Gerardo (2004). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- INEE. (2017). *Políticas para mejorar las escuelas multigrado en México*. México.
- INEE. (2017). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa*. México.
- INEE. (2017). *Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado*. México.
- INEE. (2018). *La educación obligatoria en México*. México.
- INEE. (2019). *Directrices para mejorar la educación multigrado*. México.
- INEE. (2019). *La Educación Multigrado en México*. México.
- Johnson, W., David; Johnson, T., Roger & Holubec, J., Edythe (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Virginia: Paidós.

- Juárez, B. D., & Lara Corro, E. (2018). *Procesos De Enseñanza En Escuelas Ruralesmultigrado De México Mediante Comunidades De Aprendizaje*. Ciudad de México.
- Krause, Marianne (1995). La investigación cualitativa. un campo de posibilidades y desafíos. *Temas de educación* (7), 19 - 40 .
- Maldonado, Pérez, Marisabel (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. *Laurus* , 158-180.
- Miranda, Molina, Liliana (2000). *La educación multigrado: debates, problemas y perspectivas*. Lima: Teillier.
- Pozuelos, Estrada J. Francisco (2007). Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias. Sevilla: Grafidós.
- Rockwell, E., & Rebolledo, A. V. (2016). *Yoltocah, estrategias didácticas multigrado*. México.
- Rodríguez, Arocho, Wanda C. & Alom, Alemán ,Antoinette (2009). El enfoque sociocultural en el diseño y construcción de una comunidad de aprendizaje. *Actualidades investigativas en Educación* , 1 - 21.
- Rodríguez, Gómez; Gregorio; Gil, Flores; Javier & García, Jiménez; Eduardo (1999). *Metodología de la investigación cualitativa (2a edición)*. Málaga: Aljibe.
- Romero, Cristina (2005). La categorización, un aspecto crucial en la investigacióncualitativa. *Revista de investigación Cesmag*, 113 - 118.
- Schmelkes, Sylvia & Aguilar, Guadalupe (2019). *La educación Multigrado en México*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave escuelas primarias multigrado*.
- SEP. (18 de Octubre de 2022). Obtenido de <https://www.gob.mx/conafe/que-hacemos>
- SEP. (2022). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2021-2022*. Ciudad de México.
- Vergara, Ramírez, José Juan (2015). Aprendo porque quiero; aprendizaje basado en proyectos(ABP), paso a paso. SM.



## Anexos

### Anexo 1. Planeación




## SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GUANAJUATO

Escuela Primaria Rural “Lic. Adolfo López Mateos”  
C.C.T. 11DPR1330A Zona Escolar: 76 Sector:  
Comunidad: Los Moncada Municipio: Dolores Hidalgo Cuna de la  
Independencia.



UAA

<b>Tiempo:</b>	17 al 28 de enero de 2022	<b>UAA</b>	Exploración del mundo natural y social
<b>Tema común:</b>	Características y cambios naturales		
<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propiedades y transformaciones de los seres vivos.</li> <li>• Desarrollo de los seres humanos y el cuidado de la salud.</li> <li>• Cambios e interacciones en fenómenos y procesos naturales.</li> <li>• Biodiversidad y protecciones del medio ambiente.</li> <li>• Conocimiento tecnológico.</li> </ul>		
<b>Ejes transversales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ámbito de estudio: expresión oral y producción de textos.</li> <li>• Interculturalidad.</li> <li>• Ciudadanía.</li> </ul>		
Aprendizajes Esperados			
1° Y 2°	3° Y 4°	5° Y 6°	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer hábitos alimenticios para decidir en qué debemos mejorarlos, considerando nuestras necesidades nutrimentales, cultura y acceso a los alimentos.</li> <li>• Analizar características. Clasificación y cambios de los seres vivos para que apliquemos acciones informadas de reconocimiento, cuidado y preservación de los mismos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer el valor de la biodiversidad, considerando los ecosistemas donde vivimos y la relación que establecemos con la naturaleza de acuerdo con nuestra cultura.</li> <li>• Analizar la interrelación de los componentes de la sexualidad y el cuidado de la higiene y la salud sexual para evitar infecciones y/o enfermedades de transmisión sexual o embarazos adolescentes, además favoreceremos el ejercicio responsable e informado de los derechos sexuales y reproductivos como parte de los derechos humanos.</li> <li>• Analizar los fenómenos de fuerza y movimiento desde las diferentes concepciones que se han tenido a través del tiempo y comprenderemos su importancia para la solución de algunas situaciones de la vida cotidiana y de otros fenómenos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender diversos fenómenos naturales comunes de nuestro planeta a partir de analizar qué es el universo, sus componentes, origen y la importancia de su estudio para la ciencia, la tecnología y la sociedad.</li> <li>• Reconocer la importancia de usar los recursos naturales con responsabilidad a partir del análisis de nuestras prácticas culturales para incorporar acciones cotidianas con ética ambiental.</li> <li>• Comprender las implicaciones que tiene una enfermedad en nuestro organismo, a partir del análisis de una infección común entendiendo cuáles son las causas que la originan, que partes del cuerpo afecta y reflexionaremos sobre cuáles son las medidas preventivas para evitarlas.</li> </ul>	
UAA			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alimentación y nutrición. ¿Por qué comes lo que comes?</li> <li>• Nosotros los seres vivos. Características, clasificación y cambios</li> <li>• Procesos ecológicos</li> <li>• Biodiversidad</li> <li>• Fuerza y movimiento. ¿Por qué se mueven las cosas?</li> <li>• Higiene, desarrollo, salud sexual y reproductiva. Porque me quiero, ¿me cuido?</li> <li>• Cuido mi salud y la de mi comunidad</li> <li>• Universo</li> <li>• Riesgos y cuidados del lugar donde vivo y Cuido mi salud y la de mi comunidad.</li> </ul>			

Actividades de inicio	
<b>Sesión 1</b>	<p>Leer la presentación de la unidad y conocer los iconos o imágenes que nos irán indicando las actividades que llevaremos a cabo</p>  <p>Leer las partes de la UAA que se haya elegido:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del tema</li> <li>• Mapa conceptual</li> <li>• Propósito general</li> <li>• Propósitos específicos</li> <li>• Actividades a desarrollar</li> <li>• RPA</li> <li>• Registro de avances a partir de la rúbrica al final de la UAA</li> </ul>
<b>Sesión 2</b>	<p>Para iniciar. <i>Presentación del tema: observaremos la información general del tema, analizaremos el esquema con los aprendizajes así como los propósitos</i></p>
Actividades de desarrollo	
<b>Sesión 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <i>Acepta el desafío y construye comprensiones (Desafío 1)</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recuperación de los aprendizajes previos a través de preguntas generadores en cada una de la unidad</li> <li>✓ Preguntas para construir argumentaciones</li> <li>✓ Indicaciones para resolución de problemas</li> <li>✓ Análisis de textos e imágenes</li> <li>✓ Análisis y comparación de contextos socioculturales</li> </ul> </li> <li>❖ <i>Organiza y registra lo que comprendiste (Registro)</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Preguntas que promueven a la reflexión</li> <li>✓ Indicaciones para elaborar organizadores gráficos</li> <li>✓ Entrevistas</li> <li>✓ Exploración del entorno</li> <li>✓ Encuestas</li> <li>✓ Indicaciones para registrar interpretaciones y reflexiones</li> </ul> </li> </ul>
<b>Sesión 4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <i>Acepta el desafío y construye comprensiones (Desafío 2)</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recuperación de los aprendizajes previos a través de preguntas generadores en cada una de la unidad</li> <li>✓ Preguntas para construir argumentaciones</li> <li>✓ Indicaciones para resolución de problemas</li> <li>✓ Análisis de textos e imágenes</li> <li>✓ Análisis y comparación de contextos socioculturales</li> </ul> </li> <li>❖ <i>Organiza y registra lo que comprendiste (Registro)</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Preguntas que promueven a la reflexión</li> <li>✓ Indicaciones para elaborar organizadores gráficos</li> <li>✓ Entrevistas</li> <li>✓ Exploración del entorno</li> <li>✓ Encuestas</li> <li>✓ Indicaciones para registrar interpretaciones y reflexiones</li> </ul> </li> </ul>
<b>Sesión 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <i>Acepta el desafío y construye comprensiones (Desafío 3)</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recuperación de los aprendizajes previos a través de preguntas generadores en cada una de la unidad</li> <li>✓ Preguntas para construir argumentaciones</li> <li>✓ Indicaciones para resolución de problemas</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Análisis de textos e imágenes</li> <li>✓ Análisis y comparación de contextos socioculturales</li> <li>❖ <i>Organiza y registra lo que comprendiste (Registro)</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Preguntas que promueven a la reflexión</li> <li>✓ Indicaciones para elaborar organizadores gráficos</li> <li>✓ Entrevistas</li> <li>✓ Exploración del entorno</li> <li>✓ Encuestas</li> <li>✓ Indicaciones para registrar interpretaciones y reflexiones</li> </ul> </li> </ul>
<b>Sesión 6</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <i>Acepta el desafío y construye comprensiones (Desafío 4)</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recuperación de los aprendizajes previos a través de preguntas generadores en cada una de la unidad</li> <li>✓ Preguntas para construir argumentaciones</li> <li>✓ Indicaciones para resolución de problemas</li> <li>✓ Análisis de textos e imágenes</li> <li>✓ Análisis y comparación de contextos socioculturales</li> </ul> </li> <li>❖ <i>Organiza y registra lo que comprendiste (Registro)</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Preguntas que promueven a la reflexión</li> <li>✓ Indicaciones para elaborar organizadores gráficos</li> <li>✓ Entrevistas</li> <li>✓ Exploración del entorno</li> <li>✓ Encuestas</li> <li>✓ Indicaciones para registrar interpretaciones y reflexiones</li> </ul> </li> </ul>
Actividades de finalización	
<b>Sesión 7</b>	<p>Revisa tu avance (Reflexión sobre lo aprendido y comparación con el trayecto de aprendizaje  Reflexionar si en los RPA al final de cada desafío se cumplen con los criterios establecidos para su elaboración  Analizar junto con los alumnos los criterios específicos de las unidades de exploración y comprensión del mundo natural y social.  Reflexión sobre los avances obtenidos a través del trayecto de aprendizaje al final de cada una de las UAA</p>
<b>Sesión 8</b>	<p>Preparación de los materiales para la demostración pública o exposición</p>
<b>Sesión 9</b>	<p>Exposición de cada una de las UAA</p>
Recursos Didácticos	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• UAA impresa</li> <li>• Cuaderno</li> <li>• Colores</li> <li>• Lápices</li> <li>• Pegamento</li> <li>• Reglas</li> <li>• Biblioteca del salón</li> <li>• Conexión a internet</li> <li>• Diccionario</li> <li>• Hojas de colores</li> <li>• Rota folio</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Recortes</li> </ul>
Evaluación y Evidencias	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterios para ponderar el Registro de Proceso de Aprendizaje  En el cuaderno del alumno al término de cada desafío</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterios para la evaluación de inicio Registro llevado por el docente y compartido a los alumnos</li> <li>• Criterios de evaluación del RPA Registro llevado por el docente y compartido a los alumnos</li> <li>• Criterios de evaluación de cada una de las UAA (al término de ellas) En el cuaderno de los alumnos</li> </ul>
<b>Adecuaciones Curriculares</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los alumnos de primer grado cuya lectura o escritura no está aún concretada, recibirán ayuda directamente del docente, pero también pueden acompañarse del apoyo de sus compañeros de grados superiores.</li> <li>✓ Para la elaboración de los desafíos quienes no comprendan correctamente las indicaciones de los desafíos, ubicar palabras clave, también se pueden valer de organizadores gráficos compuestos por imágenes.</li> <li>✓ El RPA de los alumnos que no han concretado su proceso de lectoescritura podrán escribir acompañando sus textos con imágenes que les ayuden a relacionar las ideas principales de sus reflexiones.</li> <li>✓ Los apartados donde se indique que se deba realizar una investigación, deberán ser identificados con antelación para saber dónde buscar la información, si es con alguna conexión a internet en su casa o en la biblioteca del salón.</li> </ul>

## Anexo 2. Criterios de evaluación

### CRITERIOS DE PONDERACION DEL RPA Y PRODUCCIONES

CRITERIOS	
<b>Registro del proceso de aprendizaje</b>	<b>Describe</b> de manera cronológica el <b>proceso</b> personal seguido para enfrentar el desafío y la comprensión del tema de estudio
	<b>Manifiesta las dificultades</b> que se presentaron para comprender el tema estudiado y <b>la forma en que éstas fueron superadas</b> , detallando las estrategias, ejemplos, contraejemplos, información consultada en diversas fuentes, etc. y la manera en cómo estas acciones ayudaron a resolver la dificultad.
	<b>Argumenta</b> las aseveraciones, respuestas e información que se dan por ciertas en el estudio el tema
	<b>Recupera los conocimientos</b> que movilizó para la comprensión satisfactoria del tema de estudio.
	<b>Incorpora las reflexiones, aportaciones de otros y sugerencias</b> a partir de la demostración pública o de la tutoría del tema estudiado.
	<b>Da cuenta</b> , mediante la anotación de referencias, <b>de las ideas o aportaciones tomadas de otros</b> , en materiales impresos y en otros soportes de información.
	<b>Da cuenta de un proceso de revisión y corrección del registro</b> de proceso de aprendizaje, atendiendo a: <ul style="list-style-type: none"> <li>- La sintaxis del texto</li> <li>- Estructuración de los párrafos</li> <li>- Puntuación de enunciados</li> <li>- Construcción de oraciones</li> <li>- Ortografía</li> </ul>
<b>Producciones</b>	<b>Expresan las respuestas de los estudiantes a los desafíos</b> en función de los propósitos específicos de la Unidad de Aprendizaje.
	<b>Dan cuenta del nivel de aprendizaje logrado.</b>
	<b>Los criterios específicos</b> para cada tipo de producción corresponderán al tipo de contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales)

### Anexo 3. Guía de evaluación

#### Evaluación

	¿Qué hago?	¿Cómo lo hago?	¿Para qué lo hago?	¿Con qué lo hago?	¿Cuándo lo hago?	¿Con quién lo hago?
<b>Inicio</b>	Conocer y observar a los tutorados	Dialogando con los tutorados	Para saber cómo comenzar a trabajar de manera personalizada.	Con el desafío inicial y el trayecto formativo de las UAA	Al llegar a la comunidad y conformar la Red de Tutoría	Con los alumnos del nivel educativo
	Evaluación para el aprendizaje	Observando el proceso de la tutoría y necesidades académicas junto con el tutorado.	Para apoyar al tutorado ofreciéndole la guía, las preguntas y los materiales de consulta oportunos	Con el estudio a profundidad de la UAA Con el seguimiento al tutorado con la Rúbricas por campo formativo	Durante todo el desarrollo del estudio de cada una de las UAA	Con los estudiantes que conforman la red de tutoría
	Evaluación del aprendizaje	Se promedia al final del bimestre el RPA, PR y RT mediante la aplicación de los criterios de evaluación por campo formativo	Para asignar la calificación del bimestre	Con los instrumentos de registro (Colorama, Kardex, Registro de evaluación Bimestral y situación final)	Al término (o al corte) de cada una de las UAA y al finalizar el bimestre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes</li> <li>- Capacitador Tutor y Asistente Educativo</li> <li>- Auxiliar de operación</li> <li>- Padres de familia</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	Evaluación para el aprendizaje	Observando el proceso de la tutoría y necesidades académicas junto con el tutorado.	Para apoyar al tutorado ofreciéndole la guía, las preguntas y los materiales de consulta oportunos	Con el estudio a profundidad de la UAA Con el seguimiento al tutorado con la Rúbricas por campo formativo	Durante todo el desarrollo del estudio de cada una de las UAA	Con los estudiantes que conforman la red de tutoría
	Evaluación del aprendizaje	Se promedia al final del bimestre el RPA, PR y RT mediante la aplicación de los criterios de evaluación por campo formativo	Para asignar la calificación del bimestre	Con los instrumentos de registro (Colorama, Kardex, Registro de evaluación Bimestral y situación final)	Al término (o al corte) de cada una de las UAA y al finalizar el bimestre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes</li> <li>- Capacitador Tutor y Asistente Educativo</li> <li>- Auxiliar de operación</li> <li>- Padres de familia</li> </ul>
<b>término</b>	Evaluación para el aprendizaje	Observando el proceso de la tutoría y necesidades académicas junto con el tutorado.	Para apoyar al tutorado ofreciéndole la guía, las preguntas y los materiales de consulta oportunos	Con el estudio a profundidad de la UAA Con el seguimiento al tutorado con la Rúbricas por campo formativo	Durante todo el desarrollo del estudio de cada una de las UAA	Con los estudiantes que conforman la red de tutoría
	Evaluación del aprendizaje	Se promedia al final del bimestre el RPA, PR y RT mediante la aplicación de los criterios de evaluación por campo formativo	Para asignar la calificación del bimestre Para asignar la calificación final se promedian las calificaciones por campo de los 5 bimestres	Con los desafíos correspondientes a los temas trabajados durante los primeros 5 bimestres; utilizando las rúbricas	Al término (o al corte) de todas las UAA estudiadas al finalizar el bimestre y el ciclo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes</li> <li>- Capacitador Tutor y Asistente Educativo</li> <li>- Auxiliar de operación</li> <li>- Padres de familia</li> </ul>

Criterios para las producciones o evidencias de aprendizaje	Lenguaje y Comunicación			Pensamiento Matemático			Exploración y Comprensión del Mundo						Participación en comunidad			
	Básico	Intermedio	Avanzado	Básico	Intermedio	Avanzado	Natural			Social			Básico	Intermedio	Avanzado	
							Básico	Intermedio	Avanzado	Básico	Intermedio	Avanzado				
Expresan las respuestas de los estudiantes a los desafíos en función de los propósitos específicos de la Unidad de Aprendizaje.																
Dan cuenta del nivel de aprendizaje logrado.																
Los criterios específicos para cada tipo de producción corresponderán al tipo de contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales)																