



VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO



SEV
Secretaría
de Educación



**GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ DE IGNACIO DE LA LLAVE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN**

UNIDAD REGIONAL 305 COATZACOALCOS

**OPCIÓN DE TITULACIÓN
TESIS**

**DENOMINADA
LA GESTIÓN PEDAGÓGICA COMO ESTRATEGIA DE
TRABAJO ENTRE DOCENTES DE ESCUELAS
PRIMARIAS MULTIGRADO**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**PRESENTA
*RUBI MOLINA LASTRA***

2023: 200 años de Veracruz de Ignacio de la Llave, cuna del Heroico Colegio Militar 1823-2023

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Coatzacoalcos, Ver., 12 de mayo 2023.

C. RUBI MOLINA LASTRA

PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado por la Comisión Revisora a su trabajo intitulado: **LA GESTIÓN PEDAGÓGICA COMO ESTRATEGIA DE TRABAJO ENTRE DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS MULTIGRADO**. Opción: **TESIS** para obtener el Grado de **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**, a propuesta de su Director **DR. JOSÉ NICOLÁS HERNÁNDEZ BARRAGÁN**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos establecidos que en materia de titulación exige esta Universidad.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

LIC. SAMUEL PÉREZ GARCÍA.
PRESIDENTE DE LA H. COMISIÓN DE TITULACIÓN
UNIDAD REGIONAL 305 UPN.



S.E.V.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL
305
COATZACOALCOS, VER.



El presente trabajo, se titula: La gestión pedagógica como estrategia de trabajo entre docentes de escuelas primarias multigrado. El cual se llevó a cabo en el colectivo de profesores que conforman el sectorizado 191, de dicha zona escolar de primaria federalizada, en el ciclo escolar 2018-2019. Con el objetivo de gestionar la construcción de estrategias didácticas para fortalecer nuestro quehacer pedagógico ante el reto de la atención de grupos con más de un grado en nivel primaria. Dicha tesis de investigación-acción, reflejó un análisis hacia nuestra práctica educativa multigrado lo que conllevó la revisión de elementos teóricos, didácticos y empíricos que permitieron una transformación de mejora profesional.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
--------------------	---

DIAGNOSTICO

Planteamiento del Problema	6
Objetivos.....	9
Preguntas de Investigación.....	9
Justificación	10

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO	12
---------------------	----

1.1 Devenir Histórico de la Gestión	12
1.2. Modelos de Gestión Organizacional	15
1.3 Enfoque Estratégico y Dimensión Pedagógica	17
1.4 Cultura Institucional y Clima Organizacional	19
1.5 Política Internacional Sobre la Gestión.....	20
1.6 Desarrollo Histórico de la Gestión en México	22
1.7 Líneas de Gestión en el Programa Sectorial de Educación	23
1.8 Fundamentos Teóricos.....	25
1.9 Origen de la Educación Multigrado en México	35

CAPÍTULO II

MARCO CONTEXTUAL	41
------------------------	----

2.1 Contexto Social, Económico y Político	41
2.2 Dinámica de las Relaciones Sociales.....	43
2.3 Relación Entre la Autoridad y el Proyecto	44

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA	46
3.1 Población y Objeto de Estudio	47
3.2 Recolección de Datos	49
3.3 Métodos y Estrategias	49
3.4 Cronograma.....	56

CAPÍTULO IV

INTERVENCIÓN Y RESULTADOS	58
--	-----------

CONCLUSIONES	64
---------------------------	-----------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La presente tesis consiste en la gestión pedagógica como estrategia de trabajo entre docentes que laboran en primarias de organización multigrado, las cuales son aquellas escuelas en las que se atiende más de un grado en un mismo grupo, dicha situación no solo ocurre en donde se llevó a cabo el proyecto de intervención de esta investigación.

En México, según (INEE, 2019): “De las 988 883 escuelas primarias, 43.8% son multigrado [...] Esta forma de organización educativa se da principalmente en zonas rurales dispersas” A pesar de ser este un porcentaje de casi la mitad de las escuelas primarias en nuestro país, dicha organización de trabajo multigrado carece de un modelo pedagógico especializado que profundice y oriente a docentes que se encuentran al frente de un grupo con más de un grado, sumado a que por escuela, uno de los docentes a la par de su labor tiene la comisión de director, esto en ocasiones por descarga administrativa resta tiempo a sus labores en el aula.

No obstante, se han realizado diversos proyectos a nivel nacional que han contribuido significativamente a este tipo de trabajo, por mencionar los más destacados y recientes son: Propuesta Educativa Multigrado publicada en 2005 (PEM), “Yoltokah” Estrategias docentes multigrado en 2016, el Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado (PRONAEME) en 2017 y a nivel estatal la Organización Curricular Multigrado (OCM 21) Integración de los años 2013 a 2018. A nivel mundial a través de la Red de Investigación de Educación Rural (RIER) un grupo de investigadores han desarrollado cuatro líneas de investigación del trabajo multigrado.

- Formación Docente Inicial y Continua para la Educación Básica Rural
- Prácticas y Saberes Docentes de Nivel Básico en el Medio Rural
- Procesos de Aprendizaje en Escuelas de Educación Básica en Contextos Rurales

- Acciones públicas dirigidas a la educación básica rural.

Tanto en los proyectos nacionales, como en la (Red de Investigación de Educación Rural) RIER, se muestran orientaciones y sugerencias para el quehacer docente de grupo multigrado, así como las ventajas pedagógicas que trae consigo dichas prácticas. Es por ello que para fortalecer la práctica de docentes que laboran en escuelas multigrado, es necesario mayor referente que lo marcado únicamente por el currículum. Con ello se acude entonces hacia toda la referencia y apoyo bibliográfico que hay en relación a la organización de este tipo de trabajo, tales autores como: Melanie Uttech, Sylvia Schmelkes, Lucila Galván, Roiser Boix, Antonio Bustos Jiménez, Rockwell, Santos y Cenobio Popoca que han profundizado en la organización de trabajo multigrado.

En relación con todo el aporte teórico, lo que resulta interesante es llevarlo a la práctica partiendo del análisis y contexto para realizar adecuaciones metodológicas para su funcionamiento, sin embargo, en dicho camino de ir explorando la parte de la teoría, incrementa el reconocimiento de fallas que se cometen en la práctica, se descubren aspectos que impactan en los procesos de formación que permean la organización escolar y viceversa.

Tal análisis se ve retroalimentado de mejor manera en colectivo, en el presente trabajo, el sujeto de estudio es el colectivo docente denominado sectorizado 191, perteneciente a la zona escolar de primaria federalizada 191, el cual cuenta con 18 escuelas de organización multigrado: 10 unitarias, 5 bidocentes y 2 tridocentes. Llamados así de acuerdo con la cantidad de docentes que hay por escuela.

En dicho colectivo docente, además de todo lo que implica el quehacer pedagógico multigrado, se hacía presente una actitud conformista, en el que si no surgían problemas con el trabajo realizado en la escuela, no había necesidad de mejorarlo, con seguir trabajando de la misma manera bastaba, el llenado de las rutas de mejora de cada escuela, eran repetitivas, con alto optimismo en su avance y cumplimiento, sin embargo, al analizar los resultados de las diferentes pruebas de evaluación que se realizan de aprovechamiento, las escuelas, no aprobaban.

Mediante el análisis de las pruebas de evaluación realizadas de los alumnos a nivel sectorizado la aplicación de formularios para la detección de necesidades y la observación dio como resultado que la problemática radicaba en la actitud de los docentes, aunada a la falta de gestión pedagógica, lo cual comenzaba a permear en el proceso formativo de los alumnos a su cargo.

Ante la detección del problema, surgió la necesidad de hacer algo al respecto, a partir de la transformación que en lo personal y profesional ha aportado la Maestría en Educación Básica impartida en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 305, la cual es un medio de ampliar la visión acerca de la educación, y de la intervención para la mejora a través de un proyecto, incluido en la presente tesis, la cual tiene como objetivo general: Gestionar los procesos formativos del quehacer pedagógico de los docentes de escuelas primarias multigrado, para transformar la calidad de su enseñanza.

Devenido de esto se encuentran a continuación los objetivos específicos: Describir los principios, fundamentos y lineamientos de las escuelas primarias de organización multigrado; Definir el objeto de estudio para reconocer los factores que permean su quehacer educativo; Proponer una estructura de planeación para la práctica pedagógica en las escuelas primarias multigrado y por último el objetivo que es el general del proyecto aplicado: Determinar acciones que mejoren la práctica pedagógica de los docentes de las escuelas primarias multigrado.

De acuerdo con estos objetivos, se llevó a cabo un proyecto de intervención, hacia el colectivo, para dar solución al problema detectado, que hacía falta fortalecer la gestión pedagógica, la alternativa de solución a esto de no aplicarse el proyecto de intervención es la reflexión sobre la ruta de mejora planteada de cada escuela, la espera por la atención por parte del Sistema Educativo Mexicano hacia la organización escolar multigrado, pero dichas soluciones son acciones basadas en el azar de que pueda ocurrir o no, una apuesta hacia algo no determinado.

Como se puede percatar, en el abordaje de esta investigación se emplean conceptos que a lo largo de la presente se fundamentan con teorías y autores

correspondientes, términos como gestión, el cual por sí solo ya tiene diversos enfoques y empleo, el campo en el que este término se emplea es el pedagógico, dimensión que contempla desde el análisis que tiene el docente hacia su labor en el aula, hasta el que se lleva a cabo de manera colectiva por escuela u organización de escuelas.

Otro de los términos empleados es el que hasta ahorita se ha hecho mención muchas veces: Multigrado, se analizarán sus antecedentes, así como el estudio que se ha realizado a nivel nacional e internacional, la perspectiva que tienen diversos autores al respecto, así como también las ventajas que se encuentran al laborar en este tipo de organización escolar.

La terminología que pondera en esta tesis se relaciona estrechamente para la puesta del plan de acción en marcha a través de un proyecto de intervención que responde a un tipo de investigación: Investigación – acción, un tanto holístico, que considera también a diversas metodologías como la de Faria Mello, en el plano de un desarrollo organizacional.

Con ello la contribución que realiza la presente tesis, a diferencia de lo que se ha propuesto en el material educativo en los años 2005 y 2016, es que este trabajo es aplicado por parte de un colectivo docente, en un contexto en el que muchas veces no se considera como parte de la realidad que viven las escuelas primarias, dicho trabajo que marca la gran diferencia es que además de ser aplicado, es analizado y mejorado, aspecto que no había sido considerado por las demás propuestas, en el que solo se parte del supuesto de que los alumnos ya dominan ciertos aprendizajes y que conocen de herramientas que aunque parecen básicas, hay habilidades que aún no se logran desarrollar en el alumno.

Los métodos y técnicas empleados fueron resultado del replanteamiento de los referentes bibliográficos y de la adaptación al contexto en el que se desarrolló, planteando con ello un diseño propio y no un decreto, invitando a los docentes a desarrollar su tipo de trabajo de acuerdo con las características que envuelven a cada grupo. Dicha investigación acción no fue tarea fácil, representa el empeño de todo lo desarrollado en la presente tesis, que se encuentra compuesta de la siguiente manera:

Diagnóstico, el cual incluye el planteamiento del problema, objetivos, pregunta de investigación y la justificación del presente trabajo.

Capítulo I: Marco teórico, el cual se encuentra conformado por el devenir histórico de la gestión, los modelos de gestión organizacional, enfoque estratégico, dimensión pedagógica, cultura institucional y clima organizacional, política internacional sobre la gestión, desarrollo histórico de la gestión en México, las líneas de gestión en el programa sectorial de educación y los fundamentos teóricos.

Capítulo II: Marco contextual, que describe la dinámica de las relaciones sociales, la relación que hay entre la autoridad y el proyecto, así como el contexto político, económico y social que envuelve a las escuelas primarias multigrado del colectivo docente del cual se realiza la investigación-acción.

Capítulo III: Metodología, apartado el cual contiene el enfoque y tipo de investigación que pondera la tesis, así como también el modelo de desarrollo organizacional que permitió el diseño de la propuesta de intervención, el orden de las estrategias, los instrumentos de recolección de datos, así como también la población, objeto de estudio y cronograma, en el cual se indica el periodo en que se aplicó el proyecto.

Capítulo IV: Propuesta de intervención y resultados, en ella se describe cada una de las sesiones, a partir del objetivo general del proyecto, de los objetivos específicos del mismo, así como también el propósito de cada actividad, en medida de esto la valoración a partir de los instrumentos de evaluación correspondientes, lo cual dirige hacia el informe de evaluación. Por último, se encuentran las conclusiones, apartado en el que se muestra la obtención de resultados, así como los alcances y límites de la presente investigación. Dicho trabajo representa un enorme reto en mi profesionalización docente.

DIAGNOSTICO

Planteamiento del Problema

La formación profesional que se le proporciona al futuro docente va desde el análisis del devenir histórico de la educación en México hasta las últimas transformaciones de materia educativa. Se le brinda también asesoramiento sobre todos los aspectos a considerar cuando ha de enfrentarse a un grupo, desde el desarrollo del niño, hasta estrategias que han sido funcionales, propuesta de autores y puntos de vista teóricos. Incluso, es muy común la práctica intensiva a cargo de un grado para reflexionar sobre ella y poner en marcha todo lo aprendido.

Sin embargo esto a veces dista de la realidad docente en un contexto tal vez no tan profundizado en la formación profesional del maestro: El atender un grupo multigrado, la mayoría de las veces en un contexto rural, en el cual, debido a la escasa población de habitantes en las distintas localidades, las escuelas son de este tipo de organización. Es decir, un docente que atiende diversos grados, en un mismo grupo.

La organización escolar multigrado, se presenta en diferentes niveles de educación (básica y media superior). El presente estudio se centra en el primer nivel: Educación básica, específicamente en el nivel primaria, éstas a su vez se categorizan de acuerdo con el número de docentes existentes en cada escuela, entre los cuales se dividen los grados a atender ya sea que la escuela cuente con organización completa o incompleta, es decir que asistan alumnos de todos los grados o no. Esto depende principalmente de los alumnos inscritos en matrícula con los que cuente cada plantel educativo.

Es preciso señalar que dichos docentes de organización multigrado, no solo se hacen cargo de atender a diversos grados sino también de toda la organización escolar para su funcionamiento, la cual incluye aspectos administrativos y de autonomía de gestión con las autoridades ejidales y educativas.

Otro aspecto del proceso organizacional de las escuelas multigrado es la fase intensiva y ordinaria de los consejos técnicos escolares los cuales se realizan por sectorizado. En la zona escolar de primaria federalizada 191, que abarca el área rural y urbana de Minatitlán, cuenta con 16 escuelas de organización multigrado, de las cuales 10 son unitarias, 3 bidocentes y 3 tridocentes todo este el colectivo docente multigrado se reúne para diseñar una ruta de mejora que atienda los problemas que mayormente se presenten en las escuelas, a través de los distintos ámbitos: Mejora de los aprendizajes, cumplimiento de la normalidad mínima, convivencia escolar y pacífica y erradicación al abandono y rezago escolar.

Para ello se analizan los resultados de diferentes pruebas aplicadas, entre ellas por mencionar algunas son: Diagnóstica, Plan Nacional para la Evaluación de Aprendizajes (PLANEA) y el Sistema de Alerta Temprana (SISAT) de las que los resultados siempre se encuentran por debajo del nivel aprobatorio (Menor a seis), ante esto se elaboran diversas propuestas a accionar, concentradas en las estrategias globales de mejora, en la que se anota lo que ha de realizarse, como medir avances y los actores a intervenir.

Entre el diseño de estrategias y los resultados, se encuentra la aplicación de lo propuesto, en lo que regularmente surgen dudas, al analizar el desempeño académico de los alumnos atendidos por docentes multigrado, fuera de las acciones propuestas en consejo técnico, tales como concurso de aprovechamiento escolar y pruebas bimestrales, los promedios más altos, ni siquiera son aprobatorios. A lo que, como docentes en lugar de analizar esto, se dan a conocer solo los aciertos, es decir hay poco reconocimiento de fallas.

Si bien es cierto que el trabajo multigrado no es fácil y que tal vez no sea un aspecto tan fortalecido desde la formación del docente, existen programas y materiales que brindan algunas orientaciones para su puesta en práctica. Sin embargo, dicha propuestas no son un decreto ya que falta reflexionar sobre ello y consolidarlo esto es justo lo que no se realiza. Se tiene en ocasiones un punto de vista conformista a lo que se propone, no es que no haya disposición para el trabajo, porque los docentes

multigrado suelen ser muy colaborativos, sino que desconocen las herramientas necesarias para escrutar los materiales en su quehacer pedagógico.

Es por ello que independientemente al contexto, que es a veces el factor al que se adjudica el mayor de los problemas y la razón por la que no se tiene avance significativo, agregando a esto la carga administrativa, entre otros motivos. Pueden ser diversas las supuestas causas, sin embargo, el problema no se encuentra en ellas, sino en que no se reflexiona al respecto de las decisiones pedagógicas tomadas cotidianamente, lo cual representa un problema, la falta de gestión pedagógica de los docentes de organización multigrado.

Por lo que, se pretende gestionar la pedagogía de los docentes de escuelas primarias de organización multigrado, que resulte funcional no solo para el presente ciclo escolar, sino para los ciclos siguientes, sea entonces una transformación docente no está basada en un grupo en específico que, al término de un ciclo escolar, se desconoce el seguimiento y alcance que tiene.

Cabe mencionar que, así como dicho estudio tiene alcances, cuenta también con limitaciones, las cuales se encuentran sujetas tal vez, a los maestros que no continúen en una escuela multigrado a lo largo del presente ciclo escolar. Por lo que se plantea la pregunta eje del presente estudio: ¿Cómo llevar a cabo la gestión pedagógica de los procesos formativos de los docentes de escuelas primarias de organización multigrado? Dicha respuesta se desarrollará a lo largo del presente trabajo.

Objetivos

Objetivo general

Gestionar la construcción de estrategias didácticas para fortalecer el quehacer pedagógico de los docentes de escuelas primaria multigrado

Objetivos específicos

- Describir los principios, fundamentos y lineamientos de las escuelas primarias de organización multigrado
- Definir el objeto de estudio para reconocer los factores que permean su quehacer educativo
- Proponer una estructura de planeación para la práctica pedagógica en las escuelas primarias multigrado
- Determinar estrategias que mejoren la práctica pedagógica de los docentes de las escuelas primarias multigrado

Preguntas de Investigación

¿Qué es gestión?

¿Qué es pedagogía?

¿Qué es gestión pedagógica?

¿Cuáles son los antecedentes de la organización multigrado?

¿Cómo ha sido la organización multigrado a nivel internacional?

¿Cómo se conforma una estrategia didáctica?

¿Qué elementos debe contener una estrategia didáctica de organización multigrado?

¿Cómo considera el currículo al trabajo multigrado?

¿Qué seguimiento se le ha dado a lo propuesto?

¿Qué ha sido funcional de dichas prácticas de acuerdo con lo propuesto?

¿Qué elementos se pueden recuperar para mejorar la práctica multigrado?

¿Cuáles son los elementos teóricos, fundamentales que debe conocer un maestro multigrado para hacer más efectiva su práctica?

¿Cuáles son los alcances y limitaciones de este trabajo?

¿Cómo evaluar la mejora de la gestión pedagógica de los docentes?

Justificación

El presente estudio, forma parte de la transformación profesional que conlleva la Maestría de Educación Básica con la especialidad en Gestión y procesos organizacionales impartida en la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 305, la cual ha cambiado la perspectiva hacia mi trabajo docente, el cual me ha permitido llegar a un mayor análisis en diversos aspectos, entre ellos. Se encuentra el de elevar la calidad educativa de mi entorno inmediato, el cual corresponde al tipo de organización escolar multigrado, es decir, la atención de los seis grados en un mismo grupo, lo cual representa un gran reto, no solo propio, sino también del colectivo docente que conforma el sectorizado de la zona escolar 191, a la cual pertenece la escuela donde laboro.

A través de este trabajo se pretende profundizar sobre la práctica docente multigrado y encontrar el equilibrio entre el quehacer pedagógico cotidiano y los elementos teóricos en relación al tema, y a partir de éstos dirigirse hacia la mejora pedagógica, que tenga efecto no solo en el ciclo escolar lectivo en el que se ha de llevar a cabo el proyecto, sino hacer dicha transformación desde los agentes de cambio, ya que el currículo obligatorio actual de educación básica, el cual corresponde

a la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) 2011 no contempla estrategias didácticas para la organización de escuelas multigrado, por lo que dicho aspecto queda en manos del quehacer pedagógico de los docentes, del cual es urgente obtener mejores resultados a partir del análisis de algunas orientaciones y propuesta que se ha realizado en dicha materia.

La gestión pedagógica del docente requiere de un análisis profundo, que permita reconocer sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que permean su trabajo para poder transformar hacia su mejora, si en atención a un grado esto resulta un arduo trabajo, los maestros que atienden a más de un grado en un mismo grupo lo es todavía más. Esta difícil tarea, ha quedado detectada, pero no se combate.

Es por ello que surge la necesidad de atender dicha problemática de la falta de acción que mejore significativamente la práctica multigrado, para poder verla como aprovechamiento y no como desventaja, ya que existen experiencias de este tipo de trabajo que han resultado un éxito y las características contextuales parecen ser incluso peores que muchas a las que se enfrenta como colectivo docente en este presente trabajo. Por lo que es necesario llevar a cabo la gestión pedagógica de los docentes en escuelas primaria multigrado.

Es pertinente entonces, que la cultura organizacional forme parte del docente, a nivel individual y colectivo, para enseñar y aprender entre pares, reconociendo el fundamento teórico para tener en cuenta, considerando la organización escolar propio de una escuela multigrado, así como también la multiplicidad de características que posee cada grupo, para enseñar con base en sus intereses, sin perder de vista que dicho aprendizaje resulte significativo.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

En este primer capítulo se muestran dos grandes aspectos: Antecedentes y fundamentos, es decir, los elementos teóricos que argumentan el presente trabajo titulado “La gestión pedagógica de docentes en escuelas primarias multigrado”. A través de tal información se pretende dar cuenta del desarrollo histórico que tienen diversos conceptos clave del tema, así como también mencionar información referente del deber ser del trabajo multigrado.

1.1 Devenir Histórico de la Gestión

El concepto de gestión tiene sus orígenes, a partir de la Revolución industrial la cual data aproximadamente en el año 1840, tal suceso tuvo impacto a nivel mundial en diversos aspectos, uno de ellos fue el laboral, ya que las personas dejaron de trabajar de forma individual para hacerlo de manera colectiva en industrias. Debido a esto, las personas encargadas de su funcionamiento fueron encontrando factores que permitían una mejor producción y con ello dio lugar al análisis más profundo de lo que conllevaban las organizaciones, según (Parsons, 1966) las definió como “Unidades sociales o agrupaciones humanas, construidas en forma deliberada o reconstruidas para alcanzar fines específicos”. (P. 7)

Establecidos los fines en común que tenían los grupos de personas, la organización se volvió de suma importancia para un mejor funcionamiento laboral, con ello surgió la Teoría Organizacional en diferentes vertientes: (Sociología, Administración y Psicología Social) las cuales a pesar de visualizar la organización desde distintos puntos de vista, tras su análisis, todas apuntaban hacia la mejora.

Con la Teoría organizacional se dio pie a diferentes escuelas conformadas por diversos autores, donde, el análisis se llevó a la práctica, de acuerdo con (Rodríguez, 2001, P.34) entre éstas se encontraron: La Escuela de Administración Científica, que se basaba en el establecimiento de reglas y leyes para su comportamiento que

permitieran eficiencia al máximo dentro del sistema; la de Relaciones Humanas la cual apoyaba la idea de que la vocación mejoraba la producción y que había que motivar al trabajador a fortalecerla; la Escuela Neoclásica retomando lo de las dos escuelas anteriores reconceptualizaba la organización no como un solo grupo sino en diversos grupos de trabajo regulados dentro de una jerarquía que permitiera su función; con el aporte de cada una de estas escuelas, surge la Teoría de Sistemas, la cual introduce nuevos conceptos que intenta comprender a las organizaciones como subsistemas, a través del cual parte el análisis acerca de caso de contingencias haciendo con ello un replanteamiento de normas de acuerdo a las demandas y a la búsqueda de calidad.

Con la introducción de calidad en el servicio dentro de las organizaciones comenzó la preocupación no solo por producir sino por obtener un mejor producto y con ello promover la autonomía y capacidad de cada miembro de la organización, redescubriendo con esto a lo propuesto por Deming en 1987, el cual según (Rodríguez, 2001, P. 56) “Propone un sistema de pasos a seguir por las empresas interesadas en obtener un mejoramiento significativo en la calidad y productividad”. Dichos pasos son los siguientes:

- Constancia en el propósito de mejorar productos y servicios
- Adopción de la nueva filosofía
- Cambio en el control de calidad
- Reducción del número de proveedores
- Mejoría constante del sistema
- Entrenamiento en el trabajo
- Generación de liderazgo
- Eliminación del temor
- Eliminación de límites

- Eliminación de slogans
- Eliminación de metas numéricas
- Eliminación de condiciones que hacen difícil que los trabajadores sientan orgullo por su trabajo
- Elaboración de un programa de educación y perfeccionamiento para todos.

De los pasos mencionados anteriormente, de la Calidad Total propuesta por Deming en 1987, apuntó de la mejora hacia la excelencia, dicha obra y trabajo complementó a lo elaborado por Ishikawa, Juran Crosby, entre otros, que tenían puesto su interés en mejorar significativamente sus procesos.

Determinar qué se pretende alcanzar, representó para estos autores pensar en el cómo, lo que dio paso al manejo del término gestión, aunque en ámbito administrativo, fue lo que le permitiría las organizaciones alcanzar la calidad.

Sin embargo, aunque en países del Oriente del mundo, se comenzó a emplear dicho término de gestión, no fue hasta: “En torno de 1900, cuando se organizan los primeros Congresos de Gestión Empresarial cuando se trajo a los países de Occidente, tal concepto. (Consultado en <https://www.gestiopolis.com/era-conocimiento-informacion/>) Adoptando este nuevo concepto, importante no solo a nivel empresarial sino también hacia el resto de las organizaciones, la educativa no podía ser la excepción.

Definir gestión tiene puntos de vista muy diversos, entre ellos, la gestión educativa desde la Teoría Organizacional la define como: “Conjunto de procesos teórico-prácticos-integrados horizontal y verticalmente dentro de un sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales en materia de educación”. (Bush, 2006, en INEE, 2008, P.19)

Para (Sacristán, 2000) citado en (Tapia, 2004, P. 367) define gestión como: “Conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una

escuela para promover y posibilitar la intencionalidad pedagógica en/con y para la comunidad educativa”.

Mientras que para (Furlán, 1992) propone el concepto de gestión el cual consiste en: “Examinar la participación de los actores en los procesos de diseño, transformación y regulación”. (P. 107)

Como se puede apreciar, el concepto de gestión se encuentra abierto a la perspectiva que se tiene de éste, y se encuentra estrechamente ligado con la organización y los procesos entre los diversos actores que permean, ninguna definición independiente al orden en que se mencionan pondera más que otra, ya que solo son las visiones desde las cuales lo percibían quienes se adentraron en el tema. Para ello es necesario que, ante lo mencionado, se tenga la visión propia de la gestión, definición que no se cierra a un solo significado por la amplitud de campo que esta tiene.

La gestión se centra en la obtención de resultados, para ello son necesarios diversos elementos que permitirán su alcance, tales como la organización, la cual no se centra en uno solo de los actores, sino en la acción de todos los que la conforman, lo cual fortalecerá a dicha gestión organizacional y con esto se hará más práctico su funcionamiento y atención a conflictos y a aspectos que no lo favorezcan.

A partir de dicha multiplicidad de aspectos desde los que puede ser vista la gestión, surgen modelos organizacionales que permiten proyectar su alcance de acuerdo con el área en que ha de desarrollarse.

1.2. Modelos de Gestión Organizacional

Los modelos de gestión son un referente para el manejo de la gestión integral de las organizaciones, y una palanca extraordinaria que permite hacer realidad la estrategia y la consecuente generación de valor para los diferentes grupos sociales objetivo.

El modelo organizacional hace referencia a la estructura, los puestos y funciones, los cauces de comunicación interna y de toma de decisiones, el estilo de dirección, el modelo de gestión de los recursos humanos, entre otros.

Con ello es preciso señalar los modelos que señala Cassaus (2000) los cuales son siete: Normativo, prospectivo, estratégico, estratégica situacional, de calidad total, de reingeniería y comunicacional. Los cuales se describe a continuación de acuerdo con (SEP 2001, P. 35)

Modelo Normativo: Constituido entre los años 50 y 60 como esfuerzo por introducir la racionalidad para alcanzar el futuro desde las acciones del presente, se caracteriza por utilizar las técnicas de proyección y programación de tendencias a mediano plazo. En el ámbito educativo, se orienta a los resultados cuantitativos del sistema, la ausencia de la participación de la comunidad fueron sus elementos característicos.

Modelo Prospectivo: Para la década de los 70 se desarrolla una visión que se fundamenta en la construcción de escenarios para llegar al futuro, de esta manera es previsible y múltiple y por ende incierto, se desarrolla una planificación que genera reformas profundas y masivas, sigue siendo un modelo cuantitativo, aunque incluye la comparación de estudios.

Modelo estratégico: En los años 80 surge la noción de estrategia, la cual posee tanto un carácter normativo, como instrumental. Consiste en la capacidad de optimizar y articular los recursos que posee una organización; adopta una organización a través de una identidad institucional lo que permite adquirir presencia ante un contexto cambiante.

Modelo de estratégica situacional: A finales de los 80 y principios de los 90 se empieza a considerar este enfoque en la práctica de la planificación y de la gestión educativa, reconociendo el antagonismo de los intereses de los actores de la sociedad y la viabilidad política, técnica, organizativa e institucional

Modelo de calidad total: En los años 90 la planificación, control y mejora continua, con el enfoque estratégico, dan la pauta para la visión de calidad al interior de la organización. Caracterizado por la identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y estándares de calidad.

Modelo de Reingeniería: Se sitúa en la primera mitad de los 90. Considera el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global; implica optimizar los procesos existentes, es una reconceptualización funcional y rediseño radical.

Modelo comunicacional: Supone el manejo de destrezas comunicacionales en el entendido que son procesos de comunicación que facilitan o impide que ocurran las acciones deseadas, el gestor es considerado como un coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción.

Cada uno de estos modelos, fueron teniendo a bien mejoras entre cada uno, ya que el primero el punto de partida surgió en los años 50 y el último modelo mencionado, a mitad de los 90. El modelo de gestión que permea el presente trabajo es el estratégico, ya que, con el presente trabajo, se pretende llegar a la mejora con los recursos con los que se cuenta, adoptando la organización como pieza clave del funcionamiento de ello, dicho análisis es descrito con mayor profundidad en el subtema siguiente.

1.3 Enfoque Estratégico y Dimensión Pedagógica

El modelo de gestión educativa estratégica (MGEE) de acuerdo con (SEP 2001, P.6) “Formó parte de la propuesta de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, como parte de la política educativa para la transformación de la gestión escolar y la mejora del logro educativo. Este proyecto ha sido desarrollado e impulsado por el *Programa Escuelas de Calidad*” Es por ello que en camino al mejoramiento, se acude a dicho modelo de gestión, que a pesar de formar parte de una propuesta y no un decreto que tenga que realizarse de manera obligada es funcional al docente, directivo y de supervisión, ya

que en él se contiene herramientas clave para transformar ciertas prácticas y actitudes hacia el trabajo educativo, lo que conlleva a darle engranaje a la organización escolar.

Dicho modelo aunque cuenta con el fundamento legal en la carta Magna, indicado en el artículo 3°, éste vino a tener auge a partir del establecimiento de políticas educativas en las cuales, desde los procesos de enseñanza aprendizaje de las escuelas hasta su funcionamiento escolar orientados principalmente en la calidad, y no solo en su cobertura y cumplimiento del servicio, sino hacerlo de la mejor manera, atendiendo las situaciones específicas y accionar a partir de los recursos con los que se cuenta, poniendo en juego las competencias profesionales de cada uno de los actores que conforman la comunidad educativa.

Al colocar en el plano del funcionamiento escolar las competencias profesionales para lograr la gestión bajo el enfoque estratégico, éste toma sentido al movilizar lo que el docente conoce, las habilidades que tiene, así como los valores con los que cuenta, para resolver situaciones que emergen y no permiten su mejora, y al no tener mejoras, no alcance su calidad educativa.

Es preciso señalar que el MGEE, cuenta con tal amplitud en el campo educativo, que abarca diferentes dimensiones, categorías para el análisis de su realidad, tales como: Pedagógica curricular, Organizativa, Administrativa y de Participación Social. La que corresponde al presente trabajo, es la pedagógica curricular, la cual según (SEP, 2011, P.68) “[...] permitirá reflexionar acerca de los procesos sustantivos y fundamentales del quehacer de la escuela y sus actores: La enseñanza y el aprendizaje” Dicha magnitud de la pedagogía curricular, otorga al docente ser consciente de su práctica, a través de las herramientas que va conociendo, difícilmente algo que se sabe que se debe hacer, se omite.

Los actores principales de cada escuela encargados de los procesos de enseñanza aprendizaje son los docentes, quienes está en sus manos el que los alumnos aprendan, considerando desde su planeación, elementos que permitan enseñar con calidad a los alumnos, atendiendo a sus intereses y necesidades particulares, sin embargo, si en un grupo en el cual solo se atiende un grado, los

alumnos cuentan a su vez con una multiplicidad de características, en el aula multigrado de educación primaria en el que hay seis grados, de primero a sexto en un mismo grupo, las diferencias, además de la edad son aún más notables e impactan en su quehacer docente. La RIEB en el Plan de Estudios de Educación Básica 2011 reconoce, que dicha propuesta curricular de ese año contempla al modelo de gestión y sus derivados, están pensados para una escuela completa y que es necesario establecer un modelo propio que opere en condiciones diferentes e incluso especiales.

Al respecto, en escuelas unitarias en el que un solo docente se encarga de aspectos administrativos, académicos, estructurales, entre otros, el docente por sí solo tal vez no llegue a una reflexión pedagógica curricular, a como lo haría a nivel colectivo, apoyado de escuelas que cuenten con el mismo tipo de organización, para en ese análisis profundo de quehacer didáctico, se tenga un panorama más amplio y en esa retroalimentación se nutra el trabajo multigrado con ello es preciso señalar su lugar a nivel nacional e internacional, así como los fundamentos teóricos que se han realizado en relación a este tema, el cual, a pesar de formar parte desde sus inicios de alfabetización en México, no se había analizado al respecto.

En el MGEE se encuentran contenidos 20 estándares de la gestión, los cuales fungen como indicadores de calidad, a su vez estos se agrupan de acuerdo con la dimensión que permean. Para la pedagógica curricular, se establecen 5: Fomento y perfeccionamiento pedagógico, planeación pedagógica compartida, centralidad en el aprendizaje, compromiso de aprender y equidad en las oportunidades de aprendizaje. Estos le dan orientación a la intervención docente sobre su propio quehacer y práctica.

1.4 Cultura Institucional y Clima Organizacional

Previo al diseño y puesta en práctica de un proyecto de intervención, es preciso señalar las características con las que cuenta el grupo en el que se ha de llevar a cabo la gestión pedagógica, reconocer la personalidad que tiene como colectivo, el eje de su funcionamiento, independiente al análisis de los estándares de gestión como

indicadores de calidad de la dimensión pedagógica curricular, los cuales se pretende alcanzar.

En ese reconocimiento de la personalidad con la que cuenta la organización de docentes que conforman el sectorizado 191, es importante hacer mención acerca de la cultura institucional, el cual de acuerdo con (Frigerio, 1994) es:

Aquella cualidad relativamente estable que resulta de las políticas que afectan a esa institución y de las prácticas de los miembros de un establecimiento. Es el modo en el que ambas son percibidas por estos últimos, dando un marco de referencia para la comprensión de las situaciones cotidianas, orientando e influenciando las decisiones y actividades de todos aquellos que actúan en ella. (P. 35)

La cultura institucional a su vez cuenta con diferentes tipos: Familiar, papeles y expedientes y el de concertación, de éstos con el que cuenta el sectorizado 191, es con el tipo de cuestión familiar ya que los miembros entre si se relacionan con mucho ánimo y confianza, en el que los problemas personales son comprendidos, sin embargo el currículum prescripto es ignorado, se diluye con facilidad lo institucional, esto lleva aunque a una organización práctica para elaborar festivales, concursos, trámites administrativos, entre otros, difícilmente se lleva a cabo una planeación que conlleve a la calidad de la enseñanza por parte de los docentes.

Sin embargo, dentro de esta cultura institucional, el clima organizacional, en el cual las actitudes que se presentan, se tiene la confianza suficiente como para invitar a la mejora de la calidad de enseñanza de cada uno de sus miembros, con lo cual se pretende mejorar los resultados en sus educandos. No sin antes presentar la consideración de la gestión a nivel mundial y nacional.

1.5 Política Internacional Sobre la Gestión

A nivel mundial la gestión, hacia la década de los ochenta, cuando ya se había establecido una serie de Teorías organizacionales y escuelas, que permitían el análisis de la organización laboral y el planteamiento de hipótesis acerca de cómo alcanzar la

calidad en el servicio, la gestión representó el reto, sobre cómo obtener los mejores resultados, el ámbito educativo, no podía ser la excepción así que se introdujo en el sistema educativo.

Como es sabido la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en el cual, el trabajo colectivo de los diferentes países que la conforman plantea diversos retos para atender a los problemas socioeconómicos que surgen a nivel global, el medio para combatirlo es la educación, para ello se llevan a cabo foros educativos, en los que a través de los resultados que arrojan las pruebas estandarizadas, se proponen estrategias de acción.

El foro realizado en Dakar (2004), en su Marco de acción, amplió la definición de calidad para abordar las expectativas en cuanto a las características de los educandos e incluyó a la gestión dentro de lo que permitiría el resultado de los aprendizajes.

En foro mundial sobre la educación más reciente, llevado a cabo en 2015 en Incheon, República de Corea, retoma parte de lo mencionado en el Marco de Acción de Dakar, y en su Agenda para la educación del 2030 reconoce que:

En muchos países, existe una carencia de coordinación y coherencia de las políticas, lo que a menudo se ve exacerbado por la colaboración limitada entre los actores clave, con estructuras débiles de gestión en la enseñanza técnica y profesional que no siempre garantiza una representación adecuada de las partes interesadas. (p. 33)

Tras dicho reconocimiento a nivel internacional, cada país se encuentra en la ardua tarea diseñar un plan que le permita obtener resultados, analizando lo que se ha realizado, para partir de una revaloración de lo que se ha hecho al respecto, retomando antecedentes, para no recaer en las mismas prácticas. Es importante en todo proceso analizar el pasado, para revisar el presente y hacer mejoras hacia el futuro.

1.6 Desarrollo Histórico de la Gestión en México

La evolución del término de gestión escolar comprende tres grandes etapas:



Desde la época del Porfiriato, predominó el enfoque normativo de la gestión, el cual se centraba en el control del curso y dirección de procesos educativos del país, esto limitaba a las autoridades a ser buenos líderes y eran más como jefes en una empresa, estaba, descentralizado es decir que imperaba la delegación de obligaciones y deberes de una manera marcada apegado a lo señalado por la normativa.

En 1921 que se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP) de manera formal, todos los actores educativos, se centran en un reglamento específico y un solo currículo que oriente hacia un mismo fin, para regular esto, la SEP se apoyó del Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado (SNTE) para mediar tal situación centralizada, dando lugar a la creación de un sistema vertical y que habitara la paz en los trabajadores educativos.

Sin embargo, centrar el poder político entre el Sistema Educativo Nacional (SEN) y el SNTE, se desviaron en el camino, y comenzaron a imperar la corrupción y abuso de poder, de éste, por lo que con el paso del tiempo, se originó un nuevo federalismo educativo descentralización cuyas características eran la transferencia, gestión y control de recursos de los servicios educativos de los estados otorgando confianza a cada uno de ellos. En el cual se considera a la gestión institucional como avance en esta federalización educativa. Se crearon además órganos de consulta como el Consejo Escolar de Participación Social (CEPS) el cual tiene como aspecto principal: La gestión escolar.

Es importante considerar dicho devenir histórico de la gestión escolar, el cual no deja de estar en perspectiva, con fines de elevar la calidad, sin desechar los

modelos desde el Porfiriato, que considero pueden ser algunos aspectos aun funcionales.

“La supervisión escolar: Conceptualización y evolución histórica de los modelos de gestión” Capítulo I del libro “Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas” (2008) muestra el devenir histórico del concepto de gestión, el cual comenzó por emplearse en el ámbito empresarial y que cerca de los años ochenta, comienza a formar parte del léxico del ámbito educativo, cuando las funciones de supervisión comienzan a tomar cierta transformación, los modelos de gestión tuvieron lugar en dicha evolución, ya que orientaron su funcionamiento y mejora a través del tiempo. Lo que llevó a incluir a la gestión escolar como parte del Plan Nacional de Desarrollo del 2012, específicamente en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018.

1.7 Líneas de Gestión en el Programa Sectorial de Educación

Considerar la gestión escolar como una de las líneas, le dio formalidad al término hacia el currículum establecido, ya que como parte del Objetivo 6, del programa sectorial de educación 2013-2018, el cual es: Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento. Pretendía que los individuos que conforman la sociedad desde la educación básica a través del conocimiento científico y desarrollo tecnológico se estimulara la creatividad de los estudiantes, y se les diera un acercamiento a actividades productivas para ello era necesario ofrecer una educación moderna y de calidad. Por lo cual se establecen secciones que la conforman estrategias y a su vez líneas de acción.

Dentro de la sección III. Estrategias para mejorar la gestión del sector educativo se enlistan dos estrategias las cuales son:

1. Fortalecer los procesos de planeación y evaluación del sector educativo.

2. Impulsar la perspectiva de género y de derechos humanos en los procesos de planeación y evaluación del sector educativo.

A grandes rasgos, las líneas de acción de la estrategia 1, plantea dirigirse hacia la calidad, a través de la mejora de ciertos procesos que representan mayor agilidad y practicidad, tal como a través de la plataforma Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGE) La cual consistía en proporcionar información de los docentes para el acceso público, desde los grupos que atendía, la escuela en que laboraba y de cuanto era su pago. Esto por su puesto no fue del todo seguro.

Otro elemento contenido en esta estrategia es la de valorar los resultados de las evaluaciones y partir de ellos, y ante ello, mi punto de vista es que dicha evaluación debería estar en proporción directa con las líneas de acción propuestas, para darle un seguimiento oportuno a que de lo planteado cuales cosas han sido funcionales y cuáles no.

Sin embargo, con cada cambio de gobierno, se plantean elementos que distan del programa sectorial anterior, aunque siempre con miras hacia la mejora, plantean acciones distintas a las establecidas anteriormente. En la estrategia 2, se resalta la perspectiva de género y los derechos humanos, los cuales se incorporan desde el currículo, con el propósito de eliminar estereotipos de género en nuestro país, y contribuir a la no violencia contra la mujer, así como también el de incorporar de manera transversal el principio de interés superior de la niñez y adolescencia, es decir, sus derechos humanos. Dichos temas de relevancia social resultan pertinentes a la gestión pedagógica, para estar un paso más delante del desfase que presenta el plan, con el currículum y con lo que se evalúa al alumno. Así como también a la evaluación hacia el docente.

Es por ello que resulta preciso señalar además de los antecedentes que llevan a conocer más acerca de este trabajo de investigación, los fundamentos de la presente tesis de investigación-acción, titulado: “Gestión pedagógica de los docentes en escuelas primarias multigrado”. Con la finalidad de dar validez a cómo debe ser de acuerdo con lo planteado y la propuesta que realizan al respecto autores preocupados

por que dicha labor sea mejor ya que el docente al estar a cargo de más de un grado en un mismo grupo, sumado a todas las responsabilidades administrativas que una escuela conlleva, requiere mayor fortalecimiento en su formación continua que le permita afrontar el reto que su trabajo le demanda.

1.8 Fundamentos Teóricos

A partir de que nace la preocupación por lo que se está realizando, el ser humano, hace un análisis de sus acciones, entre más sabe, más se exige por lo que el docente que se detiene a reflexionar sobre su práctica docente ha de contar con las bases que le permitan contrastar su quehacer pedagógico. Es por ello que, desde tiempos antiguos, la filosofía, el amor por la sabiduría, se acompañó de la pedagogía, ya que existe una estrecha línea entre ambas. (Abbagnano, 1957, p. 15) sostiene que: “Cuando se preocupa en forma precisa y deliberada del fenómeno educativo, asume la veste y la denominación de filosofía de la educación o pedagogía” Debido a esto, cuando surge una incertidumbre como docente y éste se preocupa por mejorarla, requiere de contar con los conocimientos precisos que le permitan determinar cómo mediar su práctica educativa. Para ello es preciso señalar la definición de pedagogía.

De acuerdo con lo consultado en el Diccionario de Ciencias de la Educación se define Pedagogía:

Del gr. País, niño, y ágo, conducir, educar, Arte de educar a los niños. La teoría general del arte de la educación que agrupa, en un sistema sólidamente unido por principios universales las experiencias aisladas y los métodos personales, partiendo de la realidad y separando rigurosamente lo que procede de lo real y lo que pertenece a lo ideal. Este concepto representa el constructo que ha tenido con el paso del tiempo la pedagogía, la cual, es la base del docente. (P. 1078)

Con lo definido anteriormente de lo que es pedagogía, dicha área le proporciona al docente su profesionalización, ya que esta se basa en argumentos teóricos y prácticos que dirigen el proceso de enseñanza del docente hacia sus alumnos. Es preciso señalar también que la pedagogía en esa gran labor que significa el arte de

educar tiene diversos tipos para los cuales se emplea, según lo que se necesite fortalecer. Entre algunos se encuentran: La pedagogía activa, ambiental, científica, comparada, diferencial, experimental y muchas otras más. Sin embargo, es ésta última, la experimental en la que se inclina mayormente este trabajo de tesis de investigación acción.

Según el diccionario de educación (1997) la pedagogía experimental es:

Es una de las disciplinas de las ciencias pedagógicas que está particularmente relacionada con la validación epistemológica y el uso y aplicación de la metodología científico-positiva en la construcción o elaboración progresiva del conocimiento pedagógico, consiste en la estricta aplicación del método experimental a este ámbito. Su propio objeto (el fenómeno educativo) y la metodología experimental de que se vale requieren la puesta en marcha de procedimientos y técnicas válidas y fiables. De esta forma, analiza y explica adecuada y pertinentemente su objeto de estudio, el fenómeno educativo. (P. 1081)

De aquí que resulte imprescindible a esta ciencia definir y clarificar los procedimientos heurísticos o de investigación de los que se sirven en el contexto de las ciencias de la educación. Para ello es necesario conocer entonces, no solo lo que se menciona en el Diccionario de las Ciencias de la Educación, sino también autores que se han encargado de la investigación exhaustiva de ello. Una de ellas Darling (2001), la cual define como pedagogía auténtica a:

Instrucción centrada en el aprendizaje activo en contextos de la vida real que exigen operar con esquemas de pensamiento completo, la consideración de alternativas, la utilización de las ideas sustantivas y la lógica de la investigación disciplinar, la práctica frecuente de la composición escrita, entre otros. (P. 158)

Para la autora que se citó anteriormente, la pedagogía conlleva un toque particular de cada docente que formará su estilo de enseñanza basado en gran medida por su preparación y adecuación que haga del currículo al grupo al que se enfrenta.

Sin embargo, dicha formación se acompaña de otras disciplinas, dando lugar a técnicas que emergen de la misma práctica educativa, tal como lo es: La didáctica.

Durante mucho tiempo, la didáctica se consideró como: “El arte de enseñar, exigía poco del docente, siempre que éste tuviese el don de enseñar, la didáctica, totalmente empírica, no exigía más que el don de enseñar, además de nociones de las diferentes materias a dictar”. (Imídeo, 1980, P. 21)

Fue hasta después que la didáctica que adquirió un carácter científico reconociendo de que la eficiencia de la enseñanza daría lugar a un buen progreso. En la actualidad, de manera justa la didáctica pasó a ser considerada como “El conjunto de procedimientos destinados a dirigir el aprendizaje”. (Imídeo, 1980, p. 21)

Al proceso didáctico lo acompaña una serie de áreas a tener en cuenta por quien enseña hacia el aprendizaje de los alumnos, entre éstas se encuentran: Teorías de educación, programas educativos, propuestas curriculares y hasta referencias externas.

A continuación, se mencionan las principales teorías de educación, de acuerdo con (Meece, 1997):

Psicosocial: Estas contribuyen a explicar cómo el niño aprende las conductas sociales (por ejemplo, ayudar a interesarse por los demás), las tendencias agresivas y los comportamientos adecuados a su sexo. (P.23)

Conductual: Se han utilizado para explicar el desarrollo del niño en diversas áreas (...) Los conductistas creen que los niños adquieren nuevas conductas mediante los procesos de observación e imitación. (P.21)

Cognoscitivismo: Se centra en la forma en que el niño construye su propio conocimiento del ambiente. El desarrollo se da a través de la interacción entre sus incipientes capacidades mentales y las experiencias ambientales. (P. 102)

Constructivista: Se basa en una idea muy simple: El niño debe construir su conocimiento del mundo donde vive. El conocimiento no es algo que al profesor

pueda transmitir directamente a los estudiantes. Es necesario operar sobre la información, manipularla y transformarla. (P. 101)

Es en esta última teoría educativa, propuesta por Piaget en 1969 hizo cuatro importantes contribuciones a la educación: Interés prioritario a los procesos cognoscitivos, en la exploración, actividades apropiadas para el desarrollo, hacia la interacción social y la función del aprendizaje, que son en las que se basan los campos formativos de las reformas actuales de educación básica, mencionando a éstas en plural debido a los dos programas que operan actualmente en la educación básica: La Reforma Integral de Educación Básica (2011) y el Nuevo Modelo Educativo (2017).

La educación básica en México de acuerdo con lo que dicta la Ley General de Educación (2019) en el art. 37º está compuesta por el nivel: Inicial, preescolar, primaria y secundaria. De éstos, en el que se enfoca la presente tesis, es el nivel primaria.

El nivel primaria, comprende diversos tipos de educación, los cuales son: Primaria general, indígena y comunitaria, a ésta última, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) es un organismo descentralizado que atiende tal modalidad, mientras que las otras dos son reguladas directamente de la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de las distintas entidades federativas del país. Dichas escuelas primarias generales e indígenas se clasifican a su vez en escuelas de organización completa y multigrado. Considerando a las primeras en las que los maestros están a cargo de uno en cada grado, además de contar con un director efectivo por escuela, encargado de las funciones administrativas y dirección de esta. Mientras que las multigrado, son aquellas escuelas en las que debido a la cantidad escasa de alumnos, se designa a los maestros la atención de más de un grado, éstas de acuerdo con la cantidad de docentes, se clasifican según (INEE,2019) en: “Pentadocentes (5 maestros) tetradocentes (4 docentes) tridocente (2 docentes) bidocentes (2 docentes) y los de organización unitaria, a los que se les asigna todos los grados existentes en la escuela, en un solo grupo” (P. 24) Cabe mencionar que dicha organización multigrado contempla la atención a más de un grado en un mismo grupo además de asignar de este mismo cuerpo docente la comisión de la dirección de la escuela.

A nivel nacional, en México de acuerdo con datos del (INEE, 2019, P. 15) hay 78, 258 escuelas de educación primaria, de las cuales 30,624 son de organización multigrado, lo cual representa 39.13% de todas las escuelas del país, mientras que, a nivel estatal en Veracruz, de las 8,279 primarias, 4,227 son multigrado, lo que significa 51.05% es decir. Un poco más de la mitad de las escuelas son de este tipo.

Al respecto, a pesar de la estadística en la que son mayoría las escuelas primarias multigrado en el estado de Veracruz, no se ha brindado la capacitación docente ni el material pertinente hacia los profesores que atienden dicha organización, aunque se han elaborado propuestas a nivel nacional, éstas ya requieren de actualizaciones acorde al currículo actual, además de la atención al quehacer pedagógico y formativo que se necesita hacia una gran población de profesores de organización primaria multigrado.

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 el 2002 la Dirección General de Desarrollo a la Gestión e Innovación Educativa (DGDIE), 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) por último, el más reciente se sumó al trabajo multigrado desde 2013, el cual se ha ido modificando con el paso del tiempo la “Organización Curricular Multigrado”. (OCM, 202)

En una de las propuestas de trabajo en multigrado que se ha llevado a cabo en México fue la PEM en la cual participaron maestros y asesores técnicos, docentes de escuelas normales y equipos técnicos de los programas compensatorios, educación indígena y proyectos multigrados de diversas entidades federativas. La PEM 2005 retomó las experiencias gestadas en dos propuestas anteriores: Dialogar y descubrir del CONAFE y Programas Compensatorios. La DGDIE definió tres líneas de acción: 1) Currículo y materiales educativos, 2) Formación inicial y continua de docentes, y 3) Gestión institucional.

La PEM 2005 generó una serie de materiales que ofreció una organización de contenidos comunes por ciclos y asignaturas, además de brindar elementos a los docentes para planear un tema en común para todo el grupo, actividades diferenciadas por ciclo o por grado, respetando el nivel de complejidad y disminuyendo tiempos de espera de los estudiantes para ser atendidos por el maestro.

Otra aportación de la PEM 2005 fue proponer un catálogo de actividades permanentes, tales como rincones de trabajo, asamblea escolar, periódico mural, conferencia infantil, acompañadas por otras actividades a fin de reforzar el lenguaje oral y escrito como eje transversal para el tratamiento de las asignaturas, y la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. De manera complementaria se publicó el “Material para el aprendizaje autónomo”. Guiones y fichas de trabajo, donde se proponen actividades, que se espera que realicen estudiantes de tercero a sexto grado de primaria de manera independiente.

Sin embargo, esta propuesta no se actualizó con el cambio del plan y programas de estudios para primaria del 2011, gestado en 2009, ni en la conclusión del modelo curricular para la educación básica 2011. En cuanto a la formación inicial refiere, dado que muchos de los egresados de las escuelas normales son destinados, con frecuencia en su primera adscripción a escuelas multigrado, se consideró importante mantener comunicación e intercambio con este tipo de instituciones formadoras de docentes. Aprovechando que en el Plan de Estudios de 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria existía la Asignatura regional, en cuarto y sexto semestre.

Entre 2002 y 2007 se diseñaron por primera vez cursos de capacitación y actualización pensados para la atención de grupos multigrado; Cuatro talleres de actualización y dos cursos con valor en carrera magisterial, en coordinación en un primer momento con lo que era el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros Educación Básica en Servicio y posteriormente con lo que fue la Dirección General de Formación Continua de la SEB.

Fue hasta el año 2013, que se realizó la Organización Curricular Multigrado, por parte de la Dirección de Educación Primaria Estatal, la cual contiene la correlación de

la dosificación de aprendizajes esperados por ciclos (1° y 2°) (3° y 4°) y (5° y 6°), a pesar de que no contiene estrategias en específico como la PEM 2005, da una idea de la manera en como abordar los temas en clase.

En el año 2019, con 2 planes de estudio de educación primaria en acción, el de la RIEB 2011(Reforma Integral de Educación Básica) y el NME 2017(Nuevo Modelo Educativo) El documento de Organización Curricular Multigrado fue actualizado, modificando los aprendizajes esperados que cambiaron por los grados y asignaturas de acuerdo a los libros nuevos de acuerdo al Nuevo Modelo Educativo de 2017. Para el año 2021, tuvo una significativa modificación, ya que plantea diversos temas en común, así como guiones didácticos por asignaturas, que facilitan el trabajo multigrado.

A pesar del enriquecimiento que ha tenido la Organización Curricular Multigrado desde 2013 hasta 2021, es necesario una guía y acompañamiento, desde la figura de supervisión, asesoría técnico pedagógico, hasta el fortalecimiento entre el colectivo docente multigrado.

Los problemas que enfrenta el trabajo multigrado son diversos, el más importante es el de la ausencia de una metodología específica en las escuelas primarias atendidas por SEP, el currículum, materiales y estrategias didácticas son planteadas para escuelas regulares, además de que los métodos de trabajo provienen de escuelas monogrado.

Sin embargo, lo que parece ser un problema en México, en otros países la experiencia multigrado ha resultado un éxito. Finlandia, Cuba y Colombia, la mitad del éxito de sus resultados, son provenientes de áreas rurales, en las que se labora en escuelas multigrado, en estos lugares, el sistema educativo les provee libros de texto y guías de trabajo especializado en el multigrado. Ya que de acuerdo con (INEE, 2017, p. 196)

“Los grupos multigrado no son garante de inequidad educativa, en países como Suecia y Finlandia, se utiliza como modelo pedagógico de alta calidad

ya que permite que los niños sean capaces de desarrollar otras habilidades socioemocionales importantes para su vida académica al interactuar con niños de distintas edades”.

Entonces, ante dicho problema a nivel nacional, el margen de actuación que se tiene como docentes es el de realizar la gestión pedagógica para lograr mejores resultados, a pesar de que el currículum no establezca la metodología para actuar al respecto, para ello la bibliografía básica sobre el trabajo en el aula multigrado se muestra a continuación, lo que permite vislumbrar más hacia la solución de la problemática que hacia la causa. Melanie Uttech, destaca las ventajas pedagógicas de trabajar varios grados a la vez en un mismo grupo (Uttech, 2001, P.31-32) las cuales se mencionan a continuación:

- El maestro tiene a los estudiantes año tras año y de inmediato reconoce sus capacidades emocionales, sociales y académicas y por lo mismo sabe por dónde empezar cada ciclo.
- Los estudiantes más pequeños buscan imitar los comportamientos de los más grandes y así tienen un apoyo extra y aprovechan a más de un maestro al realizar sus actividades.
- Los alumnos mayores pueden acrecentar sus habilidades de liderazgo al apoyar a los menores
- La cooperación y el entendimiento mutuo, integrados a la organización y a la metodología de enseñanza son habilidades reforzadas y altamente valoradas en la vida.
- Los más pequeños están expuestos a niveles de pensamiento más complejo.
- Los compañeros más avanzados en ciertas áreas tienen la oportunidad de mostrar sus avances académicos
- Cuando están motivados por interactuar cotidianamente con sus compañeros, todos los estudiantes adquieren habilidades sociales valiosas

- Todos los estudiantes trabajan al mismo tiempo, por lo que nadie está inactivo
- El espíritu de cooperación surgido del trabajo en equipo los lleva a tener menos conflictos intergrupales.
- Los alumnos mayores pueden guiar rápidamente a los alumnos nuevos sobre la rutina diaria, reglas y expectativas del salón de clases.
- Los alumnos perciben el cambio de su papel dentro del salón de clases al progresar a través de los años con sus maestros.

Dichas ventajas de las que hace mención la autora, son algunas que se logran apreciar al paso del tiempo de ser docente multigrado en una comunidad, sin embargo, es necesario profundizar en la gestión pedagógica de los docentes de nuevo ingreso y aquellos que se encuentran ya en el servicio, a través de las distintas casas formadoras y organismos gubernamentales, sin embargo es preciso señalar que a través de la Red de Investigación de Educación Rural (RIER) un grupo de investigadores de dentro y fuera del país, ha desarrollado cuatro líneas de investigación:

- Formación Docente Inicial y Continua para la Educación Básica Rural: Centra su atención en la formación y actualización docente, que permitan replantear estrategias de trabajo y desarrollar nuevas habilidades y experiencias que apoyen a propiciar prácticas de aprendizaje significativas y contextualizadas que susciten un mayor interés y participación de los estudiantes del medio rural.
- Prácticas y Saberes Docentes de Nivel Básico en el Medio Rural: Esta línea tiene como propósito documentar y promover estudios relativos a las formas de trabajo y enseñanza de los profesores de educación preescolar, primaria y secundaria en escuelas rurales; así como identificar los conocimientos que éstos construyen sobre las interacciones en el aula, las maneras de organización, la vinculación con la comunidad, el uso de estrategias y

recursos didácticos, la evaluación del aprendizaje, entre otros elementos de su quehacer cotidiano en dicho contexto. Entender y recuperar el sentido de dichas prácticas permitirá contar con mayores elementos para generar propuestas y sugerencias de mejora.

- **Procesos de Aprendizaje en Escuelas de Educación Básica en Contextos Rurales:** Este eje temático centra su atención en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje a lo largo de su educación básica, así como también se analizan evaluaciones a este proceso. Toma principal énfasis en cómo desarrolla habilidades superiores de pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones desde diversas áreas del saber así también como maneja información, innova y crea en distintos órdenes de la vida, ya que los alumnos cuentan con conocimientos, creencias y suposiciones sobre lo que se espera que aprendan y toman en cuenta el mundo que les rodea, las relaciones entre las personas y las expectativas sobre su comportamiento. Es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje desde la particularidad de situaciones y contextos y todo analizado desde la diversidad que genera un contexto rural. Así mismo es importante la evaluación de este proceso ya que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizajes de los alumnos a lo largo de su formación ya que esto es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje.
- **Acciones públicas dirigidas a la educación básica rural:** Centra su atención en las acciones, programas y políticas educativas dirigidas a las poblaciones que habitan los territorios rurales.

Resulta sorprendente que investigadores de distintas partes del mundo se interesen por mantener actualizada la formación pedagógica del docente multigrado, que, en México, que desde siempre ha tenido escuelas de este tipo de organización, una realidad pedagógica en el abandono por parte de Reformas Educativas.

1.9 Origen de la Educación Multigrado en México

La educación multigrado como ya se ha venido mencionando se caracteriza por la atención de diversos grados en un mismo grupo de acuerdo con lo narrado por (Larroyo, 1976, P. 313-340), en México desde los primeros grupos instruccionales, a partir del siglo XIX fue parte de su organización, un gran número de personas, de diferentes edades recibían instrucciones de un maestro de primeras letras, en escuelas fundadas por alguien interesado en su creación y con ello no se hace referencia en la construcción de salones, en muchas ocasiones la escuela, era en una casa o espacio donado por la autoridad local inmediata.

Hacia el año 1823 se tomó como modelo la Escuela Lancasteriana de Joseph Lancaster, la cual contemplaba hasta la conformación de grupos de 100 personas, de múltiples edades, y esto bajo la técnica de la “enseñanza mutua” un alumno más avanzado que los demás le enseñaba a un subgrupo de compañeros. Lo que reducía el costo de los responsables del pago a maestros. Dicho sistema, a pesar de encontrarse en un mismo grupo, contaba a su vez con filas, en las cuales, si el alumno mostraba ciertas habilidades que dieran cuenta de que estaba aprendiendo más que los demás, era promovido a la fila superior.

Acompañado de la Restauración de la República, las entidades incorporaron a su presupuesto estatal, parte del sueldo a los maestros, las escuelas en México comenzaron a contemplar el uso de uniformes, creación de asignaturas, calendarios y formas de evaluar a los alumnos. La formación de maestros con la creación de las Escuelas Normales, denominada así por hacer de las sugerencias hacia el maestro una norma, para impartir clases, y con ello normalizar lo que se debía hacer y lo que no, desde aspectos de vestimenta, modales, métodos de instrucción, hasta la conformación de grupos.

En dicha época de auge de las Escuelas Normales y extensión de escuelas, comenzó la propuesta por Carlos Carrillo, acerca de la inscripción graduada, definido por la edad para homogeneizar su enseñanza, clasificando así y aislando también a las personas que conformaban algunas escuelas, causando esto un cierre en escuelas

creadas en zonas rurales, en el que por pocos alumnos de cierta edad, no se creaba una escuela.

Hasta el año 1882, el maestro Rafael Ramírez, en su preocupación por que gran parte del territorio mexicano no recibía enseñanza, promovió medidas y métodos que favorecían una reorganización de la enseñanza, por parte del maestro, denominando a la escuela, un proyecto inicial denominado “Casa del pueblo” la cual consistió en que el maestro estableciera su propio programa que se centrara en proyectos vinculados a la comunidad y se valía de métodos naturales para la enseñanza de la lengua y planes comunitarios para formar a los niños para la vida, el programa de escuela rural giraba en torno a la sociedad en la que se encontrara.

Al paso del tiempo, y con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, la educación en México forma parte de un solo sistema, que va homogeneizando dicho proceso educativo de enseñanza aprendizaje. Para 1936 Departamentos de Escuelas Rurales y Urbanas en los Estados y Territorios bajo una sola dirección eliminó la diferencia formal entre los programas destinados al campo y a la ciudad, unificando contenidos impartidos hacia todos los niños y niñas de México.

A pesar que la organización multigrado existe desde la creación de las escuelas en el país, pasó mucho tiempo para fortalecer la didáctica, hasta el año 2005, por iniciativa del maestro Cenobio Popoca, se llevó a cabo la primera Propuesta Educativa Multigrado (PEM 2005), la cual contenía la elaboración de Rincones de Trabajo, así como los elementos principales de la secuencia didáctica de la planificación en la organización multigrado, los cuales son: Tema en común, actividad inicial, actividades diferenciadas y puesta en común).

A partir de ésta, surgen diferentes modificaciones a lo largo del tiempo, con el surgimiento de la modificación de la PEM 2005, adecuada con los Planes y Programas de la RIEB 2011, aunque solo la emitió el estado de Zacatecas en el 2012, dicho documento denominado Propuesta Educativa Multigrado 2012, muestra una reorganización curricular de contenidos, de acuerdo con la misma estructura de la PEM 2005, pero actualizada.

Por parte de la Dirección de Educación Primaria Estatal de Veracruz, desde el año 2013, hasta el 2021. El Organizador Curricular Multigrado (OCM, 2021 el cual se contiene todos los aprendizajes de 1º a 6º grado de primaria correlacionado y actualizado, hasta la Reforma educativa del 2011. Resulta muy útil, ya que para adaptarse al currículum actual solo es necesario agregar los contenidos actuales (Aprendizajes clave) para 1º y 2º grado, considerados en el Nuevo Modelo Educativo.

Otro gran aporte a la organización del trabajo multigrado, aunque no forma parte de las propuestas oficiales, es un compendio referente a estrategias didácticas para aula multigrado, compendio de Rockwell y Rebolledo, denominado “Yoltokah” trabajo elaborado en la ciudad de Tlaxcala.

“Jerome Bruner, cualquier contenido puede ser enseñado de una manera honesta a alumnos en cualquier etapa de su desarrollo, si se busca cómo hacerlo. Este enfoque, que algunos conciben como un currículum espiral, fundamentó el diseño de las estrategias didácticas de Yoltokah” (Rockwell y Rebolledo, 2017, p. 22)

Es preciso señalar que se está comenzando a poner en marcha el fortalecimiento a las escuelas de organización escolar multigrado, en materia educativa, la Ley General de Educación, de acuerdo con su última modificación 1/octubre/2019 dicta que:

Art. 43 El Estado impartirá la educación multigrado, la cual se ofrecerá, dentro de un mismo grupo, a estudiantes, de diferentes grados académicos, niveles de desarrollo y de conocimiento, en centros educativos en zonas de alta y muy alta marginación.

Para dar cumplimiento a esta disposición, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, llevarán a cabo lo siguiente:

- I. Realizar las acciones necesarias para que la educación multigrado cumpla con los fines y criterios de la educación, lo que incluye que cuenten con el personal docente capacitado para lograr el máximo aprendizaje de los educandos y su desarrollo integral.

- II. Ofrecer un modelo educativo que garantice la adaptación a las condiciones sociales, culturales, regionales lingüísticas y de desarrollo en las que se imparte la educación en esta modalidad;
- III. Desarrollar competencias en los docentes con la realización de las adecuaciones curriculares que les permitan mejorar su desempeño para el máximo logro de aprendizaje de los educandos, de acuerdo con los grados que atiendan en sus grupos, tomando en cuenta las características de las comunidades y participación de madres y padres de familia o tutores, y
- IV. Promover las condiciones pedagógicas, administrativas, de recursos didácticos, seguridad e infraestructura para la atención educativa en escuelas multigrado a fin de garantizar el ejercicio al derecho de la educación.

Es grato saber que ya se cuenta con un sustento legal específico para el fortalecimiento de la formación del docente multigrado, por lo que se espera que exista mayor apoyo al respecto. Sin embargo, ante la expectativa de lo que ocurra en relación con ello, es reconfortante estar haciendo algo al respecto y contar con la información precisa para saber reconocer las modificaciones, las prácticas ya existentes, entre otros. Para su adecuada aplicación de acuerdo con las características, intereses y necesidades del contexto en que ha de emplearse.

Además del apoyo desde la materia legal en educación, a las escuelas multigrado, dicha modalidad se ha visto beneficiada de algunos programas, aunque no a todas las escuelas, pero si a aquellas que requieren de mayor atención y apoyo al docente. Como lo son las unitarias, en las que solo se encuentra un docente a cargo de los seis grados en un mismo grupo.

Al menos en el estado de Veracruz, dichas escuelas unitarias cuentan con al menos uno de dos significativos programas federales, uno de ellos es el Programa de Escuelas de Tiempo Completo. El cual según (SEP, 2017)

Es una iniciativa de la Secretaría de Educación Pública, que tiene como finalidad fortalecer la educación básica garantizando que todos los alumnos que asisten a

una Escuela de Tiempo Completo (ETC) amplíen sus posibilidades de contar con experiencias formativas, pertinentes y significativas que hagan realidad el ejercicio pleno de su derecho a una educación de calidad, en un contexto de equidad e inclusión. (P. 8)

Dicho programa no es que sea exclusivo de las escuelas unitarias, o de organización multigrado, ya que pueden participar escuelas de educación básica en todos sus niveles y servicios educativos de un solo turno de las Entidades Federativas, y que cumplan al menos con uno de los siguientes criterios establecidos:

- a) Ofrezcan educación primaria o telesecundaria.
- b) Atiendan a población en situación de vulnerabilidad o en contextos de riesgo social.
- c) Presenten bajos niveles de logro educativo o altos índices de deserción escolar.
- d) Estén ubicadas en municipios y localidades en los que opere la Cruzada contra el Hambre y/o el Programa Nacional de Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia.

Las escuelas de tiempo completo de educación primaria operarán con una jornada escolar de entre 6 y 8 horas diarias. En el sectorizado 191. De las 18 escuelas multigrado que lo conforman, 9 son unitarias, y todas cuentan con dicho Programa de Escuelas de Tiempo Completo. Laborando en jornada ampliada, en un horario de 8:00 a 14:30.

Además de contar con este programa, las escuelas unitarias, en esta zona escolar tienen el Programa Nacional de Convivencia Escolar, el cual para (SEP,2017) “Es un programa Educativo de carácter preventivo y formativo que se implementa en la Educación Básica, con el objetivo de favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar”. (P. 10)

Con este programa se propician condiciones para mejorar el aprovechamiento escolar. Teniendo en cuenta los siguientes objetivos específicos:

- Promover la intervención pedagógica en las aulas y escuelas, de carácter formativo y preventivo con apoyo de materiales educativos, orientada a que las/os alumnas/os reconozcan su propia valía; aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás; a expresar y regular sus emociones; a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva.
- Favorecer el desarrollo de capacidades técnicas, de los directores y docentes, para propiciar la mejora de la convivencia escolar en sus planteles con apoyo de materiales educativos.
- Impulsar la participación informada y proactiva de las familias de las/os alumnas/os de escuelas públicas de educación básica, a favor de la convivencia escolar.
- Coadyuvar a la prevención de situaciones de acoso escolar.
- Fortalecer el Sistema Básico de Mejora Educativa en las escuelas beneficiadas en el PNCE.

Dichos programas federales, contribuyen significativamente en las prácticas de enseñanza aprendizaje, sin embargo, es necesaria la intervención pedagógica de las mismas, para adecuarlas a la organización multigrado para enriquecer mayormente el trabajo escolar.

Es por ello por lo que es preciso señalar cuales son las características del contexto en el que se encuentran en mayor medida las escuelas de organización multigrado para reconocer como todo este marco teórico puede ser aplicado y adaptado según las necesidades e intereses que fortalezcan el proceso de enseñanza aprendizaje.

CAPÍTULO II

MARCO CONTEXTUAL

El presente capítulo que se muestra a continuación detalla la información necesaria para reconocer los factores que permean el entorno en el que se desarrolla dicho trabajo, el cual consiste en la gestión pedagógica de los docentes que se encuentran en escuelas primarias rurales multigrado de la zona escolar 191, colectivo docente denominado como sectorizado 191, conformada por 26 docentes distribuidos en 16 localidades del área rural del municipio de Minatitlán, Veracruz, de las cuales en cuanto a organización por grados refiere 10 son unitarias, 3 bidocentes y 3 tridocentes. El contexto en el que éstas se encuentran comparte algunas características en común que influyen en la organización escolar y en el desarrollo de enseñanza aprendizaje.

2.1 Contexto Social, Económico y Político

De las 16 escuelas primarias multigrado del medio rural que conforman el sectorizado 191 se encuentran geográficamente, cruzando el río Coatzacoalcos, lo que separa a las localidades, de la cabecera municipal, la comunidad más lejana, se encuentra a aproximadamente a tres horas y media de la ciudad de Minatitlán, y la más cercana, abordando por medio de una lancha a 20 minutos de tal municipio. El acceso con el paso del tiempo se ha hecho más práctico, ya que antes no había una carretera trazada lo que no permitía el paso tan fluido como ahora, en el que ya hay carretera trazada y algunos kilómetros han sido cubiertos por pavimento.

No todos los 26 docentes que pertenecen al sectorizado viajan del municipio a la comunidad en la cual laboran, ya que, de éstos, 9 de ellos con el paso del tiempo se volvieron residentes del lugar, 6 maestros por motivo de la lejanía de la cabecera municipal a la comunidad se quedan en la localidad de lunes a viernes y los fines de semana se dirigen a su lugar de origen. Los 11 maestros restantes, viajan todos los días lectivos, de casa hacia sus escuelas.

Es preciso señalar, que la llegada a cada una de las escuelas no es tarea fácil, en época de lluvias, se inunda gran parte del camino, llega el momento en el que no hay paso y no se puede acceder ni salir de la comunidad lo que permea la normalidad mínima escolar en cuanto a días laborables del calendario de manera indistinta por contingencia, ya que se pierden en ocasiones de 15 a 30 días por ciclo escolar, aproximadamente. Dicha acción aunque ya se espera, no se proponen estrategias significativas que hacer al respecto de lo que ocurre, los docentes que no pueden acceder, se les solicita se presenten en supervisión a cubrir su horario, cumpliendo con trámites administrativos, pertinentes al ciclo lectivo.

Otra de las características que conforman el contexto rural en el que se encuentran las escuelas primarias multigrado es que, cuentan con “Parcela Escolar” terreno donado por el ejido en el que se encuentre la escuela correspondiente, el cual se utiliza para el resguardo de ganado, siembra o como renta a un particular, del dinero que se obtiene de esto se ingresa a la escuela, recibéndolo la Asociación de Padres de Familia, específicamente, quien tenga la función de tesorero, dicho ingreso, son para actividades propias de la escuela, independiente a esto, cada escuela se apoya de las autoridades ejidales, regidas por el subagente municipal, y conformada por ejidatarios, a quienes se les solicita aportaciones económicas para mejoras de la escuela. El sustento legal de lo mencionado, lo contiene el artículo 70 de la ley agraria (1992) la cual dicta que “El 80 por ciento tendrá como destino preferente la mejoría, mantenimiento y conservación de los edificios escolares, así como su equipamiento y mobiliario”.

Con apoyo de esto los docentes del área rural cuentan con el sustento económico para la mejora de los espacios escolares, en el caso de no contar con ello, el director comisionado de la primaria puede solicitar la intervención de la Secretaría Agraria, en la instancia municipal correspondiente, para que dicho apoyo no sea negado.

Tal factor económico, permea las organizaciones de la escuela, ya que se apoyan de ello para arreglar algún aspecto disfuncional estructural con el que cuente el plantel, eso permea directamente a los procesos de enseñanza aprendizaje, porque

de dicho apoyo se le da equipamiento en medida de lo posible a las primarias, para que los docentes no les falte los materiales que ha de utilizar para desarrollar su trabajo, tales como pizarrones, plumones, mobiliario, entre otros.

Es preciso señalar, que dicha situación favorable de recursos económicos es propia de este grupo de escuelas, debido a los diversos programas y organización de las comunidades, no se plantea como generalidad de las escuelas rurales, debido a que hay localidades fuera de la zona escolar que no cuentan con programas compensatorios ni apoyo por parte de las autoridades.

Sin embargo, al respecto se puede decir, que el recurso económico lo es todo, aunque es un factor a favor, la organización la hacen los sujetos que la conforman, así como las relaciones que tengan entre sí.

2.2 Dinámica de las Relaciones Sociales

Las relaciones sociales que caracterizan al sectorizado 191, cuentan en su gran mayoría con aspectos favorables, hay mucha camaradería, lo cual hace más práctica su organización. A pesar de que como se ha indicado en el presente trabajo, en el que el docente multigrado, se hace cargo de diferentes grados en un mismo grupo, al conformar el sectorizado, se hace un equipo de trabajo, el cual ha facilitado diversos procesos de planeación, administración, eventos culturales, entre otros.

De acuerdo con Rico, A., T. (2010) Los nuevos contextos organizacionales basados en equipos se traducen en tres tipos de apoyo que crean oportunidades para la efectividad de los equipos:

- Los sistemas de gestión de Recursos humanos (formación, evaluación del rendimiento, bucles de retroalimentación, beneficios y compensaciones)
- Diseño de la organización en sistemas multiequipos y en equipos distribuidos
- Clima y cultura organizacional

Para el autor, dicho apoyo fortalecerá a los equipos de trabajo, basado en esto, el sectorizado 191, cuenta con un diseño de organización ya definido, pero en cuanto a su sistema de gestión de recursos humanos, le hace falta mayor formación, a partir de la evaluación del rendimiento, no se ha hecho alguna gestión pedagógica al respecto, se proponen ideas, pero la mayoría de las estrategias se basan en el supuesto de que el alumno ya lo aprendió, pero ¿En qué momento se le enseñó?

Es por ello por lo que surge la necesidad de gestionar el trabajo pedagógico de docentes del sectorizado 191, porque por parte de Secretaría ciertos materiales dirigidos a grupos multigrado, son propuestas, aunque buenas en su estructura, falta fortalecer su contenido, debido a esto, se le presentó la idea a la autoridad educativa de llevar a cabo un proyecto independiente de los Consejos Técnicos escolares, para fortalecer la práctica pedagógica de docentes multigrado.

2.3 Relación Entre la Autoridad y el Proyecto

La relación existente entre la autoridad con el presente proyecto, es favorable, ya que se reconoce la gestión pedagógica que necesitan los docentes que conforman el sectorizado 191, lo que se ha realizado al respecto, de esta necesidad, es un curso taller para escuelas multigrado, impartida por el sector, pero de ello, no se realizó un análisis profundo, solo se recibió una serie de orientaciones, basadas en la Propuesta Educativa Multigrado, la cual se elaboró en el año 2005, aunque dicho documento, contiene elementos funcionales para el docente multigrado, le falta la didáctica pertinente, para aplicar tales estrategias mencionadas.

Es preciso señalar que hay una relación directa de la supervisión con el sectorizado, ya que dicha instancia es la autoridad directa de este colectivo docente multigrado, hay apoyo a los proyectos del equipo de trabajo de los maestros, así como la ayuda que luego se requiere en la supervisión, desde mano de obra, hasta aspectos administrativos para sacar adelante el trabajo. Sin embargo, hace falta el apoyo pedagógico, que cerciore que la enseñanza se lleva a cabo en función del aprendizaje de los alumnos. El presente proyecto, que se le mostró a la supervisión, aprueba con

ánimo las estrategias hacia los docentes multigrado, abriendo espacios para llevar a cabo las acciones correspondientes.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En esta parte de la tesis se reporta el tipo de investigación que se emplea, así como también el desarrollo organizacional que permea los métodos y modelos que fundamentan la puesta en práctica del proyecto de intervención que atiende la problemática planteada y responde a la pregunta eje de investigación ¿Cómo gestionar el trabajo pedagógico de los docentes de escuelas primarias de organización multigrado?

Para ello, del análisis de dicha organización que describe al sujeto de estudio, es decir lo que caracteriza a la población en la que se realizó el estudio. En dicha sección no solo se habla del grupo en que se empleó el proyecto sino también en cómo dicho grupo forma a su vez parte de un universo en el que se comparte la incertidumbre del quehacer pedagógico multigrado.

Previo a la aplicación del proyecto se realizó la planeación de este, lo que conllevó la preparación de materiales y medios para el desarrollo de cada una de las sesiones, así como también los instrumentos que dieron seguimiento y valoración pertinente.

A través del presente marco metodológico se explican la mecánica ocupada para el análisis de la problemática mediante cinco apartados, especificando: Población y objeto de estudio, recolección de datos, métodos y estrategias, presentación de los datos y cronograma, para ello fue necesario emplear métodos de investigación, no solo en relación al tema multigrado sino también a lo que conlleva la organización desde un trabajo colaborativo que permita retroalimentar y nutrir el trabajo en el colectivo docente. Para ello fue necesario primero investigar, por lo que a continuación se describe su tipo y proceso.

La investigación de acuerdo con Rafael Hernández Sampieri existe dos tipos de enfoques los cuales pueden ser según los datos que se analizan de tipo cuantitativo y cualitativo el primero se caracteriza por el uso de estadísticas además de que tiene un

proceso secuencial y otorga voluntades como la precisión y predicción el proceso. El de tipo cualitativo presenta características que se conduce básicamente en ambientes naturales, no se fundamenta en estadística su proceso es instructivo recurrente y con bondades, en la cual se contextualiza el fenómeno que ha de observarse. (Sampieri, 2008)

Dicho esto la presente tesis de investigación acción en la cual se contiene el marco contextual y el teórico se lleva a cabo mayormente en el proceso de Investigación cualitativa conformado por el planteamiento del problema ésta a su vez contiene objetivos preguntas de investigación ambiente contextual y a partir de ello una propuesta en la cual se define el ambiente o contexto así como la forma de su inversión en el campo de acuerdo a la conveniencia y accesibilidad con ello se realiza la recolección de datos su análisis, el desarrollo de hipótesis las cuales inicialmente son capturadas en anotaciones de campo tal como lo es el diario, además de la observación directa la cual está presente durante todo el proceso de investigación.

Al inicio del proceso cualitativo lo acompaña la revisión ardua de literatura según el tema que pondera el trabajo en este caso el tema del que mayormente se hace mención es el multigrado del cual no hay mucha investigación acción al respecto sólo existen planteamientos de hipótesis lo cual hace más interesante su inmersión en el campo.

Previo a la inmersión al campo de investigación acción se analizó a su vez la forma sobre cómo desarrollar un proyecto que favoreciera la organización de este es por ello que de acuerdo con la teoría de desarrollo organizacional se realizó el orden de las estrategias aplicadas.

3.1 Población y Objeto de Estudio

La población de docentes en México según datos del INEE cerca de tres millones, de éstos una tercera parte lo conforman la educación básica, de ellos la mitad es de nivel primaria de estos, quienes están a cargo de aproximadamente la mitad de las escuelas del país son aquellos maestros de organización multigrado a

quienes se les exige lo mismo que a la escuelas de organización completa, además de cumplir con el rol de docentes si a la tarea tiene la obligación administrativa de su escuela la cual es la misma que de una escuela en la que hay un director efectivo para hacerse cargo de ello la queja constante del docente multigrado es la carga administrativa que suele tener además de su cumplimiento en el aula ya que muchas veces he retirado de dar clases con tal de cumplir aspectos administrativos Y que aspecto ha sido esperado en las nuevas propuestas educativas: Menor carga administrativa para mayor tiempo empleado en la enseñanza pero no hay contemplación al respecto de esto sin embargo en esa búsqueda por el fortalecimiento de la gestión pedagógica de docentes se diseña una secuencia de estrategias al respecto.

El objeto de estudio en el cual se centra el presente trabajo es el sectorizado 191 perteneciente a la zona escolar de ese mismo número de escuelas primarias federalizadas ubicadas en el municipio de Minatitlán Veracruz la cual cuenta con 18 escuela de organización multigrado en las cuales nueve son unitarios tres, tridocentes y 6 primarias bidocentes, con respecto de la distancia hacia la cabecera municipal la localidad más lejana se encuentra a cuatro horas de camino lo que complica la entrega de trámites administrativos, ya que se llega a perder hasta de uno hasta dos días de clase en la ida y regreso, por el horario establecido del transporte.

El colectivo docente cuenta con características propias para su desarrollo Y organización del mismo dentro de las fortalezas de este grupo se encuentra el trabajo colaborativo las relaciones sociales disposición para la participación en diferentes eventos y la responsabilidad de sus escuelas a su vez cuentan también con algunas debilidades en las cuales se encuentra la falta de gestión pedagógica lo que no permite mayor aprovechamiento para relacionar contenidos y organización escolar sin descuidar el reconocimiento de estos aspectos la presente investigación tuvo el apoyo de recolección de datos las cuales se describen a continuación.

3.2 Recolección de Datos

Para la detección de la problemática se comenzó con el empleo de la observación directa, el registro de lo observado se concentró en un diario de campo y con ello nació la incertidumbre acerca de la práctica pedagógica realizada en una escuela, el análisis de lo realizado se concentró en una herramienta denominada FODA, la cual por sus siglas, Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. (Ver anexo 1) de lo propuesto hasta el momento había registrado en la bitácora de consejo técnico, con ello a partir del reconocimiento se detectó problemáticas de la cual se emplearon distintos instrumentos para valorar dicha detección, así como formularios empleando las tecnologías de información y comunicación que ofrece Google. (Ver anexo 2) Dicho reporte del formulario concluye en la necesidad de formación pedagógica multigrado que permita atender tanto la carga administrativa cómo su rol como docentes en el aula, realizadas desde 2018, para julio de 2019 se solicitó por parte Secretaría un formulario similar titulado Encuesta de detección: “Formación pedagógica” lo cual es un análisis interesante para dicha práctica.

3.3 Métodos y Estrategias

La palabra método proviene del término griego *methodos* (“camino” o “vía”) y hace referencia al camino que conduce hacia un lugar, dicho camino en el presente trabajo, el proyecto de intervención está orientado con base en los términos básicos del desarrollo organizacional, que como se presentó en el capítulo anterior, cuenta con un método que conduce a las estrategias.

Sin embargo, existen tipos de métodos para la investigación y/o proyecto, los más reconocidos son: El deductivo y el inductivo, el cual permite decidir sobre la forma en que se presentará el proceso de manera científica, de éstos dos, el que se siguió en este trabajo es el método inductivo que es aquel del que se obtienen conclusiones generales a partir de premisas particulares, pionero de ello el filósofo griego Aristóteles y Francis Bacon que fue quien comenzó con el desarrollo de este tipo de

investigaciones y se estableció un orden para su efecto. A través de cuatro principales pasos:

- Observación de los hechos para su registro (A través del diario de campo)
- Clasificación y el estudio de estos hechos (Matriz FODA)
- Derivación inductiva a través del diagrama de Ishikawa (Ver Anexo 3)
- Contrastación mediante gráficas (Ver anexo 4)

Estos pasos, se resumen en la presente tesis de investigación acción en sus apartados tales como:

- Diagnóstico y marco contextual
- Marco teórico
- Metodología y propuesta de intervención
- Análisis de los resultados

Una vez reconocidos los métodos empleados, es preciso señalar las estrategias, para esto es necesario conocer su definición, que de acuerdo con diversos autores se define de la siguiente manera, en Frola (2011, P. 20):

Perrenoud (2001) Aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando o conciencia y de manera rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos; saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción de evaluación y de razonamiento

OCDE (2002) Habilidad de cumplir con éxito las exigencias complejas, mediante la movilización de los prerrequisitos psicosociales. De modo que se afrontan los resultados que el individuo consigue a través de las acción, selección o forma de comportarse según las exigencias.

Monereo (2005) Estrategia es una acción específica para resolver un tipo de contextualizado de problemas, la competencia sería el dominio de un amplio repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario de la actividad humana.

Zavala (2008) Es la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de manera interrelacionada.

Con dichas definiciones Patricia Frola construye un término de estrategia el cual lo establece como:

Frente a una necesidad, es la capacidad del individuo para movilizar sus recursos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) en una sola exhibición, que la resuelva en términos de un criterio de calidad o exigencia y se manifiesta a través de indicadores evaluables (P. 20)

Con estas definiciones podemos reconocer que una estrategia representa el accionar movilizando saberes, procedimientos y actitudes, además de la definición que nos proporciona la autora, establece elementos constitutivos de la estrategia didáctica definida a su vez como “acciones que realiza el docente con clara intencionalidad pedagógica. Estas acciones son la puesta en práctica de las teorías y las experiencias que constituyen el conocimiento pedagógico del docente.” (P. 100)

Con base en ello dichos elementos constitutivos de una estrategia didáctica se enlistan a continuación:

- Estilo de enseñanza del docente: Aquellos comportamientos del docente que producen determinados logros o no en los alumnos.
- El tipo de estructura comunicativa que se propone en la clase: Que sostiene a su vez, una determinada estructura de participación. El espacio comunicativo que se genera en la clase está regido por una serie de reglas que se articulan con las reglas operativas y constitutivas de la cultura escolar,

y que “marcan” las relaciones interpersonales, con los objetos de conocimiento y medio institucional.

- El modo de presentar los contenidos de aprendizaje, atendiendo a la significación lógica que habrá de tener el material, así también la significación psicológica que los alumnos estén en condiciones de atribuirle. En este sentido cabe reconocer entre los diferentes tipos de lógicas: la de la estructura.
- La consigna con la que los acompaña que puede asumir las características de un mensaje “frio” o “caliente” esto es abierto o cerrado, brindando más o menos posibilidades de tomar decisiones por parte del interlocutor, o dicho en otros términos, que facilite la actividad constructiva.
- Los objetivos y la intencionalidad educativa que persigue, en términos de procesos y resultados de contenidos aprendidos, pero también en términos de actitudes que se espera que asuman los alumnos.
- La relación que establece entre los materiales y las actividades entendiendo que estos materiales son instrumentos psicológicos de los cuales el alumno, habrá de apropiarse para que sean reales sostenes y mediadores instrumentales de su aprendizaje.
- La relación que el docente pudo realizar entre su planificación, el proyecto institucional y el currículum.
- La representación que el docente tiene acerca de la funcionalidad práctica de los aprendizajes y de resultado de la misma en términos de logro.
- Las representaciones cognoscitivas y afectivas que los contenidos a trabajar implican para el docente que debe enseñarlos, su gusto o disgusto por lo que enseña, el entusiasmo o tedio que dichos contenidos significan. En suma, los contenidos afectivos que puede transmitir junto a los contenidos que transmite.

A partir de estos elementos constitutivos se establecen las condiciones mínimas que deben asumir las estrategias didácticas diseñadas por los docentes. Contempladas en la elaboración de los instrumentos de evaluación. A su vez, dichas características describen las estrategias aplicadas a lo largo del proyecto de investigación acción.

Estrategia 1: “Reunión de trabajo”

Propósito: Concientizar a docentes acerca de su práctica pedagógica

- Acción 1: Concientizar a docentes.

Consistió en la lectura arrebatada de “Carta a un maestro” del autor Pablo Latapí, texto que señala a través de la metáfora de una luna como nuestra profesión tiene un lado oscuro y luminoso. (Ventajas y desventajas) De acuerdo con su experiencia anotar, cuales consideran que son esos aspectos positivos y negativos.

- Acción 2: Revisar el ayer y hoy

Propósito: Que los participantes recuerden su inicio como docentes

A través de la dinámica del elevador, se les pidió a los maestros que cerraran sus ojos que pensarán desde el primer día de su servicio profesional, su desarrollo y crecimiento laboral, hasta la actualidad. Con la finalidad de conocer su transición laboral.

Estrategia 2: “Dramatización”

- Acción 1: Reconstrucción

Propósito: Que los docentes realicen una demostración acerca del trabajo que llevan a cabo

Con uso de títeres guiñoles se les solicitó a los docentes que recrearan una clase, entablando diálogos de acuerdo con la interacción entre ellos y sus

alumnos, para reconocer aquellas áreas a la que como docentes le prestamos más atención durante nuestra práctica.

- Acción 2: Encuentro entre escuelas

Propósito: Que los docentes lleven a cabo una clase muestra

Dicha actividad consistió en una clase muestra de un docente multigrado, con guía de observación por parte del resto de los docentes, observaciones que se abordaron en plenaria al concluir la clase.

- Acción 3: Guiones

Propósito: Que los docentes replanteen el tipo de trabajo que llevan a cabo en el aula.

Se dio a conocer a los maestros el material bibliográfico acerca de la práctica escolar multigrado. “Imaginar, crear, transformar” de la autora Melanie Uttech y “Yoltokah”-Estrategias docentes multigrado, después leerlo, anotaron en una hoja blanca la secuencia de actividades significativas que consideren para llevar a cabo en el aula. Después en un papel bond registraron los elementos comunes de la práctica multigrado, finalmente se concretaron en actividades específicas para pasarlos a guiones didácticos.

Estrategia 3: Taller multigrado

- Acción 1: Sábana didáctica

Propósito: Que los docentes diseñen estrategias para mejorar su práctica pedagógica multigrado.

Se solicitó a los docentes que, dentro del plan de estudios, remarcaran con color verde los aprendizajes fundamentales, de amarillo los complementarios y de naranja los subcomplementarios, para ir colocándolos en una sábana

(láminas de papel bond) de acuerdo con los colores señalados. Se dieron a conocer el porqué de dicha organización y el motivo de su importancia.

- Acción 2: Lluvia de estrategias

Propósito: Elaborar estrategias en función del aprendizaje esperado

Se les mostró a los docentes la sábana didáctica trabajada la sesión anterior, para que, a partir de los aprendizajes fundamentales seleccionados, se elaboraron estrategias concentradas en alcanzar tales aprendizajes esperados para compilarlas en un fichero didáctico por parte del sectorizado 191.

- Acción 3: Revisión de lo aplicado

Propósito: Que los docentes revisen la estrategia que pusieron en práctica y se mejore.

De acuerdo con la aplicación de las estrategias multigrado del fichero didáctico del sectorizado 191, se revisó que tal les fue a los docentes que las llevaron a cabo, para realizar las adecuaciones correspondientes.

Estrategia 4: Feria multigrado

- Acción 1: Replanteamiento

Propósito: Que los docentes se reconozcan como agentes transformadores y lo reflejen hacia su práctica pedagógica

Se les proporcionó a los docentes una parte del rompecabezas, que completaron con una pieza que contenía palabras clave de la práctica multigrado. En una silueta plasmada en Kraft, se fueron por dentro, las cualidades que deben tener los docentes multigrado y por fuera aquellas características que no favorecen su práctica docente.

- Acción 2: Taller estratégico

Propósito: Que los docentes crean en su capacidad de crear talleres estratégicos de mejora en su escuela.

A partir de la lectura de las problemáticas más recurrentes en multigrado, proponer soluciones o alternativas.

- Acción 3: Feria

Propósito: Que los docentes socialicen el desarrollo organizacional de sus escuelas a partir de su gestión pedagógica multigrado.

Consistió en la socialización de experiencias de acuerdo con lo trabajado en el proyecto de intervención.

Para llevar a cabo, tales acciones mencionadas anteriormente, planifiqué mediante un cronograma cada actividad, así como el lugar para llevarlo a cabo. Consideré un margen de tiempo considerable entre cada una, que permitiera hacer ajustes ante posibles contingencias que no permitieran ejecutar las estrategias y me autorizaran en supervisión dicho proyecto con el colectivo docente.

3.4 Cronograma

A lo largo del trayecto de formación de Maestría en Educación Básica, se ha proporciona herramientas útiles para el diagnóstico, estructura a la investigación, fundamentos y la forma del desarrollo de estrategias pertinente en cuanto al tema correspondiente. Lo que permite su análisis.

Lourdes Munch, en su libro *Organización* menciona la importancia de planificar los tiempos, entre ellos, el Diagrama de Gantt el cual es una herramienta para programar tareas a lo largo de un período determinado. Gracias a una fácil y cómoda visualización de las acciones previstas, permite realizar un seguimiento y control del progreso de cada una de las etapas de un proyecto.

Las sesiones que conforman el presente proyecto, está compuesto por 11 sesiones, calendarizadas de cierta manera a través del Diagrama de Gantt (Ver Anexo 5), en éste se plantea la organización, así como de la visualización de las reuniones en la que docentes multigrado de 18 localidades diferentes coincidían.

Tener en cuenta los tiempos en un proyecto es de suma importancia, ya que permite visualizar hacia donde se quiere llegar, y en qué tiempo, así como también hacer ajustes necesarios en caso de cambios de planes ajenos a la organización interna.

CAPÍTULO IV

INTERVENCIÓN Y RESULTADOS

A lo largo de cada una de las sesiones de trabajo que se llevaron a cabo en el colectivo docente multigrado, me pude percatar del avance e interés de mis compañeros en su trabajo, acciones tuvieron cierta organización para realizarlas explicadas a continuación.

De acuerdo con la teoría de desarrollo organizacional se realizó el orden de las estrategias aplicadas del proyecto de intervención. Conformado por 11 sesiones. (Ver anexo 6). A continuación, se menciona en qué consiste el desarrollo organizacional y por qué sirve de modelo para la propuesta.

El Desarrollo organizacional por: Warren G. Bennis

“Es una respuesta al cambio, una estrategia de carácter educacional que tiene la finalidad de cambiar creencias, actitudes, valores y estructuras de las organizaciones, de modo que puedan adaptarse mejor a las nuevas tecnologías, a los nuevos desafíos y al ritmo vertiginoso del cambio.”

Para Wendel L. French. Cecil H. Bel:

Es un esfuerzo a largo plazo orientado hacia el cambio o hacia el autoanálisis; es un cambio específico en la cultura de una organización: de una que evita un análisis de los procesos sociales en la organización, a una que institucionaliza y legitima este análisis. Diseñado para hacer surgir una administración más eficaz de la colaboración de la cultura organizacional por medio de la ayuda de un agente de cambio o consultor.

De acuerdo con los términos básicos en el Desarrollo Organizacional, ésta se conforma por:

- Intervenciones (reuniones, consultoría de procesos, administración del estrés, etc.).

- Consultor (responsable de llevar a cabo el programa que coordina, agente de cambio puede ser interno o externo a la organización).
- Sistema: Conjunto de elementos interrelacionados y que actúan de manera ordenada, Ejemplo: en nuestro organismo.
- Catarsis “Reacción que provoca el cambio que se lleva a cabo en la organización. Reacción para cambiar ante ciertas circunstancias que obligan (si se quiere ver así a hacerlo; o bien “reacción ante el cambio que se ha llevado a cabo.
- Conflicto proactivo (situación que puede ser provocada por el consultor con la finalidad de obtener resultados.
- Cambio: Palabra clave en el desarrollo organizacional. Implica redefinir creencias, actitudes, valores, estrategias y practicas con el objetivo de que la organización pueda adaptarse mejor a los cambios impenetrantes en el medio.
- Transformación organizacional: Se considera según algunos autores como una extensión del Desarrollo organizacional.
- Administración del cambio: Se centra en el valor de los costos, la calidad y los programas, por lo tanto, se puede deducir que lo caracteriza al Desarrollo Organizacional, es su interés por la transferencia en el futuro. La administración del cambio no se requiere necesariamente la transferencia de esas habilidades.

De acuerdo con el modelo de investigación del desarrollo organizacional, el que permea en la presente tesis es el de investigación-acción, que considerado por French (2006) de amplia aplicabilidad, se estima el cambio planeado como un proceso cíclico que implica colaboración entre los miembros de la organización y basarse en expertos. Pone énfasis en la recopilación de datos y el diagnóstico antes de la acción, planeación

e implantación, así como en una cuidadosa evaluación de los resultados después de realizar la acción, y así sucesivamente.

El modelo de investigación-acción utiliza como herramienta primordial las ciencias de la conducta, involucran técnicas de grupo y reconoce que la interacción entre el consultor y la organización constituye una intervención que puede afectar a la empresa. Aun así, el modelo de investigación-acción remarca la utilidad de las intervenciones como un medio para lograr el cambio planeado. A pesar de que todos estos modelos describen claramente una serie de procesos o actividades para el desarrollo de las organizaciones, ello no garantiza que sean utilizados de manera apropiada.

Evaluar, es un proceso en el cual se implica seis aspectos centrales (Jorba y Casillas, 1997)

1. La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar: Identificación de los objetos de evaluación.
2. EL uso de determinados criterios para la realización de la evaluación
3. Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información
4. A partir de la obtención de la información y mediante la aplicación de las técnicas será posible construir una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación.
5. Emisión de juicios
6. La toma de decisiones

Para dicho proceso de evaluación se ocuparon herramientas de calificación cualitativa las cuales de acuerdo con (Frola, 2011) son: “Diseños de evaluación que se deben elaborar siguiendo lineamientos metodológicos, y a partir de los indicadores

previamente definidos. Una vez que se han redactado los indicadores de evaluación para determinada forma cualitativa”. (P.31)

Entendiendo el uso de las herramientas cualitativas, de manera específica, se utilizaron lista de cotejo y rúbrica. Definidas como listas de verificación, que de acuerdo con la misma autora. “La lista de verificación es la herramienta de calificación más sencilla, aporta información un tanto limitada acerca de la manera en que los alumnos cubren o no los indicadores durante sus desempeños o ejecuciones. Está integrada por un listado de indicadores en el eje vertical y horizontal solamente el registro si o no del cumplimiento del indicador”. (P. 32)

A partir de éstos se realiza la valoración para reconocer si la problemática planteada se está solucionando, o determinar que no permite el avance hacia una mejora y con ello emprender acciones que favorezcan la obtención de mejores resultados. (Ver anexo 7)

La función pedagógica tiene que ver directamente con la comprensión, regulación y mejora de la situación de enseñanza y aprendizaje. En este sentido se evalúa para obtener información que permita, en un momento determinado, saber qué pasó con las estrategias de enseñanza. Y cómo es que se están logrando los aprendizajes de los alumnos, para que en ambos casos sea posible realizar las mejoras y ajustes necesarios. Es por ello que la evaluación tiene un impacto proporcionalmente directo al ámbito social ya que según (Marchesi y Martin, 1998) la evaluación pedagógica es un asunto central para la confección de una enseñanza efectiva social y pedagógica.

Con lo que mencionan estos autores, las finalidades de la evaluación hacia un proyecto de intervención aplicado a docentes se valora desde la información que se recoge (evolución del proceso de enseñanza, funcionamiento de actividades ante enseñanza) Detección de dificultades o bloqueos, refuerzo de los logros. El concentrado de resultados parciales del aprendizaje y realizaciones de los alumnos.

En el proyecto de intervención ya mencionado, se llevaron a cabo tres fases de evaluación, tomadas de la autora Frida Díaz Barriga, dentro de cada fase se describen a grandes rasgos los instrumentos utilizados en las fases formativa y sumativa.

- Diagnóstica (Encuestas y FODA)
- Formativa (Listas de verificación y Rúbricas)
- Sumativa (Informe final de evaluación)

La evaluación, por si misma forma parte fundamental de la tesis de investigación-acción titulada “Gestión pedagógica para los docentes de escuelas primarias multigrado” la cual desde la detección de la problemática, ya se estaba valorando las acciones a emplear para cumplir los objetivos planteados para combatir el problema que se presentaba. Posterior a ello, como parte de la evaluación formativa los instrumentos de evaluación correspondientes, (lista de cotejo y rúbrica) de cada una de las actividades llevadas a cabo de las estrategias, dichas acciones en relación de los objetivos algunas acciones se fueron incrementando, y replanteando las sesiones que se habían trazado en un principio, ya que de acuerdo a la evaluación que se iba obteniendo, se vio en la necesidad del diseño de más sesiones para alcanzar los objetivos con mayor éxito.

De acuerdo con la autora Ma. Teresa González, la autoevaluación de los centros escolares han de defender principios de desarrollo profesional y mejora de la calidad escolar, al respecto del proyecto de intervención de investigación acción, se mantuvo la objetividad, el cual con apoyo de la autoridad local educativa (supervisión) las sesiones fueron aplicadas previas a las actividades agendadas para los días correspondientes.

A partir de esta dinámica de mejora, es preciso señalar, que se establecieron compromisos, que quedaron firmados sobre el compendio de un fichero de estrategias, no solo compartidas y copiadas de internet sino también diseñarlas de acuerdo a las que se desarrollan según el contexto y de autoría de los maestros, para que al

compartir, el resto del colectivo docente aplique con los ajustes según sus necesidades e intereses de su alumnado. (Ver anexo 8)

A través de la aplicación del presente proyecto de investigación-acción, me pude percatar que, si se puede fortalecer la gestión pedagógica multigrado, a lo largo de las sesiones aplicadas, los docentes se mantuvieron interesados en mejorar su labor, lo que me motivó a continuar orientando a quienes solicitaban ayuda y no sabían cómo hacerlo de manera que facilitara más su labor docente multigrado. (Ver anexo 9)

En ocasiones se cree que entre más se investigue, es mayor trabajo, más del que ya se tiene, y resultó ser todo lo contrario, llegó a facilitar la labor, mediante la gestión pedagógica que obtuvo como resultado la mejora profesional, impacto que no solo es beneficio para sí mismos sino también para los alumnos de esos docentes que ya cuentan con una orientación sobre cómo facilitar su trabajo.

Dicha investigación no contiene el secreto, ni el material dado para ya no trabajar más, sino que orienta a cómo organizarse pedagógicamente, desde la selección de aprendizajes esperados fundamentales, aquellos que pueden complementarlos hacia el diseño de estrategias propias, sin fórmulas mágicas, sino prácticas que mejoran el quehacer educativo de enseñanza hacia el entorno inmediato que ha de aplicarse.

CONCLUSIONES

La exposición que se presenta en esta tesis de investigación acción acerca de la gestión pedagógica de los docentes de escuelas primarias multigrado representó dar un aporte a la formación del qué hacer pedagógico de maestros que atienden diferentes grados simultáneamente en un mismo grupo a partir del análisis que aporta el material bibliográfico correspondiente así como también de la puesta en práctica del proyecto de intervención lo cual permite retroalimentar la teoría con la realidad aplicada.

El contraste entre la gestión y la problemática de la falta de atención formación a los docentes multigrado radica en el deseo de formar parte de la solución para obtener resultados que muestren una mejora en cada una de las escuelas.

Es preciso señalar que conforme avanza el tiempo alguna de las problemáticas que permean el quehacer pedagógico del docente quien a veces también tiene que hacer acciones administrativas, en el presente ciclo escolar 2019-2020 se atendió la solicitud de la gran mayoría de los maestros acerca de la reducción de la carga administrativa la cual disminuyó en gran medida.

Sin embargo, aún faltan más acciones por parte del sistema educativo Nacional Mexicano que vislumbren la atención para la consideración hacia la organización escolar de la mitad de las escuelas de todo el país las cuales corresponden a aquellas que están. A cargo de maestros multigrado en comunidades a veces muy lejanas de cabeceras municipales, algunas en las que debido a una baja matrícula de alumnos ser convertido en este tipo de organización.

Aunque por parte del currículo no hay propuestas actuales y oficiales para la labor cotidiana pedagógica del docente multigrado la RIER (Red de Investigación de Educación Rural) bajo esta preocupación no solo nivel nacional Sino también mundial trabaja en un proyecto que espera la aprobación del plan y programa actual es preciso señalar la urgencia con la que se necesita la atención a este ámbito educativo en el cual no se le brinda la importancia que tiene para un mejor desarrollo social.

El objetivo general de esta tesis consiste en gestionar los procesos formativos del quehacer pedagógico de los docentes de Escuelas primarias multigrado para transformar la calidad de su enseñanza luego de esto se encuentra objetivos específicos describir los principios fundamentos y lineamientos escuelas primarias de organización multigrado, es necesario definirlo ya que todo estudio requiere reconocer los factores que permean su quehacer educativo proponer una estructura de planeación para la práctica pedagógica en escuelas primarias multigrado. Por último, se encuentra el objetivo general del proyecto de intervención el cual consistió en determinar acciones que mejore la práctica pedagógica del sectorizado 191.

El cumplimiento de dichos objetivos está proporcionalmente vinculado ya que conoce límites y alcances de este trabajo dentro de los cuales se reconoce como límites el número de sesiones las cuales no pudieron llevarse a cabo más de ellas debido a la concentración en los diferentes eventos a los que se convocaba y la coincidencia que había de estos para no causar una inasistencia frente a su grupo.

Dentro del alcance que tiene esta investigación acción es el impacto y compromiso que provocó en los docentes mejores resultados en las evaluaciones de sus alumnos así como también un mejor desempeño para la elaboración de estrategias mayor confianza en la resolución de problemas recurrentes en el trabajo multigrado, con ello se puede concluir que es posible hacer de este proyecto de intervención un seminario para los futuros docentes y hacia aquellos docentes de otras zonas escolares interesados por gestionar su pedagogía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano, N., Visalberghi, G. B., Paravia & Turín, C. (1957). ***Historia de la pedagogía***. México: Fondo de Cultura Económica.
- Alcover, R. y G. (2010). ***Equipos de trabajo en contextos organizacionales: Dinámicas de cambio, adaptación y aprendizaje en entornos flexibles***. España: Redalyc
- Boggino (comp). Avedaño, F., Bixio, C., Martínez Reina, L., Nicastro, S., Pitluk, L., y Santos Guerra, M. A. (2006). ***Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula***. México: Norberto Ediciones HomoSapiens.
- Cámara De Diputados Del H. Congreso De La Unión. (2019). ***Ley general de educación***. Última modificación 1/10/2019. México: GOB.
- Darling-Hammond, L. (2001). ***El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos***. México: SE
- Díaz, F. (2004). ***Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista***. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Diccionario de las ciencias de la educación***. (2002). Madrid, España: Santillana
- Enebral Fernández, J. (2005, septiembre 15). ***La era del conocimiento y la información***. Consultado el 14 de agosto de 2019. Recuperado de: <https://www.gestiopolis.com/era-conocimiento-informacion/>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2015). ***Declaración de Incheón y Marco de Acción para la Educación***. Incheón, República de Corea: UNICEF.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2015). ***Foro Mundial sobre la Educación 2015***. Incheón, República de Corea: UNICEF.
- French. (2006). ***Revista latinoamericana de estudios educativos***. México: Edit. Pan-Latinis

- Frigerio, G., Poggi, M. (1994). ***Cara y Ceca. La evaluación en la gestión de proyectos y programas de desarrollo. Una propuesta integradora en agentes, modelos y herramientas.*** Buenos Aires: EUSKO. Bilbao
- Frola P., Velázquez J. (2014). ***La evaluación del desempeño en el contexto educativo.*** Educación básica, media superior y superior. México: Frovel Educación
- Furlán, A. (1992). ***La investigación educativa en México.*** México: Edit. Comie
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). ***Metodología de la investigación.*** México: Mc. Grill
- Imídeo G. Nérici. (1980). ***Metodología de la enseñanza.*** México: KAPELUSZ MEXICANA S. A. de C.V.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2008). ***Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas.*** México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). ***Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Continua (PRONAEME).*** México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). ***La educación multigrado en México.*** México: INEE.
- Larroyo, F. (1976). ***Historia comparada de la educación en México.*** México: Porrúa.
- Luna, M. E. (1997). ***Los alumnos como referentes básicos en la organización cotidiana del trabajo en el aula.*** Tesis 21. México: DIE/CINVESTAV/IPN
- Meece, J. (1997). ***El desarrollo del niño y del adolescente.*** México: McGraw Hill
- Mercado, Ruth. (1998). ***El trabajo docente en el medio rural.*** México: SEP (Biblioteca del Normalista)

- Münch, L. (1994). **Organización. Diseño de estructuras organizacionales del alto rendimiento.** México. Trillas.
- Parsons. (1966). **La teoría de la estratificación social.** Alemania: Scielo
- Perkins, D. (2000). **La escuela inteligente.** México: Gedisa-SEP
- Popoca, C. Cabello, M. Cuervo A. Estrada, M. Hernández, M., Reyes, M. y Sánchez, A. (2006). **Retos y necesidades de cambio en las escuelas multigrado.** Estudio Exploratorio. México: SEP
- Rockwell y Rebolledo. (2017). **Yoltokah.** México: USET
- Rodríguez, M. D. (2001). **Gestión Organizacional. Elementos para su estudio.** Chile: Salesianos.
- Secretaría de Educación de Veracruz. (2013). **Organizador Escolar Multigrado.** México: SEV.
- Secretaría de Educación Pública. (2001). **Modelo de gestión educativa estratégica.** Módulo I. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2005). **Propuesta Educativa Multigrado.** México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). **Plan de Estudios de Educación Básica.** México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). **Lineamientos para la organización y funcionamiento de las escuelas de tiempo completo.** Educación Primaria. México: SEP.

ANEXOS

Anexo 1

FODA

	Fortalezas (Positivo e interno) 1. Ambiente armónico de trabajo entre docentes 2. Buena relación con los padres de familia 3. Disposición de la asesoría técnico-pedagógica 4. Liderazgo en supervisión 5. Colaboración entre escuelas	Debilidades (negativo e interno) 1. Defase entre programas y libros 2. Incumplimiento al 100% de la normalidad mínima escolar 3. Capacitación inadaptada a organización multigrado 4. Poco reconocimiento de la falla como docentes 5. Estrategias globales de mejora enfocadas a la rendición de cuentas y no a la pedagogía.
Oportunidades (externos y positivos) 1. PETC (Programa de Escuelas de Tiempo Completo) 2. PNCE (Programa Nacional de Convivencia Escolar) 3. Consejo de Participación Social responsable 4. Parcela Escolar 5. Infraestructura bien por lo general	FO 1. Correlacionar las líneas de trabajo de tiempo completo en los seis grados 2. Realizar acuerdos para establecer la convivencia de manera consensuada 3. Taller a padres de supervisión a escuelas 4. Asesoramiento del incremento de recursos (kermés, festivales, etc) 5. Reciclar material y compartirlo entre escuelas	DO 1 Realizar una sábana didáctica con los materiales a utilizar 2 Hacer eficaz y efectivo el tiempo de enseñanza 3 Redireccionar las funciones correspondientes a los comités de mejora de los aprendizajes 4 Reconocimiento y estímulos a docentes 5. Documentarse y leer para mejorar la pedagogía.
Amenazas (negativo e interno) 1. Resultados reprobatorios en las evaluaciones 2. Resultados poco transparentes 3. Rezago académico 4. Falta de dominio de estrategias multigrado 5. No hay planificación diaria	FA 1 Compartir experiencias por las que se dio el fracaso 2 intercambio entre escuelas para aplicar y evaluar las diferentes pruebas 3 Enfocar las actividades hacia la organización multigrado 4 Analizar los documentos multigrado y rediseñarlos 5 Diseñar el plan de trabajo semanal en actividades concretas	DA 1 Reconocer el nivel de desempeño reprobatorio que hay en el área rural 2 Trazar metas a alcanzar 3. No reconocer las fallas cometidas como docentes 4 Compartir material pedagógico para analizarlos 5 Analizar las ventajas y desventajas de las acciones aplicadas.

Anexo 2

Encuesta a docentes multigrado (Instrumento de indagación)

¿Cuáles son sus áreas de oportunidad en el trabajo multigrado?

(12 respuestas)

- La administración del tiempo.
- Temas en común
- Área rural
- Qué puedes trabajar de manera transversal y abordar más de una materia con un solo tema
- El trabajar con varios grados a la vez, sistematizarlos en actividades más dinámicas y didácticas con trayecto formativo en su enseñanza, etc.
- Conocer estrategias que permitan un mejor desempeño en el trabajo con escuelas multigrados.
- Gestión educativa, responsabilidad compartida, dominio de programas curriculares, alumnos con rezago
- Conocer sobre todos los programas. Aprender a organizar espacios de trabajo. Gestión
- Apoyar a los alumnos desde su propio ritmo de aprendizaje
- El trabajo con temas comunes y actividades diferenciadas por grado.
- En este ámbito es el conocimiento investigador e innovador por parte del docente, ya que atender a los 6 grados de primaria en sus diversos contenidos de aprendizaje y enfoques educativos
- Lectura y operaciones de matemáticas

¿A qué cree que se debe las áreas de oportunidad que presenta su trabajo multigrado?

(12 respuestas)

Al poco tiempo para atender todos los grados

-Ubicar la clase dentro del contexto

-La variedad de grados

-Porque te permite utilizar la transversalidad

-Ha mejorar el proceso de enseñanza que se le da a los niños

-Capacitación docente

-Falta de recursos, formación continua, desinterés de padres

-A la multifunción que se desempeña en este tipo de organización escolar

-Porque los alumnos tienen estilos y ritmos de aprendizaje diferentes.

-A la multiplicidad de tareas que se presentan en el aula y a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje

-En que el docente se inmiscuirá conscientemente en las diferentes asignaturas de primero a sexto grado de primaria.

-A que los padres son indiferentes al que hacer de sus hijos.

Mencione las ventajas del trabajo multigrado

(12 respuestas)

-Eres autónomo en tu escuela

-El tiempo extra cuando se está en comunidad

-Correlación

-Te permite trabajar un solo contenido con diferentes materias

-Adaptarse a los contextos en el que se desenvuelve cada niño, aprender a manejar tus tiempos adecuadamente, etc.

- Conoces la realidad educativa y las experiencias son más significativas
- Te organizas de acuerdo con tu estilo, manejas varios programas de estudio
- Explorar todos los programas, aprendes a relacionar contenidos
- Se enriquece más el trabajo gracias a la variedad de conocimientos en el aula
- Se facilita el trabajo por proyectos
- Lograr el conocimiento y la aplicación de los mismos en los diferentes grados de primaria, mediante la aplicación de diferentes métodos o estrategias didácticas, así como el conocimiento y aplicación de los valores y la inclusión de todo el alumnado
- Los alumnos pequeños aprenden de los grandes.

¿En qué ha fortalecido a su profesión el trabajo multigrado?

(12 respuestas)

- La planeación e inclusión del trabajo colaborativo
- En dominar los temas
- La amplia gama de manejar distintos grados
- En trabajar un tema con diferentes materias
- A planear con mejor detenimiento las actividades apegadas a sus experiencias vivenciales
- En la organización del trabajo en la práctica educativa, en buscar alternativas óptimas del desarrollo del trabajo
- Rescatar diversas maneras de trabajo, destreza para interactuar
- Sentar las bases de mi formación como docente
- La facilidad en el manejo de contenidos
- En la atención a la heterogeneidad de los grupos

- Conociendo los diferentes niveles de los contenidos de conocimientos de los alumnos, crear diversas estrategias para enfrentar los retos y superar los diversos obstáculos de aprendizajes.
- En el manejo de planes y programas.

¿Qué herramientas considera son necesarias para el trabajo multigrado?

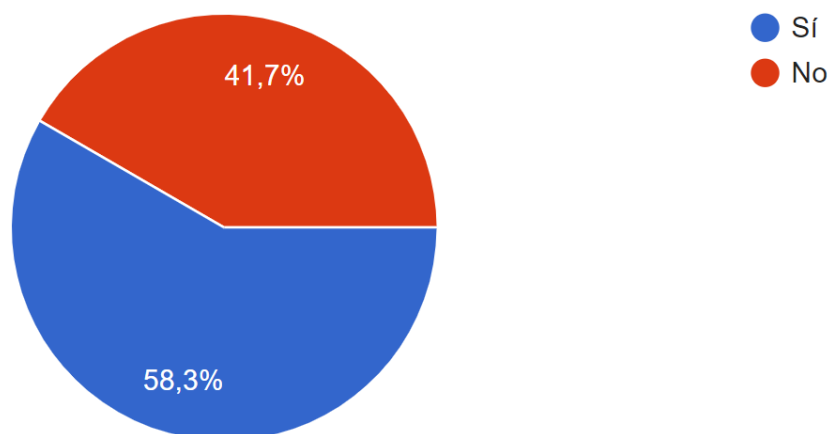
(12 respuestas)

- El uso de las tics, y la adaptación de éstas al contexto escolar
- Planeación y material
- Tiempo y material didáctico
- Listas de cotejo
- Transversalizar con más exactitud los temas de los contenidos; más apoyo de materiales didácticos en las aulas y para los maestros.
- PEM 2005, Organización curricular multigrado, planes y programas de estudio, ficheros didácticos
- Dominio de programas, organización de tiempo y trabajo.
- Programas de estudio, conocer el plan de estudio, el acompañamiento y asesoría
- Planeaciones adecuadas a los estilos y los contenidos por grado, así como las diferentes características en el desarrollo de los alumnos.

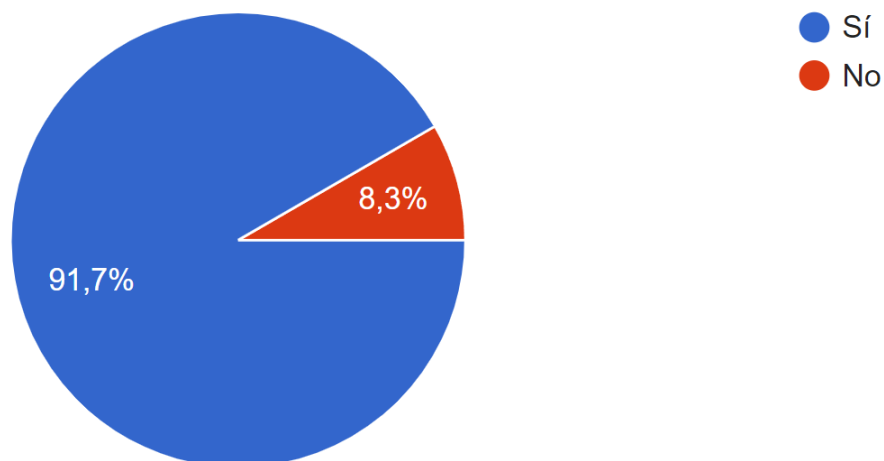
La disposición y apoyo de los recursos humanos, materiales, económicos, ya que estos serán los apoyos básicos para la adquisición y compras de los medios didácticos, su uso y aplicación de los mismos, aquí el docente hace una función primordial en la creación, diseño de materiales y adecuación de los mismos en los diferentes grados y niveles de comprensión, así como de aprendizajes de cada alumno.

- Apoyo real de los padres, material del trabajo en el salón

¿Cree que en los programas se le da el carácter formativo al trabajo multigrado?
(12 respuestas)

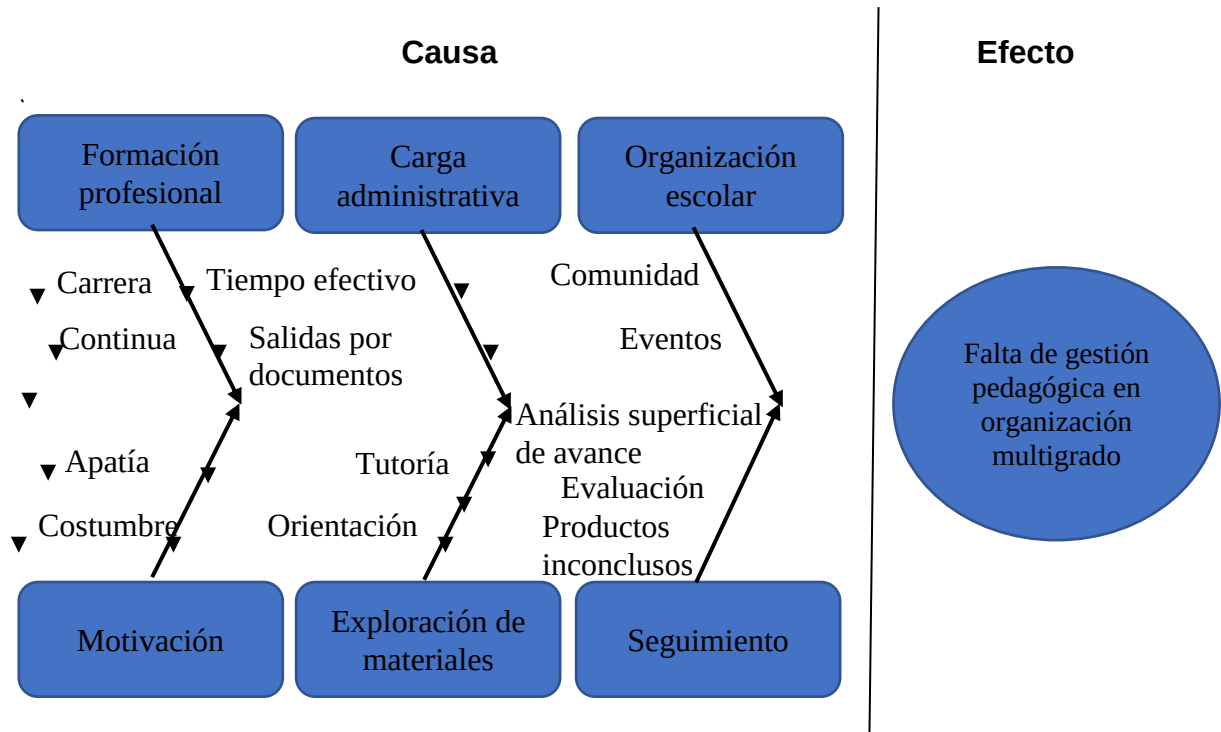


¿Considera que la práctica multigrado requiere de un apoyo para el desarrollo de su trabajo?
(12 respuestas)



Anexo 3

Diagrama de Ishikawa



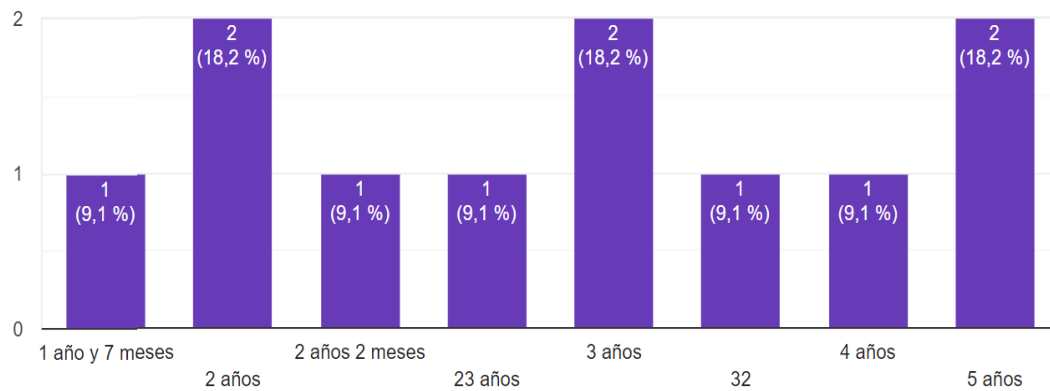
Anexo 4

Gráficas de contrastación de resultados

Encuesta a docentes multigrado

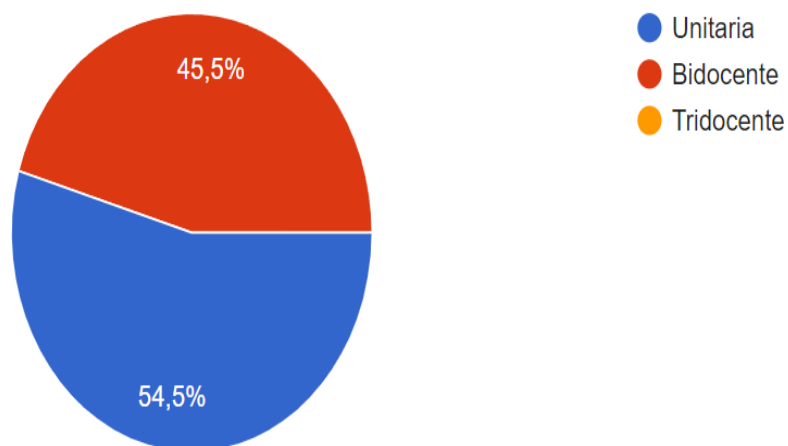
Mencione el tiempo de servicio que tiene como docente multigrado

(11 respuestas)



Organización de trabajo

(11 respuestas)



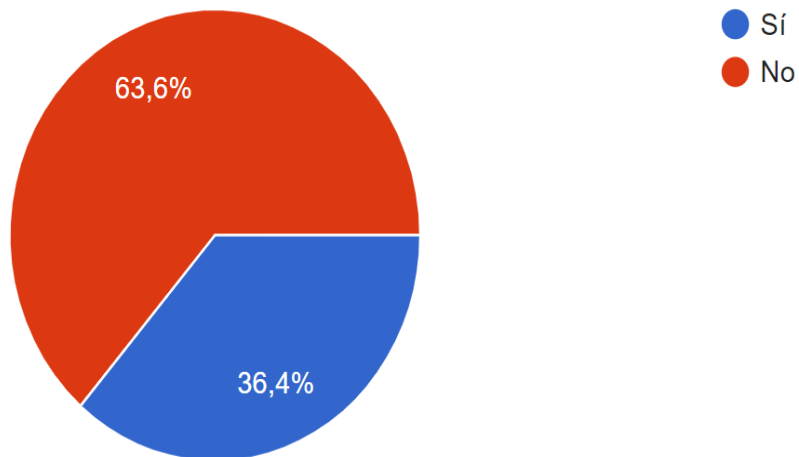
¿Cuáles son las principales dificultades como docente multigrado?

(11 respuestas)

- Trabajar con todos los grados
- Tener los 6 grados en un solo salón y que a pesar de eso debemos cumplir con funciones directivas
- Los recursos, contexto con analfabetismo
- Planear
- Trabajo extra en documentación
- El contexto y los alumnos con poco proceso de lectura y escritura
- La distancia
- Relacionar los contenidos entre todos los grados
- Abarcar todos los aprendizajes esperados para cada ciclo
- El tener que faltar para atender el aspecto administrativo

¿Consideras que las estrategias que llevas a cabo son eficaces en el logro de aprendizaje en los alumnos?

(11 respuestas)



¿Cuáles son tus fortalezas como docente multigrado?

(11 respuestas)

- Lo administrativo
- Manejar las actividades
- Ambiente agradable de enseñanza, colaboración
- La gestión de recursos
- Dominio de más de un grado, responsabilidad, trabajador, innovador y amigable con los alumnos y tutores
- La disposición al trabajar y aprender nuevas técnicas de estrategias
- Fomentar la convivencia
- Agilidad para hacer las cosas; pronta respuesta y solución a los conflictos
- Comunicación con la comunidad
- Relación con las personas de la comunidad
- Puntualidad, responsabilidad

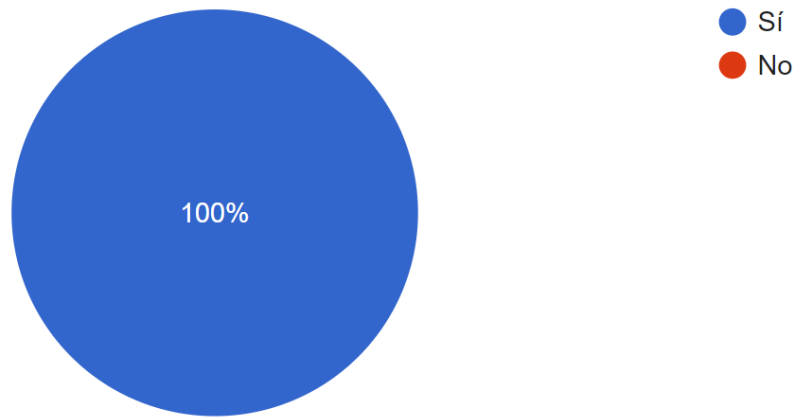
¿Qué consideras fortalecer en tu trabajo multigrado?

(11 respuestas)

- Las estrategias
- Manejar un poco más los contenidos
- Diversificar estrategias
- Técnicas para que mi grupo avance
- Estrategias
- La adecuación en el tiempo para poder manejar diversos contenidos
- Conocer más estrategias
- Conocimiento más profundo de contenidos
- Correlacionar de manera completa
- El uso de mejores estrategias
- Atención de parte de los padres.

¿Te gustaría recibir capacitación especial para el trabajo multigrado?

(11 respuestas)



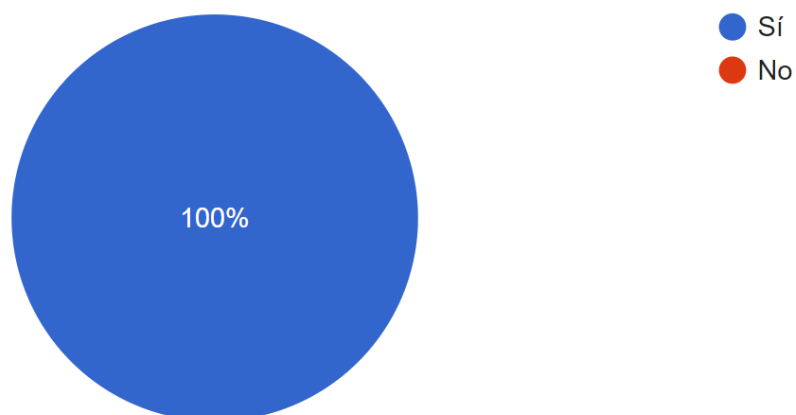
¿Cuáles son los retos que has superado en el trabajo multigrado?

(11 respuestas)

- La relación con los padres
- La comunicación con los padres de familia
- Relación de los temas de diferentes grados
- No atrasarme en la documentación
- Más de un grado y servicio de director comisionado
- Aprender a trabajar con tres grados a la vez, la diversificación al planear las clases
- Tener buena disciplina en el aula
- Uso eficiente del tiempo
- La correlación de contenidos
- Llevarme bien con los padres
- Lectura

¿Crees que es necesario incluir el trabajo multigrado en el plan y programa educativo actuales?

(11 respuestas)



¿Consideras que el currículo contextualiza al área rural en sus contenidos?

(11 respuestas)

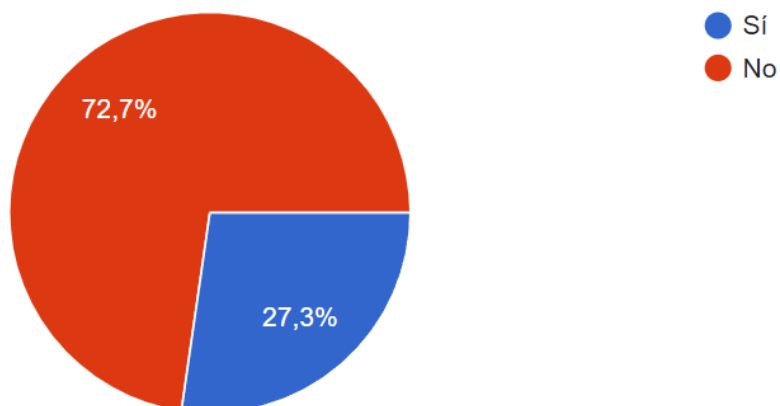
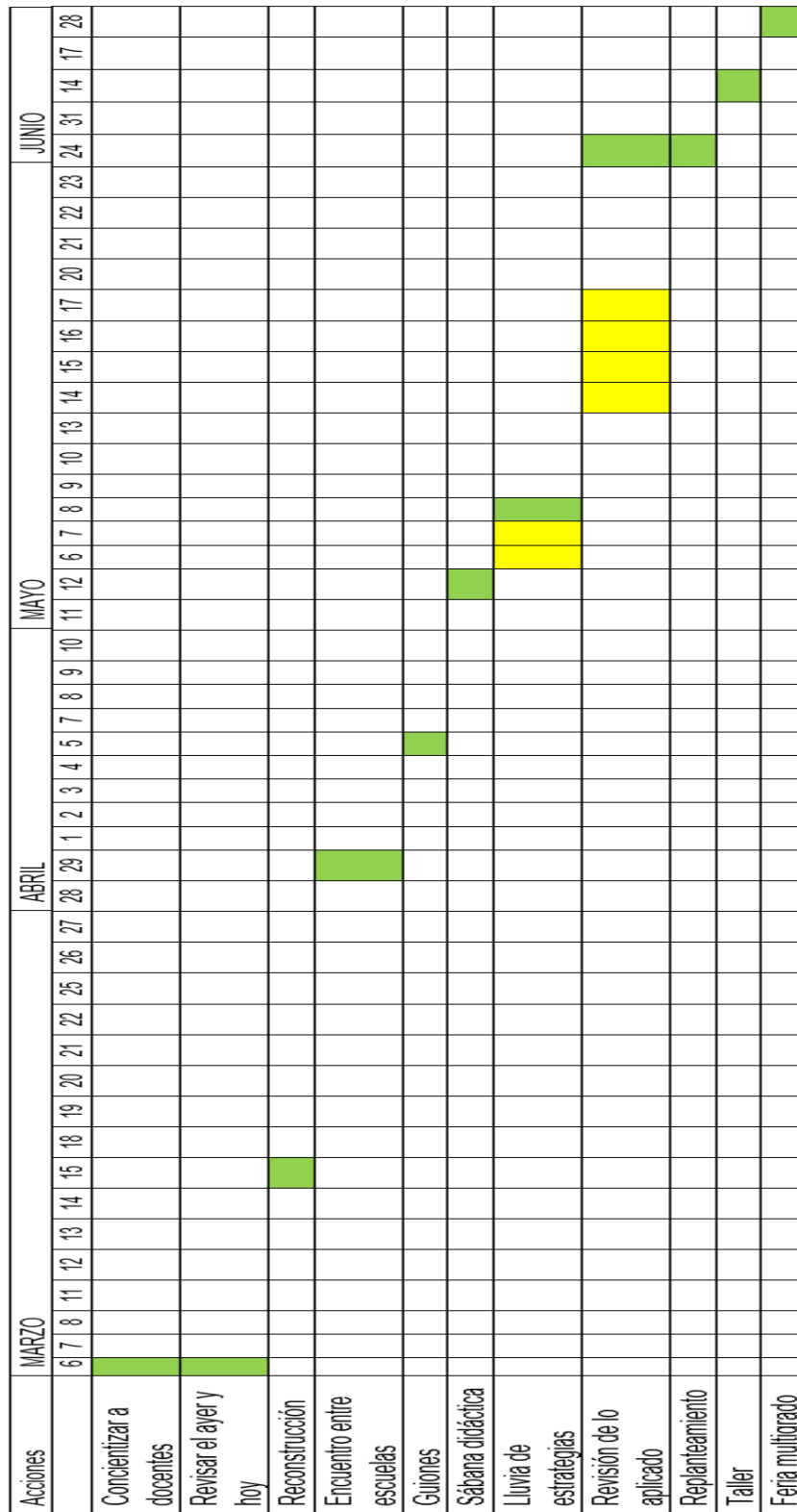


Diagrama de Gantt



Aclamaciones	
	Sesiones aplicadas
	Pospuestas
	Sin aplicar aún

Anexo 6

Planeaciones

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
MULTIGRADO

Objetivo Especifico No.1: Analizar la práctica académica		Estrategia: 1 “Reunión de trabajo”	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: El Monal
Acción 1 Concientizar a docentes		Propósito: Concientizar a docentes acerca de su práctica pedagógica	
Fecha: 6/03/2019	Tiempo: 60 minutos	Actividad: Los dos lados de la luna	
Materiales y recursos: Computadora, proyector, hojas blancas, lápiz, cartulina y plumones.			Responsable: Rubi Molina Lastra
Inicio: Lectura arrebatada de “Carta a un maestro” del autor Pablo Latapí Desarrollo: Después de la lectura, plantear las preguntas ¿Cuál es su lado luminoso cómo docentes? ¿Cuál es su lado oscuro? Indicar a los docentes que detrás de la lectura que acaban de realizar, hay una luna Anotar en el dibujo de la luna, su lado luminoso y su lado oscuro Compartir su escritos y dibujos Tomar el registro en el pizarrón, a través de la proyección de la imagen de la luna con apoyo del proyector Preguntar ¿Qué lado está más presente que el otro? Trazar una línea que señale la diferencia entre el lado luminoso y el lado oscuro Cierre: Preguntar a los docentes ¿Cómo se le puede dar más brillo a la luna? ¿Qué acciones que dependen de nosotros mejoran ésta situación? Anotar en cartulina la carta compromiso, tales retos, en la cual cada docente firmará debajo.			
Evaluación: Lista de cotejo		Contingencia:	
Responsable: Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. María del Carmen Kuasicha Hipólito	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
MULTIGRADO

Objetivo Específico No.1: Analizar la práctica académica		Estrategia 1: “Reunión de trabajo”	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: El Monal
Acción 2: Revisar el ayer y hoy		Propósito: Que los participantes recuerden su nicio como docentes.	
Fecha: 6/03/2019	Tiempo: 60 minutos	Actividad: El elevador	
Materiales y recursos: Trípticos, lápices y colores			Responsable: Rubi Molina Lastra
Inicio: Llevar a cabo la dinámica “El elevador” la cual consiste en: Solicitar a los participantes que se sienten de forma cómoda y cierren sus ojos. mencionar que se imaginen frente a un edificio, el cual representa su trayectoria docente, el edificio tiene el número de pisos de acuerdo a la cantidad de años de servicio de cada uno. En dicho edificio hay un elevador, que en sus botones tiene la cantidad de pisos. Decirles que entren y pulsen el botón número 1, el cual lo trasladará a su primer año de servicio, preguntar: ¿Cómo era la escuela a la que llegaron por primera vez como maestros? ¿Cómo fue su primer día? ¿Cómo se sentían? ¿Qué les resultaba más difícil de hacer? Indicar a los participantes que se despidan de ese maestro novato y le digan que todas las dudas se irán resolviendo y los nervios se irán disipando, que todo estará bien, habrán cambios pero sobrevivirán. Solicitar que en ese plano imaginario regresen al elevador y pulsen el botón que esté justo a la mitad de la cantidad de pisos del edificio se dirijan hacia ese año y visualizar las prácticas pedagógicas más usuales que realizaban, la escuela en la que se encontraban, la comunidad en la que estaba la escuela. Mencionar: ¿Qué consejos se darían a si mismos a la mitad de sus años de servicio como docentes? Pedir a los participantes que regresen al elevador y pulsen el botón que los lleve a su escuela y grupo actual, pedir que observen su práctica docente. ¿Qué hace falta por fortalecer? Desarrollo: Indicar a los participantes abran los ojos, por turnos comenten las experiencias acerca de su primer día como docentes, preguntar. ¿Qué los motivó a ser docentes? ¿Qué prácticas de enseñanza realizaban? ¿Cuáles las continúan			

realizando y cuáles no? Solicitar que expliquen los motivos por los que dejaron de realizar y/o continuar algunas prácticas de enseñanza.

Cierre: Proporcionar a los docentes, un tríptico, el cual contiene 3 dibujos, (comienzo, mediados y actualidad frente al servicio docente) dentro de cada uno se deberá colocar las características en cada momento. Y con ello considerar algunos rasgos deseables a considerar en su actualidad como docentes. Anotar detrás de la hoja las acciones que permiten un mejor desempeño como maestros.

Evaluación: Lista de cotejo	Contingencia:
Responsable: _____ Rubí Molina Lastra	Vo. Bo. _____ María del Carmen Kuasicha Hipólito

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA
TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
MULTIGRADO

Objetivo Especifico No.2: Demostrar los tipos de trabajo que se llevan a cabo en el aula		Estrategia: 2“Dramatización”	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: Buenavista
Acción 1 Reconstrucción		Propósito: Que los docentes realicen una demostración acerca del trabajo que llevan a cabo	
Fecha: 15/03/2019	Tiempo: 60 minutos	Actividad: Guiñoles	
Materiales y recursos: Guiñoles, cortinas, cortinero, muñecos, peluches, pelota			Responsable: Rubi Molina Lastra
Inicio: Proporcionar a los docentes, una caja, en la que elegirán un muñeco guiñol. Dar a los participantes una hoja, en la que anotarán, una reconstrucción de la clase que realizaron un día anterior. Desarrollo: Mediante la técnica de la papa caliente, la cual consiste en pasar una pelota pequeña por turnos entre los participantes, mientras quien monitorea la actividad va diciendo: La papa se quema, la papa se quema, con los ojos cerrados y sin observar el turno sobre quien le toca la papa, exclamar ¡Se quemó! La pelota se detiene y la persona a quien le haya tocado la pelota, le corresponde pasar al “teatro guiñol” (cortinas y cortinero) a dar una reconstrucción de las actividades que lleva a cabo en el aula. Repetir la técnica de la papa caliente, hasta que hayan pasado 2 participantes más. Cierre: Preguntar a los docentes: ¿Qué elementos están mayormente presentes en su práctica pedagógica? ¿Qué aspectos consideran hace falta mejorar de ello? ¿Cuáles elementos coinciden con los de mis demás compañeros? ¿Qué áreas son a las que más atención se les presta? ¿En qué se considera que se tiene mayor experiencia y cuáles son necesarias fortalecer? Anotar en pliegos de papel bond las respuestas.			
Evaluación: Lista de verificación		Contingencia:	
Responsable: _____ Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. _____ María del Carmen Kuasicha Hipólito	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
 GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
 TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
 MULTIGRADO

Objetivo Especifico No.2: Demostrar los tipos de trabajo que se llevan a cabo en el aula		Estrategia: 2“Dramatización”	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: El Tortuguero
Acción 2 Encuentro entre escuelas		Propósito: Que los docentes lleven a cabo una clase muestra.	
Fecha: 29/03/2019	Tiempo: 90 minutos	Actividad: Clase muestra	
Materiales y recursos: Guía de observación y lápiz			Responsable: Rubi Molina Lastra
Inicio: Proporcionar a los docentes una guía de observación, previo a la entrada de la clase muestra, del encuentro entre escuelas, perteneciente a la sesión de consejo técnico entre escuelas, con la modificación de hacerlo hacia los diferentes tipos de trabajo, (multigrado) y no hacia un grupo de alumnos de una edad en específico. Desarrollo: Observar los diferentes tipos de trabajo llevado a cabo por los/las maestras en cada uno de los salones (unitaria, bidocente y tridocente). Al término de la clase, en plenaria, compartir lo resuelto en la guía de observación. Registrarlo en un reporte anecdótico. Cierre: Preguntar a los docentes. ¿Qué aspectos de la guía de observación no se contempla en la ficha descriptiva de Consejo Técnico Escolar de la sesión ordinaria? ¿Qué elementos son fundamentales rescatar como docentes multigrado? ¿Cuáles son necesarios revalorar en la Ruta de Mejora? ¿Cómo mejorar la ruta de mejora?			
Evaluación: Lista de verificación		Contingencia:	
Responsable: Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. María del Carmen Kuasicha Hipólito	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
 GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
 TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
 MULTIGRADO

Objetivo Específico No. 2. Demostrar los tipos de trabajo que se llevan a cabo en el aula.		Estrategia: Dramatización	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: Aquiles Serdán
Acción 3 Guiones		Propósito: Que los docentes replanteen el tipo de trabajo que llevan a cabo en el aula	
Fecha: 05/04/2019	Tiempo: 30 minutos	Actividad: Guiones didácticos	
Materiales y recursos: . Cajas pequeñas de cartón, fichas de trabajo recortadas en tiras, lapiceros y hojas blancas			Responsable: Rubi Molina Lastra
Inicio: Dar a conocer a los maestros el material bibliográfico acerca de la práctica escolar multigrado. “Imaginar, crear, transformar” (Melanie Uttech) y “Yoltokah” “Estrategias docentes multigrado” Proporcionar a los maestros una hoja blanca, en la que anoten la secuencia de actividades significativas que consideran para llevar a cabo en su aula. Desarrollo: En un papel bond, registrar de manera general los elementos comunes de la práctica pedagógica multigrado. En tiras blancas (fichas de trabajo recortadas) anotar actividades precisas que rescaten orientaciones didácticas en un aula multigrado. Dar a los participantes una caja pequeña de cartón en el que se colocarán los guiones didácticos, el cual cada docente irá rotando para conocer el de los demás y rescatar algunos otros elementos para realizar la adaptación curricular. Cierre: Registrar las actividades que más llamó su atención y vislumbrar hacia su práctica docente.			
Evaluación: Lista de cotejo		Contingencia:	
Responsable: Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. María del Carmen Kuasicha Hipólito	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
MULTIGRADO

Objetivo Específico No. 3 Elaborar estrategias de mejora de la práctica pedagógica multigrado		Estrategia: Taller multigrado	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: Minatitlán
Acción 1 Sábana didáctica		Propósito: Que los docentes diseñen estrategias para mejorar su práctica pedagógica multigrado	
Fecha: 12/04/2019	Tiempo: 90 minutos	Actividad: Subrayado de textos	
Materiales y recursos: Programa de estudios vigente de cada grado, marcatextos de diferentes colores (verde, amarillo y naranja), fichas de colores, un silbato, plumones, láminas de papel bond			Responsable: Rubi Molina Lastra
Inicio: Dar a los maestros una ficha de diferentes colores (verde, amarillo y naranja) y a partir de ello, formar equipos. Proporcionar a los maestros dos programas de estudio de educación primaria por equipo, (1º y 2º); (3º y 4º) (5º y 6) Solicitar a los maestros, encuentren el apartado de aprendizajes esperados de cada asignatura. Desarrollo: Solicitar a los docentes que subrayen, con verde, aquellos aprendizajes esperados que sean fundamentales en su enseñanza, con amarillo los que son complementarios a los elementales y con naranja los que pueden considerarse como subcomplementarios. Al sonido del silbatazo rotar hacia otro equipo los programas de estudio, para repetir la actividad, hasta hacer el subrayado de los seis programas por parte de los tres equipos. Cierre: Dar a los equipos de trabajo láminas de papel bond en los que anotarán los aprendizajes esperados que subrayaron con verde, en otra lámina los que subrayaron con color amarillo y por último los que pintaron con naranja. Dar a conocer la organización y el motivo de su importancia			
Evaluación: Rúbrica		Contingencia:	
Responsable: _____ Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. _____ María del Carmen Kuasicha Hipólito	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
 GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
 TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
 MULTIGRADO

Objetivo Específico No. 3. Elaborar estrategias de mejora de la práctica pedagógica multigrado.		Estrategia: Taller multigrado	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: El Tortuguero
Acción 2 Lluvia de estrategias		Propósito: Elaborar estrategias en función del aprendizaje esperado.	
Fecha: 08/05/2019	Tiempo: 40 minutos	Actividad: Fichero	
Materiales y recursos: Sábana didáctica, hojas, pizarrón blanco y plumones			Responsable: Rubi Molina Lastra
Inicio: Mostrar a los docentes la sábana didáctica trabajada en la sesión anterior, que consistió en la selección de aprendizajes esperados según lo elemental que es en su enseñanza. Desarrollo: Proporcionar hojas, en las que cada docente, anotará los elementos que deben contener las estrategias que permitan el logro de aprendizajes del alumno. Anotar la estructura propuesta y elaborar una estrategia docente de su autoría o que conozcan, con las adaptaciones correspondientes a la enseñanza multigrado. Compartir y hacer las recomendaciones o ajustes que tendría aplicarla hacia cada uno de los grupos. Cierre: Concentrar las estrategias en un fichero. Sugerir dos semanas para su aplicación en las aulas			
Evaluación: Rúbricas		Contingencia:	
Responsable: Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. María del Carmen Kuasicha Hipólito	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
 GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
 TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
 MULTIGRADO

Objetivo Específico No. 3 Elaborar estrategias de mejora de la practica pedagógica multigrado.		Estrategia: Taller multigrado	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: Minatitlán
Acción 3 Revisión de lo aplicado		Propósito: Que los docentes revisen la estrategia que pusieron en práctica y se mejore.	
Fecha: 24/05/2019	Tiempo: 60 minutos	Actividad: Replanteamiento	
Materiales y recursos: Fichero, lápices de colores, hojas blancas, pizarrón blanco y plumones			Responsable: Rubi Molina Lastra
Inicio: Dar a a los docentes el fichero, pedir seleccionen la estrategia que pusieron en práctica. Por turnos narren la experiencia de como se desarrolló en el aula. Con colores remarquen aquellas modificaciones que sufrió su estrategia al ponerla en práctica. Desarrollo: Anotar, las adecuaciones pertinentes y proponer otra estrategia a partir de la experiencia de haber desarrollado una. Preguntar a los docentes ¿Qué aspectos consideran en las nuevas estrategias? ¿Qué elementos desecharon de lo antes descrito? Anotar las participaciones en el pizarrón Cierre: Agregar al fichero nuevas estrategias y anexar las modificaciones de las estrategias diseñadas			
Evaluación: Rúbrica		Contingencia:	
Responsable: Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. María del Carmen Kuasicha Hipólito	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
 GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
 TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
 MULTIGRADO

Objetivo Específico No. 4. Valorar el quehacer pedagógico multigrado		Estrategia: Feria multigrado	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: Emiliano Zapata
Acción 1 Replanteamiento		Propósito: Que los docentes se reconozcan como agentes transformadores y lo reflejen hacia su práctica pedagógica	
Fecha: 24/05/2019	Tiempo: 60 minutos	Actividad: Silueta multigrado	
Materiales y recursos: Rompecabezas de hojas de colores, plumones, papel kraft, monedas doradas de chocolate, listón.			Responsable: Rubí Molina Lastra
Inicio: Proporcionar a los docentes una hoja de color, la cual tiene forma de rompecabezas, en éstas se contiene palabras clave acerca de la práctica multigrado, para completar el rompecabezas deberán buscar la otra parte de la palabra que está incompleta, con un compañero o compañera. Desarrollo: Al formar binas con el rompecabezas, dar un papel kraft en el que un maestro o maestra con plumón remarcará la silueta de su compañero. Después de tener en el kraft la silueta, anotar dentro todas las cualidades que les caracterizan como docentes multigrado y fuera de la silueta las acciones que realizan que no favorece su práctica docente. Socializar lo anotado en las siluetas Cierre: Recortar lo que se encuentra fuera de las siluetas y depositar en la basura. Mencionar a docentes la importancia que tiene su función pedagógica en cada localidad que laboran.			
Evaluación: Lista de cotejo		Contingencia:	
Responsable: Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. María del Carmen Kuasicha Hipólito	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
 GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
 TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
 MULTIGRADO

Objetivo Específico No. Valorar el quehacer pedagógico multigrado		Estrategia: Feria multigrado	
Escuela: Zona escolar 191	Clave: 30FIZ0191V	Localidad: Los Rodríguez	
Acción 2. Taller estratégico		Propósito: Que los docentes confíen en su capacidad de crear talleres estratégicos de mejora en su escuela	
Fecha: 14/06/2019	Tiempo: 60 minutos	Actividad: Carrera pedagógica	
Materiales y recursos: Hojas de colores, palos de madera, resistol, plumones, unicel, silicón, mesas, tapetes, hojas de colores, sobres, agendas escolares.			Responsable: Rubí Molina Lastra
Inicio: Formar equipos a partir de la dinámica “El barco se hunde” la cual consiste en decir a los participantes “El barco se hunde y solo hay espacio para...” ¡5 personas! Y deberán integrarse de acuerdo al número de personas que se va indicando. Finalmente, en equipos de 5 integrantes. Proporcionar a cada equipo, sobres de diferentes colores. Invitar a docentes para realizar la próxima actividad fuera del aula. Desarrollo: En el espacio abierto, en diferentes líneas del inicio hasta la meta, habrán mesas de trabajo, en cada una se les leerá situaciones problemas de los más recurrentes en la práctica multigrado. Deberán de redactar una solución posible a ello, una vez redactada se les dará una bandera, gana el equipo que más rápido y con mayor puntos llegue a la meta. Cierre: Otorgar al equipo ganador un paquete de agendas escolares 2019-2010 para cada integrante. Socializar las soluciones a las situaciones de problemas recurrentes. Resaltar la importancia de que la gestión pedagógica busca resultados a través de soluciones efectivas a través de estrategias de mejora. Invitar a los docentes a llevar a cabo un taller del problema recurrente más común de sus escuelas.			
Evaluación: Lista de cotejo		Contingencia:	
Responsable: Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. María del Carmen Kuasicha Hipólito	

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UNIDAD UPN 305 COATZACOALCOS, VER.
 GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA.
 TEMA: GESTIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS
 MULTIGRADO

Objetivo Específico No. Valorar el quehacer pedagógico multigrado		Estrategia: Feria multigrado	
Escuela: Zona escolar 191		Clave: 30FIZ0191V	Localidad: Nueva Reforma
Acción 3 Feria		Propósito: Que los docentes socialicen el desarrollo organizacional de sus escuelas a partir de su gestión pedagógica multigrado.	
Fecha: 28/06/2019	Tiempo: 90 minutos	Actividad: Exposición	
Materiales y recursos: Banderines de colores, listón, proyector, fotografías.			Responsable: Rubi Molina Lastra
Inicio: Con el previo adorno del área en el que ha de desarrollarse la última sesión del proyecto, colocar banderines de colores, sobre un listón. Por turnos, solicitar a los docentes que expongan las actividades realizadas en su escuelas, a partir de lo analizado en el presente proyecto de intervención Desarrollo: Disponer de 15 minutos por exposición a través de un proyector de video, con apoyo de la computadora y diapositivas Cierre: Preguntar a docentes ¿Qué tal les pareció las sesiones del proyecto? ¿Qué cambio hubo en sus escuelas? ¿Cuáles en su quehacer pedagógico? ¿Qué comentarios tienen al respecto?			
Evaluación: Lista de cotejo		Contingencia:	
Responsable: _____ Rubí Molina Lastra		Vo. Bo. _____ María del Carmen Kuasicha Hipólito	

Anexo 7

Instrumentos de evaluación

Rúbrica que valora el FODA del SECTORIZADO 191

Categoría	Suficiente	Regular	Bueno	Excelente
Estructura	Se describen fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de las escuelas que conforman colectivo docente de sectorizado 191.	Se describen las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de las escuelas que conforman el colectivo docente del sectorizado 191 y se relacionan entre sí.	Se describen las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas relacionándose entre sí con aspectos internos y externos.	Se describen las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas relacionándose entre sí con aspectos internos y externos, arrojando la problemática principal.
Contenido	Los aspectos que se mencionan dan cuenta de elementos positivos y negativos del sectorizado.	Los aspectos que se mencionan en cada apartado, resaltan elementos positivos y negativos, que permean la práctica multigrado	Logra apreciarse en los aspectos que se mencionan en cada apartado, elementos positivos y negativos que permean al interior y/o exterior	Se especifican los aspectos positivos y negativos que permean al interior y exterior del quehacer pedagógico multigrado del sectorizado.
Aspectos internos	Rescata aspectos internos del sectorizado tales como: (planeación, distribución de roles, didáctica, entre otros)	Rescata aspectos internos del sectorizado tales como: (planeación, distribución de roles, didáctica, entre otros) que inciden en el quehacer pedagógico	Se resaltan factores pedagógicos que inciden en la práctica docente (planeación, didáctica, formación, entre otros)	Se resaltan factores pedagógicos que inciden en la práctica docente (planeación, didáctica, formación, entre otros) y se plantean soluciones
Aspectos externos	Se reconocen factores externos (Programas compensatorios, estímulos, apoyos a las escuelas)	Se reconocen factores externos (Programas compensatorios, estímulos, apoyos a las escuelas) como positivos o negativos	Se reconocen factores externos (Programas compensatorios, estímulos, apoyos a las escuelas) como incidentes de la práctica pedagógica.	Se reconocen factores externos (Programas compensatorios, estímulos, apoyos a las escuelas) que mejoran a la organización escolar.

Lista de cotejo que evalúa la acción 1: Concientizar a docentes

Indicadores		Si	No
1	Los participantes llevaron a cabo las actividades propuestas	x	
2	Realizan la lectura arrebatada del texto planteado	x	
3	Rescatan ideas principales del texto mediante sus participaciones	x	
4	Participan de manera voluntaria para dar a conocer su opinión	x	
5	Plantean el “lado oscuro” de la luna como desventaja	x	
6	Reconocen sus fortalezas como docentes	x	
7	Reconocen sus áreas de oportunidad como docentes		x
8	Exponen “lados luminosos” de ser maestros	x	
9	Hubo compromiso escrito de mejorar su quehacer docente	x	
10	Los docentes se plantearon retos para su práctica pedagógica		x
Observaciones			

Evaluación de la acción 2: Que los participantes recuerden sus inicios como docentes

Lista de verificación

Indicadores		Si	No
1	Muestran disposición para realizar la dinámica	x	
2	Comentan las experiencias acerca de su primer día como docentes	x	
3	Partipan de manera voluntaria para decir que los motivó a ser docentes	x	
4	Expresan entusiasmo al recordar su primer día de clases como profesores	x	
5	Comparten problemáticas que tuvieron en sus inicios	x	
6	Dan a conocer cuales fueron las soluciones a dichas problemáticas	x	
7	Mencionan el equilibrio que debe existir entre las acciones que ponían en práctica con las que se deben mantener	x	
8	Contrastan sus inicios como docentes y la actualidad	x	
9	Expresan rasgos deseables para mejorar su práctica	x	
10	Anotan acciones que permiten un mejor desempeño	x	
Observaciones			

Que los docentes realicen una demostración acerca del trabajo que llevan a cabo

Indicadores		Si	No
1	Reconstruyen con guiñol su clase anterior	x	
2	Muestran elementos que dan cuenta de su práctica pedagógica		x
3	Coinciden algunos elementos mencionados entre docentes acerca de como llevan a cabo las clases	x	
4	Reconocen los factores que se presentan mayormente en sus clases que no permiten una mejora	x	
5	Existen áreas a las que se les presta más atención que a otras de acuerdo a lo que narran los docentes	x	
6	Identifican factores que permean su práctica pedagógica		x
7	Proponen nuevas prácticas pedagógicas		x
Observaciones			

Acción 2 encuentro entre escuelas. Que los docentes lleven a cabo una clase muestra
 Lista de verificación: Guía de observación

ESCUELA: _____ **CCT:** _____ **ZONA:** _____ **GRADO/GRUPO:** _____
NOMBRE DE LA MAESTRA OBSERVADA: _____

CONTENIDO A DESARROLLAR: _____

ESTRATEGIAS O SECUENCIA DE APRENDIZAJE				
INDICADORES	SI	NO	MEDIANAMENTE	OBSERVACIONES
1 LA SECUENCIA DIDÁCTICA DESARROLLADA POSEE UNA INTENCIÓN CLARA (DEFINE UN PROPÓSITO/APRENDIZAJE ESPERADO)				
2 SE RECUPERAN Y TOMAN EN CUENTA LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LOS ALUMNOS				
3 EL DOCENTE MUESTRA DOMINIO DEL CONTENIDO QUE ESTA DESARROLLANDO DURANTE LA CLASE				
4 LAS ACCIONES PEDAGÓGICAS ESTÁN ORIENTADAS A LAS CARACTERÍSTICAS E INTERESES DE LOS ALUMNOS				
5 EL DOCENTE PROPORCIONA INDICACIONES CLARAS PARA LA REALIZACIÓN DE LA TAREA DE ACUERDO AL GRADO ESCOLAR DE LOS ALUMNOS				
6 SE REALIZAN ACTIVIDADES CON UNA INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA DONDE LOS ALUMNOS COMPARTEN Y SOCIALIZAN SUS APRENDIZAJES				
7 EL DOCENTE SE CERCIOA QUE LOS ALUMNOS COMPRENDAN Y DESARROLLEN LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS				
8 LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN LA SECUENCIA DIDÁCTICA CONTRIBUYEN AL LOGRO DEL APRENDIZAJE ESPERADO REFERENTE AL CONTENIDO QUE ABORDA				

9 EL DOCENTE PROPICIA UNA PARTICIPACIÓN ACTIVA DE TODOS LOS ALUMNOS REALIZANDO LLAMADAS AL ORDEN Y DISCIPLINA PARA MANTENER LA ATENCIÓN EN EL GRUPO				
10 SE ACLARAN O RESUELVEN DUDAS QUE PLANTEAN LOS ALUMNOS, PROPICIANDO LA REFLEXIÓN				
11 FAVORECE CON LA SECUENCIA DIDÁCTICA LA ELABORACIÓN DE PRODUCTOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE				
12 EMPLEA ALGÚN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN				
14 APROVECHO AL MÁXIMO EL USO DEL TIEMPO				
RECURSOS DIDÁCTICOS UTILIZADOS				
EMPLEA RECURSOS DIDÁCTICOS QUE TIENEN RELACIÓN CON EL CONTENIDO PROGRAMÁTICO O HABILIDAD A DESARROLLAR QUE CONTRIBUYEN AL LOGRO DEL APRENDIZAJE				
APOYA A LOS ALUMNOS QUE LO REQUIEREN EN LA UTILIZACIÓN DE LOS RECURSOS				
FORMULA CONSIGNAS CLARAS PARA EL MANEJO DE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS Y DE LO QUE HABRÁ DE LOGRAR				
EL AULA ES UN ESPACIO AGRADABLE Y CUENTA CON ELEMENTOS VISUALES QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE				
NOTAS PARA LA RETROALIMENTACIÓN Y EL INTERCAMBIO DE PUNTOS DE VISTA				
FORTALEZAS		ÁREAS DE OPORTUNIDAD		

Lista de cotejo que evalúa al colectivo docente en la clase muestra

Indicadores		Si	No
1	Aportan ideas constructivas al trabajo observado	x	
2	Señalan las áreas de oportunidad del docente que impartió la clase muestra	x	
3	Retroalimentan con argumentos la práctica docente del compañero	x	
4	Contrastan el material que se les ha presentado con lo puesto en práctica	x	
5	Reconocen los elementos que favorecen el quehacer pedagógico	x	
6	Identifican factores que permean su práctica pedagógica	x	
7	Proponen nuevas prácticas pedagógicas	x	
Observaciones			

Que los docentes replanteen el tipo de trabajo que llevan a cabo en el aula
 Lista de cotejo

Indicadores		Si	No
1	Analizan el material bibliográfico proporcionado	x	
2	Comentan el texto proporcionado	x	
3	Ejemplifican lo leído con actividades prácticas para sus alumnos	x	
4	Anotan actividades significativas para un aula multigrado	x	
5	Reconocen el trabajo con guiones didácticos	x	
6	Identifican el término de adaptación curricular		x
7	Participan aportando ideas precisas de actividades significativas para el aula multigrado	x	
8	Registran actividades de acuerdo con lo leído	x	
9	Realizan adecuaciones de acuerdo al contexto en el que se encuentran		x
Observaciones			

Lista de cotejo que evalúa el diseño de estrategias que favorecen la práctica pedagógica multigrado

Elementos constitutivos de una estrategia de acuerdo con Patricia Frola		Si	No
1	Señala el estilo de enseñanza	x	
2	Propone estructura comunicativa (participación y normas)	x	
3	Indica el modo de presentar los contenidos de aprendizaje	x	
4	Menciona consignas (decisiones que faciliten la actividad constructiva)	x	
5	Plantea objetivos e intencionalidad pedagógica	x	
6	Establece relación entre los materiales y las actividades	x	
7	Relaciona las actividades planteadas con el currículum	x	
8	Contiene elementos cognoscitivos		
Observaciones			

Rúbrica para evaluar la planeación de las estrategias significativas de enseñanza aprendizaje

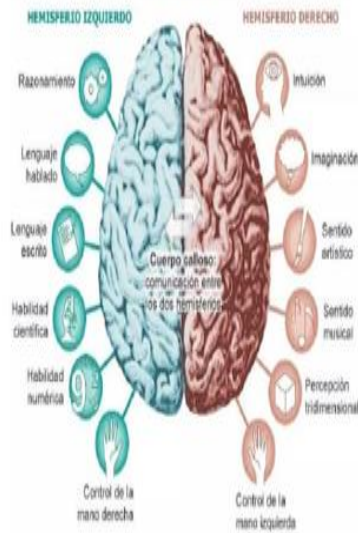
Elaborada por el Dr. Jesús Héctor Rodríguez Vergara

Indicador/criterio	Niveles de desempeño.			
	Excelente	Aceptable	Suficiente	Insuficiente
Actividades de inicio de la planeación didáctica.	Todas las actividades consideradas en la estrategia de exploración de los conocimientos previos permiten de manera amplia y pertinente, obtener información de lo que saben los alumnos para relacionarlo con el tema o contenido a desarrollar y realizar acciones para atender a sus intereses o necesidades.	La mayoría de las actividades consideradas en la estrategia de exploración de los conocimientos previos permiten obtener información de lo que saben los alumnos para relacionarlo con el tema o contenido a desarrollar.	Hay pocas actividades que puedan favorecer la exploración de conocimientos previos de los alumnos para obtener información acerca de los que saben los alumnos.	No plantea actividades, ni una estrategia de exploración de conocimientos previos.
Actividades de desarrollo de la planeación didáctica.	Todas las actividades didácticas favorecen el logro del tema o contenido a trabajar atendiendo a su tipo (conceptual, procedimental o actitudinal), además son suficientes y acordes a las sugerencias del programa de la asignatura.	La mayoría de las actividades didácticas favorecen el logro del tema o contenido a trabajar atendiendo a su tipo (conceptual, procedimental o actitudinal), además son suficientes y acordes a las sugerencias del programa de la asignatura.	Pocas actividades didácticas favorecen el logro del tema o contenido a trabajar atendiendo a su tipo (conceptual, procedimental o actitudinal), además son insuficientes para la fase de desarrollo.	Las actividades didácticas no permiten el logro del contenido o tema, son insuficientes y no se apegan a las sugerencias del programa.

Actividades de cierre de la planeación didáctica.	Todas las actividades consideradas para la fase de cierre permiten reafirmar y consolidar el logro de los conocimientos o contenidos trabajados en la sesión.	La mayoría de las actividades consideradas para la fase de cierre permiten reafirmar y consolidar el logro de los conocimientos o contenidos trabajados en la sesión.	Pocas de las actividades consideradas para la fase de cierre permiten reafirmar y consolidar el logro de los conocimientos o contenidos trabajados en la sesión.	Ninguna de las actividades consideradas para la fase de cierre permite reafirmar y consolidar el logro de los conocimientos o contenidos trabajados en la sesión.
Recursos e insumos didácticos.	Todos los recursos considerados en la planeación favorecen el logro de los contenidos programados, además atienden a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.	La mayoría de los recursos considerados en la planeación favorecen el logro de los contenidos programados, además atienden a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.	Pocos recursos considerados en la planeación favorecen el logro de los contenidos programados, pero no atienden a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.	Ninguno de los recursos considerados en la planeación favorece el logro de los contenidos programados, ni atienden a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.
Proceso de evaluación.	Todos los instrumentos, los criterios y las acciones implementadas para la evaluación permiten obtener información y verificar el nivel de logro de los aprendizajes construidos por los alumnos.	La mayoría de los instrumentos, los criterios y las acciones implementadas para la evaluación permiten obtener información y verificar el nivel de logro de los aprendizajes construidos por los alumnos.	Pocos de los instrumentos, criterios y acciones implementadas para la evaluación permiten obtener información y verificar el nivel de logro de los aprendizajes construidos por los alumnos.	Ninguno de los instrumentos y de las acciones implementadas para la evaluación permiten obtener información y verificar el nivel de logro de los aprendizajes construidos por los alumnos.

Anexo 8

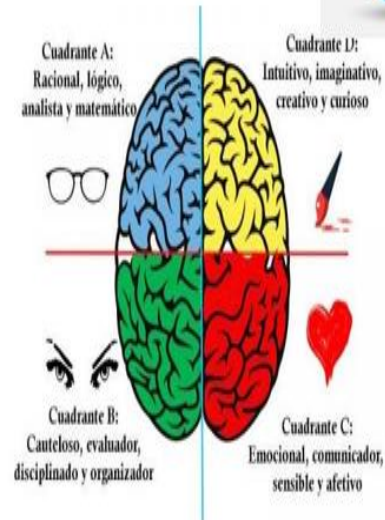
Fichero didáctico propuesto



Sistema de Percepción		
Richard Bandler y Jhon Grinder		
Sistema Representativo	Via	Desarrollo (Aprende mejor a través de)
	Vista	Esquemas, imágenes, videos, dibujos, fotografías, mapas, diagramas, mapas conceptuales, mapas mentales, colores y mucha iluminación.
	Oído	Música, cintas de audio, conferencias, debates, comentarios, cuentos, narraciones y sonidos de la naturaleza.
	Tacto Gusto Olfato	Aromas, texturas, sabores, modelado, maquetas, manipulación y construcción con todo tipo de materiales.

FICHERO DIDÁCTICO

ZONA 191 SECTOR 19
"GRUPO SECTORIZADO"



Fecha: _____

Escuela: Emiliano Zapata

Autor: _____

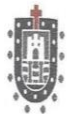
Nombre de actividad: El cajero		
Descripción: El cajero es una estrategia utilizada para que los alumnos comprendan la agrupación de unidades en decenas, y decenas en centenas utilizando material concreto; así mismo resuelvan procedimientos de sumas y restas.	Objetivo: 1° Que los alumnos avancen en sus conocimientos sobre el sistema decimal de numeración al agrupar y desagrupar unidades y decenas. Avancen en el conocimiento de los procedimientos para sumar y restar. 2° Que los alumnos agrupen unidades en decenas y decenas en centenas utilizando material concreto 3° Que los alumnos realicen agrupamientos y transformaciones como actividad preliminar al algoritmo de la suma 4° a 6° Que los alumnos profundicen su conocimiento sobre el sistema decimal de numeración y sobre los procedimientos para sumar y restar.	Recursos a ocupar: 40 fichas azules, 40 fichas rojas, 5 fichas amarillas y 2 dados.
	Tiempo aproximado: 1 hora	
	*Intención: Que los alumnos establezcan relaciones entre el valor posicional de las cifras de un número escrito y su representación con material concreto.	Asignatura: Matemáticas
Grado(s): 1°,2°,3°,4°,5°,6°	Temática: Agrupación de unidades, decenas y centenas. Resolución de procedimientos.	
Secuencia de la actividad Organizar en equipos de 3 a 5 niños Entregar el material a cada equipo. Explicar que el valor de cada ficha es como sigue: La ficha azul vale 1. La ficha roja vale 10 fichas azules. La ficha amarilla vale 10 fichas rojas. Cada equipo se pone de acuerdo y escogen a un cajero. En su turno cada jugador lanza los dados y entre todos obtienen la suma de los puntos. Al niño que le tocó ser cajero entregará al jugador que lanzó los dados tantas fichas azules como puntos haya obtenido Cuando los jugadores que lanzan los dados reúnen diez fichas azules le pueden pedir al cajero que se las cambie por una roja, y cuando reúnen diez rojas le pueden pedir que se las cambie por una amarilla. Gana el juego el jugador que obtenga primero la ficha amarilla Devuelven todas las fichas y le toca a otro niño ser el cajero. Se plantean acertijos de agrupación, de sumar o restar para que puedan poner en práctica lo aprendido.		
Técnica o instrumento de evaluación: lista de cotejo. Cuaderno de observaciones.		

Nombre de actividad: NOS AGRUPAMOS		
Descripción: Los alumnos se agrupan dependiendo del objetivo a trabajar.	Objetivo: Reforzar las equivalencias de las unidades de medida.	Recursos: Espacio amplio
	Tiempo aproximado: 15 min	
	*Intención: Recreativa/ Informativa	Asignatura: Matemáticas
Grado(s): 4to, 5to, 6to	Temática: litros y mililitros	
Secuencia de la actividad		
Todos caminando de forma dispersa escuchan lo siguiente: la vaca lechera, la vaca lechera dio 5 litros de leche y el lechero los guardó en... botellas de 250 ml, en ese momento cada alumno representa las botellas de 250ml y se reúnen por grupos para formar la cantidad indicada, se revisa que tengan la cantidad de niños correcta para formar los litros indicados, se da un aplauso a los alumnos ganadores y se pide que se dispersen nuevamente para la siguiente indicación. Se repite todo, cambiando la cantidad de litros y capacidad de las botellas, ya sean de 250ml, 500ml o 1L.		
Técnica o instrumento de evaluación:		
Observaciones: Se puede adaptar para reforzar las unidades de medida los gramos y kilogramos		

***Intención:** si se desea que la actividad sea recreativa, resolutive, informativa, persuasiva, apelativa, advertencia, convivencia, entre otras.



VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO



SEV
Secretaría
de Educación



ME LLENA DE ORGULLO

Fecha: _____
Escuela: CUAUHTEMOC
Autor: Profr. Irving Andrés Ortiz Mayo

Nombre de actividad: <u>Juguemos a Repasar</u>		
Descripción: <u>Se formaron al menos 2 equipos con la misma cantidad de participantes en el cual se enfrentaron 1 vs 1 representando a su equipo.</u>	Objetivo: <u>Propiciar en los alumnos el interés a un tema por medio de Competencia.</u>	Recursos a ocupar: <u>Pintarrón y marcadores</u>
	Tiempo aproximado: <u>30 min - 1 hora.</u>	
Grado(s): _____	*Intención: <u>Recreativa</u>	Asignatura: <u>Matemáticas</u>
Temática: _____		
Secuencia de la actividad		
Al término de un nuevo tema visto o solo para reforzar los nuevos conocimientos adquiridos, se formaron equipos pares en los cuales se prioriza que tengan las mismas cantidades de alumnos para un enfrentamiento justo. Una vez formados los equipos se enfrentaron sus participantes 1 vs 1 en una batalla de conocimiento. El docente le entregara un marcador a cada equipo para que participen por turnos. Posteriormente, el docente colocara o dictara un problema matemático y el primer participante que lo haya contestado bien o se acabe el tiempo estimado sumaron o no puntos para su equipo. El primer equipo en llegar a 5 aciertos gana. Como premio puede salir antes al recreo o lo que el docente considere.		
Técnica o instrumento de evaluación: <u>Lista de cotejo</u>		
Observaciones: _____		

*Intención: si se desea que la actividad sea recreativa, resolutive, informativa, persuasiva, apelativa, advertencia, convivencia, entre otras.



VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO



SEV
Secretaría
de Educación



ME LLENA DE ORGULLO

Fecha:	
Escuela:	CUAUTEMOC
Autor:	Profr. Irving Andrés Ortiz Mayo

Nombre de actividad: El dado de la lectura		
Descripción: En la asignatura de español, al término de un texto se aplica el juego del dado donde contestarán las preguntas correspondientes	Objetivo: Establecer en los alumnos el estar atento a las lecturas en clase	Recursos a ocupar: Dado
	Tiempo aproximado: 30 minutos	
Grado(s):	*Intención: Recreativa	Asignatura: Español
Temática:		
Secuencia de la actividad		
Se comienza leyendo un texto de cualquier índole, en donde sea posible hacer cuestionamientos al terminar de leer. Al terminar de leer se escogerá a algún alumno aleatoriamente, para hacerlo se puede emplear el juego de la Papa Caliente. Una vez que se haya seleccionado al alumno o alumna, este tirará el dado y dependiendo del número en el que haya salido contestará una pregunta con referente al texto. Por ejemplo: si cae "1", entonces contestará ¿Quién es el personaje principal?, si cae "2", ¿Cómo termina el texto?, etc. Las preguntas serán a elección del docente según le convenga.		
Técnica o instrumento de evaluación: Anotaciones por medio de la observación.		
Observaciones:		

*Intención: si se desea que la actividad sea recreativa, resolutive, informativa, persuasiva, apelativa, advertencia, convivencia, entre otras.



VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO



Fecha: 18 DE DICIEMBRE DE 2019
Escuela: LIC. GUSTAVO DIAZ ORDAZ
Autor: CONEPCION TORES GARCIA

Nombre de actividad: El reloj de las matemáticas		
Descripción: Es un reloj hecho cartón duro, ya sea cartoncillo, sobre este se cubre con una hoja de color, son dos círculos en uno se le pone los signos de MAS, MENOS, y al otro se le ponen las horas y también una flecha pero que indique hacia los signos, se ensambla uno con otro, primero debe ir el de los signos en el centro las manecillas que indiquen los números, girarlo e iniciar a sumar o restar según se indique.	Objetivo: Ejercitar el cálculo mental o las operaciones básicas de suma y resta.	Recursos a ocupar: Cartón, Hoja de color, Tornillo, Manecillas, Resistol, Tijeras, marcador Lápiz y cuaderno.
	Tiempo aproximado: 40 minutos 3 veces a la semana	
	*Intención: Fortalecer el uso del número, algebra y variación	Asignatura: Matemáticas.
	Grado(s): 1º Y 2º	Temática: Adición y sustracción
Secuencia de la actividad		
Inicio Se les solicita a los alumnos se sienten en el piso y formen un círculo y se les muestra el reloj y se les explica que jugaremos a sumar o restar según se indique por medio del reloj. Se explica que hay dos círculos uno donde se encuentran los signos y otro donde están los números, según donde indique las flechas se tomaran en cuenta estos para hacer la operación. DESARROLLO: Por turnos, ya sea de izquierda o derecha o viceversa se llevarán a cabo las participaciones. Cada uno pasará a girar el reloj y según los datos que salgan dará la respuesta de forma oral, lo que permite que cada uno ejercite el cálculo mental ya que sumará o restará sin hacer operación escrita. CIERRE: Se solicitará la participación espontánea para que pasen a girar nuevamente el reloj, pero en esta ocasión los datos se escribirán por ejemplo si sale un $4 * 3 =$ o $7 - 9$, se llevará a cabo la operación y si no también y se explicará porque pero de forma escrita en su cuaderno.		
Técnica o instrumento de evaluación: Rubrica de participación de adición y sustracción		
Observaciones:		

*Intención: si se desea que la actividad sea recreativa, resolutive, informativa, persuasiva, apelativa, advertencia, convivencia, entre otras.

Nombre de actividad: El cuento de todos

Descripción: Actividad en la que los alumnos realizan 1 narración de cuentos y relatos.

Objetivo: Que los alumnos desarrollen su creatividad al relatar y modificar historias.

Tiempo aproximado: 20 a 30 min. (depende el tamaño del grupo)

***Intención:** Persuasiva y colaborativa.

Recursos a ocupar: Cualquier objeto que pueda ser pasado de mano en mano a manera de estafeta (goma, plumón, pelota, etc.)

Asignatura: Español

Grado(s): 5º

Temática: A elegir

Secuencia de la actividad

1.- Proponga a los alumnos hacer una narración entre todos siguiendo los siguientes pasos:

- ✓ El grupo elige un cuento, fábula, leyenda o película que todos conozcan. También se elige a alguien (puede ser el maestro) que indicará cuando se debe pasar la estafeta,
- ✓ Un niño o niña recibe la estafeta e inicia el relato, respetando el contenido original de la historia.
- ✓ Al darse la señal, se detiene y pasa la estafeta al compañero que él o ella decida. Quien recibe la estafeta continua el relato, pero introduciendo algún cambio en la historia original.
- ✓ Los niños continúan pasándose la estafeta e introduciendo cambios en la historia, pero de manera que lo agregado sea congruente con lo que han contado los demás niños anteriormente. Si alguien agrega eventos o situaciones que no concuerdan quien lo desee puede solicitar la estafeta para continuar la historia narrando sucesos que tengan relación con lo que se narró antes.
- ✓ Cuando se da la señal para poner fin al juego, quien tiene la estafeta la pasa al niño que deberá inventar y narrar un final para la historia.

2.- Pida a los alumnos que al participar en el relato hablen con voz fuerte y clara, y que traten de dar entonación y énfasis adecuados para narrar la situación o caracterizar al personaje que les toque.

3.- Indique a los alumnos que para realizar esta actividad es necesario que estén atentos a lo que dicen los anteriores relatores para que, incluso si deciden introducir giros inesperados, la historia resulte coherente. Invítelos también a ser creativos inventando detalles, situaciones o personajes interesantes o emocionantes.

VARIACIONES:

Esta actividad también se puede realizar en equipos, para que cada uno invente una historia. Los niños pueden decidir si la narración incluirá o no modificaciones a la historia original, si relatarán una historia conocida por todos, o si inventarán una nueva.

Técnica o instrumento de evaluación: Lista de cotejo o rúbrica.

Observaciones:

Anexo 9

Evidencias fotográficas



Concientizar a docentes



Revisar el ayer y el hoy



Reconstrucción



Encuentro entre escuelas



Guiones



Sábana didáctica



Lluvia de estrategias



Revisión de lo aplicado



Replanteamiento



Taller estratégico



Feria multigrado



Sesión de cierre de proyecto