



Secretaría
de Educación
Gobierno de Puebla

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

El Tema Común como Estrategia para Trabajar en Escuelas Multigrado

PROYECTO DE INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN

Que para obtener el título de:

Licenciada en Pedagogía

Presenta:

María del Carmen Gregorio Vázquez

Teziutlán, Pue; junio 2021.



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

El Tema Común como Estrategia para Trabajar en Escuelas Multigrado.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN

Que para obtener el título de:

Licenciada en Pedagogía.

Presenta:

María del Carmen Gregorio Vázquez

Tutor:

Oliver Mora Juárez

Teziutlán, Pue; junio 2021.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DEL ESTADO DE PUEBLA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

U-UPN-212-2021.

Teziutlán, Pue., 15 de Junio de 2021.

C.
María del Carmen Gregorio Vazquez
Presente.

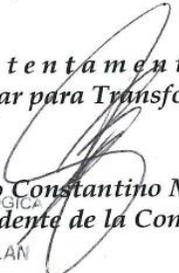
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, alternativa:

Proyecto de Interocción e Innovación

Titulado:

"El Tema Común como Estrategia para Trabajar en Escuelas Multigrado"

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar un ejemplar y cinco cd's rotulado en formato PDF como parte de su expediente al solicitar el examen.


Atentamente
"Educar para Transformar"

Mtro. Ernesto Constantino Marín Alarcón
Presidente de la Comisión
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

ECMA/scc*

Calle Principal Ignacio Zaragoza No. 19, Barrio de Maxtaco Teziutlán, Pue. C.P. 73840 Tel: (231) 3122302

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar a Dios, quien siempre me fortaleció para llegar hasta donde ahora y por qué toda sabiduría es producto de él.

A mis padres, Clemente y Yasmín quienes con su amor y confianza me impulsan a seguir adelante. Madre infinitas gracias por tu esfuerzo, valentía y empeño por darme siempre lo mejor.

Padre por tus valores que hasta el momento han forjado la persona que soy.

A mis hermanas Leticia, Aracely y Ana Karen quienes con su apoyo desmedido e incondicional me han dado la oportunidad de llegar hasta donde ahora.

A mi tío Fermín, quien siempre ha estado para escucharme, orientarme y sobre todo apoyarme cuando lo necesito.

DEDICATORIAS

Sabiendo que jamás existirá una forma de agradecer en esta vida todo el apoyo que me han brindado, deseo expresarles que mis ideales, esfuerzos y logros han sido también suyos y que representan el legado más grande que pudiera recibir, fruto del inmenso amor y confianza que en mi se depositó.

Con cariño, admiración y respeto les dedico este nuestro logro. **FAMILIA GREGORIO VÁZQUEZ**

INDICE

Introducción

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Contexto internacional	10
1.2 Contexto nacional.....	13
1.3 Contexto estatal.....	17
1.4 Aspectos relevantes del tema	19
1.5 Factores que inciden con el tema o problema	25
1.6 Pregunta de investigación.....	27
1.7 Objetivos	27

CAPÍTULO II: REFERENTES TEÓRICOS CONCEPTUALES

2.1 Teoría de aprendizaje (Constructivismo)	29
2.2 Plan de estudios 2011 (Aprendizaje por competencias).....	34
2.3 Teoría del tema (El Tema Común con Actividades Diferenciadas).....	35
2.4 Evaluación.....	41
2.5 Teoría de la estrategia	45

CAPÍTULO III: DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

3.1 Contexto	50
3.2 Universo	51
3.3 Población.....	52
3.4 Diseño de estrategia de intervención (Taller)	53

Conclusiones

Bibliografía

Apéndices

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de intervención tiene como objetivo fortalecer la práctica del docente multigrado a partir de brindar estrategias para trabajar con su grupo, haciendo sugerencia en cuanto a planeación y organización de contenidos, para esto se llevó a cabo una investigación documental, la cual consistió en recolectar información en su mayoría compuesta por datos secundarios, provenientes de fuentes electrónicas, los cuales al ser analizados dieron sustento al proyecto.

Por lo que refiere al presente Proyecto de Intervención este muestra cómo es que se puede abordar un tema común con actividades con diferente nivel de complejidad en un grupo donde se atiende a dos o más grados y las ventajas que esta estrategia tiene en el proceso de enseñanza – aprendizaje, así mismo, establece los elementos que debe componer una planeación que atiende la dosificación de contenidos tras incluir teoría que explica la manera en que puede darse relación a diferentes temáticas y grados.

Es necesario recalcar que la importancia de estudiar este tema en particular radica en que el trabajo que realizan los docentes dentro de las escuelas multigrado resulta complejo tras atender a distintos grados dentro de un aula, esto se debe a diversas razones entre las que se destaca la falta de orientación por parte de las instancias que rigen la educación así como la poca atención que algunos maestros prestan en cuanto a la actualización de su práctica.

Por lo tanto, los beneficios que obtendrán los docentes de escuela multigrado tras considerar la propuesta que se brinda en este proyecto, es mejorar su organización en cuanto al manejo de contenidos con sus alumnos, evitando de esta forma tener tiempos muertos durante su jornada escolar, lo que en la mayoría de los casos se convierte en principal obstáculo para que los

alumnos generen un aprendizaje valioso, así mismo, al trabajar un tema común con actividades diferenciadas se abordarían los contenidos dando una mayor profundidad lo cual daría paso a producir en los estudiantes conocimientos provechosos.

Sin embargo, al no ser atendida esta situación y continuar con las prácticas de enseñanza utilizadas con frecuencia, se seguirán obteniendo resultados bajos en cuanto al logro de aprendizajes, al abordar contenidos de manera superficial, mientras que para el docente la labor dentro de estas aulas no dejará de ser complicada al tener que atender distintos grados dentro de un mismo aula sin dosificar las temáticas.

El principal objetivo del proyecto es orientar al docente de escuela multigrado para que adopte la estrategia del tema común y de esa forma mejore el aprendizaje de sus alumnos, el cual se pretende lograr tras la implementación de un taller, seleccionado este como la estrategia mediante la que se va a intervenir para llevar a la práctica lo manejado en teoría durante lo investigado.

La modalidad de titulación es a través de este Proyecto de Intervención el cual consiste en seleccionar a partir de una investigación documental alguna necesidad que dentro del ámbito educativo tuviera que ser atendida y la cual mediante la implementación de una propuesta brindara respuesta favorable a ella, todo sustentado desde alguna teoría y llevado a cabo de manera sistemática, con la intención de obtener un cambio o mejoramiento en la situación seleccionada.

En general este proyecto está compuesto por tres capítulos que guardan una secuencia en la información, partiendo desde el análisis contextual sobre el tema hasta terminar en el diseño de una propuesta de intervención, es necesario resaltar que la elaboración de este proyecto fue

dentro del campo de docencia tras ser en este dónde el estudiante de pedagogía recibe los conocimientos necesarios para que pueda intervenir y brindar sugerencias en cuanto a los procesos de enseñanza y por lo tanto con mucha pertinencia al tema de multigrado.

En cuanto al capítulo uno este abarca aspectos contextuales así como situaciones que rodean al tema, partiendo de un análisis sobre propuestas realizadas a nivel internacional, nacional y estatal a favor de las practicas educativas en la modalidad multigrado, es de esta manera que tras el análisis de los diferentes contextos se delimita a partir de establecer una pregunta de investigación lo que se pretende atender en el proyecto de intervención.

Posteriormente en el segundo capítulo, una vez definida la pregunta de investigación se agrega el análisis de las diferentes teorías que sustentaran al tema, entre las que resalta la planteada por el autor Popoca Ochoa en la Propuesta Educativa Multigrado 2005 y aquella teoría que explica el proceso de adquisición del aprendizaje; el constructivismo, así como información referente a la evaluación, esta desde un enfoque formativo, al final de este capítulo la información se centra en teorizar la estrategia de intervención; el taller, siendo esta la seleccionada como ideal para brindar sugerencias al docente multigrado con la intención fortalecer su práctica educativa.

Finalmente en el capítulo tres se desarrolla de manera específica el diseño de la estrategia de intervención describiendo cada uno de los componentes del taller así como un apartado que describe la ubicación y población hacia quien va dirigida el estudio realizado y en donde se pretende sea implementada la estrategia. Enfatizando siempre la importancia que tiene el trabajar un tema común con actividades diferenciadas dentro de las escuelas multigrado.

CAPÍTULO

I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Para empezar, resulta valioso conocer lo que gira en torno al tema de investigación, en este caso aquello que ponga enfoque al trabajo de las escuelas multigrado, sin lugar a duda son muchos los aportes que se han hecho hacia esta modalidad con el afán de conseguir mejores prácticas en los docentes así como aprendizajes valiosos en los alumnos pero es fundamental conocer sobre ellas y comprender el impacto que estas han tenido en la educación desde el nivel en que hayan sido diseñadas.

1.1 Contexto Internacional

A nivel internacional de acuerdo con estudios realizados por la UNESCO (La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), el país de Cuba presenta resultados altos en cuanto al nivel de aprendizaje por parte de sus alumnos, pero lo que resalta de esto es que no hay mucha diferencia entre los resultados que se obtienen de alumnos pertenecientes a escuelas de zonas urbanas con los provenientes de escuelas en zonas rurales como la mayoría de los países lo refleja ante las evaluaciones, por lo que conviene conocer sobre el tipo de sistema educativo que rige a este país.

Cuba guía su educación a partir del Programa Escuela Nueva el cual tuvo su inicio en el año de 1976 en Colombia con la intención de proveer una educación primaria completa y de mejorar la efectividad y calidad de las escuelas rurales de su nación, especialmente las multigrado, incorporando a este, estrategias que resultaran favorables para un aprendizaje activo, en donde el proceso de aprendizaje esté centrado en el alumno y no en el docente como se manejó en la escuela tradicional, y desde luego se configuró como una solución ante los problemas educativos presentados en Colombia específicamente del sector rural.

La base de esta propuesta pedagógica parte de la idea de que el cambio educativo va a alcanzarse tras modificar la manera en que se tiene idealizado el concepto de educación, ya que en un inicio lo que se buscaba era una amplitud educativa en donde gran parte del territorio pudiera acceder a la educación primaria considerando a esta cobertura como la calidad educativa alcanzada, sin embargo, los resultados en aprendizajes y eficiencia de los alumnos claramente no eran los esperados, por lo tanto, era necesario pensar en un nuevo paradigma pedagógico, basado ahora en el aprendizaje cooperativo y personalizado, dando así un giro a los procesos de enseñanza para de esta manera lograr el mejoramiento de la calidad y efectividad del aprendizaje.

Fue a partir de esto que surge el programa de Escuela Nueva tomando el papel de medio por el cual se alcanzaría un cambio en las escuelas de la nación colombiana y llevaría a alcanzar ahora no solo cobertura sino calidad en el ámbito educativo:

Solo una revisión profunda de la educación básica, teniendo en cuenta un nuevo modelo de escuela y métodos de enseñanza renovados, permitirán lograr la calidad requerida para el siglo XXI y así responder a los requerimientos de los procesos democráticos y al desarrollo social y económico de nuestros países. (Colbert, 1999, p. 115).

Este tipo de programa se caracterizó por su enfoque en la pedagogía activa, los estímulos para el autoaprendizaje y una relación estrecha entre escuela y comunidad, que incluye desde la participación de padres y profesores en actividades de la escuela hasta la presencia de los padres de familia en las experiencias educativas, lo cual permitió que este programa fuera desarrollado con facilidad en las instituciones seleccionadas y desde luego diera como resultado la generación de aprendizajes que fueran útiles para los alumnos en su vida cotidiana.

De acuerdo con lo planteado por esta propuesta y para que se pudieran obtener cambios en el alumno era necesario primero modificar las estrategias que los maestros utilizaban para impartir clases, así como cambiar las estructuras administrativas y de gestión, ofreciendo para esto cuatro componentes: el curricular, el de capacitación y seguimiento, el comunitario y el de administración, ofreciendo así una educación integral.

Se brindaría un sistema de flexibilidad entre los grados escolares, permitiendo a los estudiantes avanzar de un curso a otro según su propio ritmo de aprendizaje, utilizando guías de autoaprendizaje las cuales representarían material de trabajo contextualizado a las características del medio rural y desde luego pertinente para el trabajo en multigrado, esto permitía que algunos alumnos funjan como ayudantes de grupo y colaboren con el maestro para apoyar a los estudiantes que presentan mayor dificultad o de menor edad, lo que favorece a generar y solidificar aprendizajes dentro de la escuela multigrado.

A continuación, se describen aspectos importantes que deben resaltarse de la experiencia de este modelo:

Demostrar que se puede lograr un mejoramiento cualitativo y cuantitativo en escuelas de bajos recursos económicos, logró modificar masivamente el modelo frontal de enseñanza, centrado en el profesor, a un modelo centrado en el niño, con un aprendizaje activo, participativo y cooperativo y un cambio del rol del docente, la situación multigrado forzó a todo un sistema a innovar en las practicas pedagógicas, los procedimientos de evaluación del aprendizaje, las políticas de textos y en la formación docente, inspiró la nueva ley de educación, evidenció que el aprendizaje cooperativo puede iniciar cambios en comportamientos democráticos, en la reducción de prejuicios y en el aprendizaje participativo desde una temprana edad, así mismo desarrolló valores, actitudes y habilidades para una ciudadanía activa, es una de las innovaciones que ha logrado mayor sostenibilidad,

fue un modelo lo suficientemente flexible como para ser tomado en consideración en culturas y sociedades diferentes, permitiendo su adaptación a varios países como: Brasil, Guatemala, Panamá, Chile, El Salvador, México, República Dominicana, Perú, Guyana, Uganda, Filipinas, Honduras. (Colbert, 1987, párrafo 6).

Se toma en cuenta este programa como la gestión realizada que dio mayor impacto para el trabajo dentro de la modalidad multigrado tras considerar una modificación de las prácticas tradicionales de enseñanza, y brindar sugerencias en la organización de los estudiantes para poder introducir un aprendizaje cooperativo y de esta manera el docente pudiera desarrollar estrategias personalizadas y flexibles.

Es un modelo que hasta el momento sigue vigente, debido al éxito mundial que ha tenido en cuanto a innovación pedagógica, convirtiéndose así en referente para propuestas educativas a nivel internacional abarcando principalmente la educación multigrado, sin embargo aunque hay diversos modelos educativos que al igual que este arrojan resultados exitosos en algunos países, no necesariamente podrían serlo en otros ya que influyen diferentes componentes sociales, culturales, económicos etcétera, pero conocer sobre las practicas que se siguen en otros países ayudan a identificar cuál de estas podrían ser contextualizados y reproducidos dentro del contexto educativo mexicano, a partir de identificarlos es que se empiezan a diseñar programas educativos nacionales con el fin de brindar una educación adecuada y de calidad a los alumnos.

1.2 Contexto Nacional

Por lo que se refiere al contexto nacional de acuerdo con estudios realizados por el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) se deduce que:

En el país existe más de 225 mil escuelas de educación básica, de las cuales el 32.6 % son multigrado, a estas escuelas asisten más de 1 millón 700 mil estudiantes lo que equivale al 6.9 % del total de estudiantes de educación básica por lo que su amplitud es notoria y significativa dentro del ámbito educativo, así como debería ser la atención a las necesidades que esta modalidad presenta. (2018, Párrafo 2).

Otros datos arrojados por la evaluación de PLANEA (Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes) a nivel nacional es que “los estudiantes de escuela multigrado tienen puntaje más bajo en los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas en comparación con las escuelas de modalidad completa” (2018, párrafo 7) lo cual deduce que los procesos de enseñanza aprendizaje son más deficientes dentro de esta modalidad tras dar resultados poco eficientes en las pruebas de evaluación, ante esto, a nivel nacional se han diseñado maneras de atención a estas situaciones por parte de las instituciones encargadas de brindar educación a los alumnos del país.

La SEP (Secretaría de Educación Pública) y el CONAFE (Consejo Nacional de Fomento Educativo) son las dos instituciones encargadas de brindar educación a la población ubicada en localidades aisladas, ya que de acuerdo con lo planteado en el artículo 33 “se debe atender de manera especial a este tipo de población y considerar las particularidades que cada contexto tiene para brindar una buena educación al territorio mexicano” (Ley General de Educación, 2018, p. 16). Ante esto es necesario el diseño de metodologías que puedan ser utilizadas por los docentes encargados de estos grupos para brindar la atención que se requiere.

Con respecto a la SEP se han llevado a cabo propuestas de gestión como lo son consejos técnicos específicamente para escuelas multigrado de acuerdo con la zona a la que pertenecen, así como el diseño de algunos programas compensatorios como lo fue la Propuesta Educativa Multigrado 2005, la cual buscaba responder a las necesidades de maestros y alumnos de escuelas

multigrado, a fin de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, proporcionando a los docentes elementos funcionales para atender dos grados o más en un mismo grupo.

El principal propósito de la propuesta fue “mejorar la enseñanza y el aprendizaje a través de una organización de trabajo pertinente a la situación multigrado, el aprendizaje colaborativo entre los alumnos, el desarrollo de competencias para la vida y el aprendizaje autónomo”. (SEP, 2005, p.8) dando atención a este a través de brindar a los docentes ejemplos de planeación, actividades didácticas que enriquezcan el trabajo dentro de estas aulas, adecuaciones curriculares pertinentes de contenidos para trabajar por ciclos o niveles etc.

Del mismo modo varios estados como lo son Puebla, Hidalgo, Zacatecas, Yucatán, han diseñado sus propios modelos educativos con el fin de atender a las necesidades pedagógicas que se presentan en las escuelas multigrado, ejemplo de ello es Guanajuato, quien tomando como base el Modelo Educativo 2017 diseñó la propuesta Aprendizajes Clave Escuelas Primarias Multigrado la cual fue elaborada por la Secretaría de Educación de este estado, a través de la dirección general de Educación Básica de la Subsecretaría para el Desarrollo Educativo.

Fue una propuesta que relacionó los aprendizajes esperados de cada asignatura a fin de “facilitar la organización y planificación en donde mediante esta el docente puede diseñar una planeación educativa que facilite la atención a dos o más grados” (Secretaría de Educación de Guanajuato, 2017, p. 6) reconociendo la importancia que tiene la planeación y la evaluación centrada en los estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno de los alumnos, se ofrece a los docentes las herramientas necesarias para trabajar con aprendizajes transversales y de esa manera brindar a los estudiantes una respuesta educativa que garantice la adquisición de aprendizajes.

Por otra parte, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) proporciona un modelo educativo pertinente para trabajar en escuelas multigrado. Este organismo surge a finales de los años 70 con la intención de brindar educación a las comunidades con menos de 100 habitantes, siendo este un sistema que trabaja con maestros no profesionales sin embargo según Weiss: “solo el CONAFE tiene un modelo en específico para trabajar en las escuelas multigrado” (2000, párrafo 5).

Para que este modelo fuera diseñado se requirió del apoyo de un grupo de especialistas del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV) para pensar en una innovación pedagógica que permitiera trabajar con alumnos de diferentes edades y avances en conocimientos, fue así que surgen distintos materiales que ayudan en la labor pedagógica del docente como lo es el manual del instructor comunitario y algunos materiales de apoyo que incluían sugerencias sobre planeación curricular y didáctica enriquecidas con ficheros didácticos, cuadernos de trabajo y juegos.

El Modelo Educativo en el que se basa la educación que brinda el CONAFE es el Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Dialogo (ABCD), el cual propone un aprendizaje autónomo a través de redes de tutoría y materiales educativos específicos que son útiles para el trabajo individual y colectivo, fue una propuesta pensada para escuelas con organización multigrado, al considerar procesos formativos determinados por el interés de los estudiantes y sus particularidades de avance, el estudio por cuenta propia y la tutoría entre pares, desde principios de colaboración y aprendizaje autónomo.

Sin embargo, la mayoría de los centros escolares a cargo del programa CONAFE carece de materiales para desarrollar los procesos educativos propuestos, así mismo el modelo es limitado ya que no cuenta con un enfoque bilingüe y parte de sus servicios se ubican en

localidades indígenas, además que el hecho de que estos materiales provengan de un sistema que trabaja con maestros no profesionales, ha impedido la transferencia de esta propuesta pedagógica a escuelas generales.

1.3 Contexto Estatal

Como se ha dicho, las escuelas multigrado son aquellas instituciones escolares en las cuales los docentes atienden a estudiantes de distintos grados, edades y niveles de aprendizaje dentro de una misma aula, estos maestros además de impartir clases, a la par atienden actividades directivas, administrativas y la comunidad de padres de familia es la encargada de apoyar al sostenimiento y la gestión del servicio educativo por lo que el desarrollo de las prácticas educativas se hace complicada de ejercer y con menos probabilidad de producir resultados favorables en cuanto a calidad de enseñanza.

A causa de las necesidades que enfrentan los docentes en las aulas multigrado, a lo largo del tiempo han habido gestiones por parte de las autoridades educativas estatales para elaborar y editar materiales pertinentes para el trabajo con grupos multigrado, estas producciones estatales están contextualizadas y se basan en problemáticas educativas regionales por lo que muestran los principales temas que podrían contemplarse para una propuesta educativa a nivel nacional, como lo es la planeación y organización de contenidos curriculares, estrategias de organización del grupo y evaluación de los aprendizajes, así como diversos materiales apropiados para esta modalidad.

Razón por la cual se crea el Programa de Aprendizaje en Multigrado (PAM), surgiendo en el estado de Puebla e implementado a partir de tomar como base algunas sugerencias del modelo Colombiano Escuela Nueva, siendo una propuesta que busca la mejora educativa en instituciones

de organización multigrado, modalidad que forma parte de un considerado número de escuelas dentro del país.

El PAM surge con el fin de contribuir a elevar la calidad de la educación en las escuelas del estado de Puebla, estableciendo una articulación e integración del temario del programa de estudios a partir de un tema común y contenidos dosificados con diferente grado de complejidad por ciclos, que representan recursos de apoyo para la planeación e intervención educativa de los docentes.

Esta propuesta estatal ha sido elaborada por equipos técnicos que identifican la relevancia socioeducativa de la atención a las escuelas multigrado, con experiencia en programas y acciones dirigidas a este tipo de organización escolar, este modelo:

Promueve un aprendizaje activo, participativo y colaborativo, así como el fortalecimiento de la relación escuela-comunidad, logrando modificar el modelo educativo centrado en el docente, hacia uno enfocado en el estudiante donde la escuela es la unidad fundamental de cambio para mejorar la cobertura, la calidad y la equidad de la educación. (Mejía et al, 2016, p. 114).

Promueve un cambio de rol docente en la gestión de aprendizaje en el aula y la escuela, fortaleciendo y motivando formas positivas de relación con la comunidad para garantizar su apoyo en las escuelas, a fin de que el aprendizaje se de en óptimas condiciones y se mejore la gestión escolar, también promueve el desarrollo de habilidades como la toma de decisiones, la planeación y organización de actividades, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y el aprender a aprender.

El material diseñado para el desarrollo de este programa es una guía de gestión escolar y de aula, la cual contiene los fundamentos del modelo multigrado que propone; el conjunto de

orientaciones para docentes que permiten desarrollar el modelo en el aula y las ideas para la planeación, el seguimiento y la evaluación, es la herramienta para el uso y la apropiación del modelo en las escuelas.

Otro material es el instrumento para el fortalecimiento de la escuela multigrado, el cual tiene como propósito recuperar información de la ejecución del modelo a nivel escolar para determinar su estatus y poder proporcionar una retroalimentación pertinente y oportuna a la implementación de este, finalmente está la bitácora PAM la cual ayuda a documentar y valorar el acontecer de la propuesta en la escuela proporcionando informes en cuanto a avances en cada una de las fases, además de apoyar el proceso de seguimiento y acompañamiento del desarrollo del modelo.

De acuerdo con el INEE aunque haya reorganización curricular para multigrado por parte de las instituciones estatales aún se considera que desde el nivel federal existe “la carencia de un sistema focalizado en este tipo de organización” (2019, p. 26) faltando mayor solidez en el diseño de propuestas en cuanto a dosificación y graduación de contenidos, pues consideran que los equipos técnicos que participan en el diseño de estas no toman en cuenta aspectos curriculares y aunado a esto, la mayoría de docentes que se encuentran laborando en este tipo de contexto lo desarrollan de manera superficial haciendo que se le considere como una propuesta deficiente.

1.4 Aspectos Relevantes del Tema.

A continuación, se presentan algunas experiencias educativas que se han tenido sobre la modalidad multigrado y que han brindado aportes al proceso educativo. Históricamente la atención de estas escuelas ha sido intermitente e insuficiente y ha estado sujeta a la voluntad política o a la asignación de presupuestos específicos, como lo fue el caso de los programas

compensatorios y la Propuesta Educativa Multigrado 2005 la cual tenía como propósito dotar al docente de escuela rural de estrategias que ayudaran a enriquecer su práctica para trabajar de mejor manera con los alumnos.

Posterior surge el desarrollo de otros estudios y propuestas referentes a multigrado, tal es el ejemplo de las Estrategias de Enseñanza Propuestas por Rockwell y Garay en el año de 2014, las cuales abordan como secuenciar un mismo contenido para ser trabajado con un grupo heterogéneo de alumnos, ajustando la complejidad de las actividades de tal manera que fuera posible trabajar con todos a la vez y propiciar un aprendizaje significativo para cada alumno.

Por otro lado, considerando los Planes de Estudios y Programas 2011, la SEP a través de este muestra articulación en los tres niveles educativos de básica al definir un enfoque pedagógico común por competencias, ya que dentro de este se establecen componentes integradores como: malla curricular, estándares curriculares y competencias transversales, así como las competencias para la vida, el perfil de egreso de la educación básica y los estándares curriculares como elementos fundamentales para la formación elemental de los alumnos, pretendiendo desarrollar en él la competencia para el aprendizaje permanente, en donde a partir de esto se hace más flexible la atención conjunta entre estudiantes de diferentes grados.

Mientras tanto el Nuevo Modelo Educativo 2017 plantea una mayor articulación en la secuencialidad, dosificación y graduación de los aprendizajes esperados, características que pueden ser pertinentes para el diseño de una adecuación curricular para la educación en multigrado. Aunque en ambos planes se considera que hay ajustes en los programas que se brindan en el ámbito pedagógico y que favorecen a los alumnos que se preparan en escuelas multigrado aún se hace evidente la deficiencia en los soportes curriculares y la falta de apoyo de

personal especializado que tienen docentes para la atención pertinente e inclusiva con estudiantes de diferentes grados.

Por lo tanto las carencias que se tienen en el ámbito educativo dentro de las aulas rurales, es que los alumnos que asisten a este tipo de escuela tienen una experiencia educativa en condiciones de inequidad en comparación con aquellos que acuden a una institución de modalidad completa o general, al desarrollar prácticas educativas desiguales y excluyentes, puesto que el diseño y operación de la educación de las instituciones multigrado atendidas por la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional de Fomento Educativo presentan características que no favorecen la pertinencia y equidad del servicio en estos contextos. Las características de la oferta del servicio y la política educativa en general, así como la ausencia de un modelo educativo para las instituciones multigrado, se convierte en la causa por la que el rendimiento escolar sea menor y para que en algunos de los casos se decida por desertar de ellas.

De acuerdo con INEE (2019) “aunque a lo largo del tiempo a la educación multigrado se le han realizado sugerencias en la política educativa, y a pesar de que se desarrollan acciones para el buen funcionamiento de estas, siguen siendo poco visibles en la política de educación básica” (p. 26) esto da cuenta de que es conveniente continuar realizando estudios sobre las diferentes acciones que se podrían considerar para emplear dentro de estas instituciones y que brinden las herramientas necesarias a los docentes para trabajar de manera apropiada y que demande menor dificultad.

De acuerdo con estudios y experiencias en multigrado trabajar dentro de esta modalidad no es una dificultad o una barrera para el aprendizaje, sin embargo, si lo puede ser para los docentes responsables de dicho grupo al momento de brindar su práctica ya que ellos enfrentan grandes retos al momento de planear, intervenir y evaluar, pues al considerarse el currículo como

aplicable de manera nacional sin hacer diferencia del tipo de institución que sea y la organización que tenga (excepto de las instituciones del CONAFE) debe hacerse vivencial y representativo el despliegue de los programas y planes de estudio planteados para trabajar en el nivel primaria.

Las escuelas multigrado no tienen por qué ser escuelas de baja eficiencia, al contrario este tipo de instituciones representa algo más que ser una solución para las localidades rurales con población escasa, debido a que la calidad no descansa en el número de docentes que cada escuela tiene, sino en su formación y disponibilidad de materiales y metodologías apropiadas para la enseñanza y el aprendizaje, las particularidades históricas, sociales, culturales e institucionales que componen a este contexto necesitan de estrategias educativas específicas.

La escuela multigrado puede ser una alternativa pedagógica innovadora y ofrecer ventajas para el aprendizaje, debido a que la diversidad de edades permite estimular la empatía, la cooperación, la responsabilidad, la autodisciplina y la autoestima en los alumnos, pero para que esto sea posible se requiere de ciertas características curriculares y de docentes formados para integrar dichas comunidades, condiciones que en la actualidad no se cumplen, se pretende que sean los docentes quienes hagan las adecuaciones necesarias, siendo que es tarea que requiere una formación para hacerlo de calidad, por lo tanto son aspectos que deberían considerarse desde las políticas educativas, el diseño de un modelo específico para abordar con las escuela multigrado.

Rockwell y Rebolledo señalan que “la pedagogía multigrado puede tener una serie de ventajas respecto al modelo graduado” (2016, p. 17). Sin embargo para que esto suceda es necesario que los docentes tengan una formación específica para utilizar un modelo pedagógico multigrado, y que el currículo y los materiales de clase estén diseñados acorde a dicho modelo, cuando esto no es así el trabajar en grupos multigrado se convierte en un verdadero reto, por lo que resulta de mucha importancia desarrollar estudios más precisos que permitan identificar el

efecto de estos diferentes elementos sobre el aprendizaje, tanto individualmente como en su interacción con los demás de manera que se cuente con información más pertinente para hacer recomendaciones encaminadas a mejorar los resultados de las escuelas multigrado.

Cualquiera que sea la causa u objeto de estudio las escuelas multigrado son un tema de interés para hacer investigación social y desde luego educativa, Es evidente la necesidad de formular una propuesta educativa que fortalezca el aprendizaje de los docentes y las comunidades, que sea viable y factible de sostener en las condiciones de vida actuales, pero que al mismo tiempo genere las oportunidades de educación de calidad a las que todo individuo tiene derecho.

Los estudios para comprender los efectos de la condición multigrado de las escuelas mexicanas sobre el aprendizaje y las variables asociadas a esta han sido insuficientes hasta ahora, la manera de trabajar en escuelas multigrado, las necesidades de materiales y capacitación docente, y las condiciones de organización escolar en que se encuentran estos espacios conforman un fenómeno complejo que requiere miradas desde múltiples perspectivas para poder comprenderse y sustentarse mejor.

De acuerdo con el Plan de Estudios, 1990 utilizado por la Universidad Pedagógica Nacional, este es dividido en tres fases las cuales enmarcan la formación de la Licenciatura en Pedagogía y cada una aporta al aprendizaje del alumno, la fase I es la formación inicial, fase II campos de formación y trabajo profesional, fase III concentración en campo y/o servicio, esta última se lleva a cabo con la intención de fortalecer la formación profesional del pedagogo, por lo que se configuran las materias de acuerdo al campo de estudio y trabajo en el que el alumno decida profundizar.

Los campos van a reflejar el panorama del ámbito laboral que tiene el pedagogo al egresar de la licenciatura, cada uno con peculiaridades y desarrollo teórico distinto que orienta la formación profesional del estudiante y brinda acceso al dominio de los conocimientos específicos. Los campos de concentración que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional son: Orientación educativa, Docencia, Currículum, Comunicación y proyectos educativos, en este apartado se abordará exclusivamente el campo de Docencia.

El campo de docencia ofrece a los estudiantes un conjunto de elementos de carácter teórico que los familiariza con una amplia cultura pedagógica, incluyendo procesos de investigación a la par de adquirir un conjunto de competencias para el diseño de estrategias didácticas y de materiales educativos, así como una serie de innovaciones y alternativas para el trabajo docente lo cual le permiten contar con un amplio bagaje profesional.

Uno de los propósitos que se plantea como perfil de egreso la Licenciatura en Pedagogía es que “el egresado cuente con la capacidad para desarrollar procesos de investigación en el campo de la problemática educativa nacional y de la pedagogía” (plan de estudios, 1990, p. 6) por lo tanto el egresado de esta Licenciatura será capaz de desempeñarse en múltiples escenarios laborales con un sentido innovador, lo que permite considerar a este como ideal para atender a los fenómenos presentados en la escuela multigrado y poder generar dentro de estas propuestas pedagógicas que ayuden al desarrollo de la práctica educativa dentro de estas instituciones y generen a la par mejores aprendizajes.

Intervenir dentro de la modalidad multigrado desde el campo de docencia resulta algo eficaz ya que como pedagogos conocen sobre la implementación de distintas competencias que involucran el aprendizaje y dominio de conocimientos y habilidades para manejar grupos, diseñar programas y cursos, diseñar estrategias didácticas innovadoras para orientar pedagógicamente a

distintos actores educativos y desde luego hacer análisis de las distintas situaciones educativas de entre las cuales la educación multigrado pasa a ser parte de las opciones de intervención del pedagogo dentro del campo de docencia.

1.5 Factores que Inciden con el Tema o Problema.

Los factores que inciden en el problema son provenientes del ámbito educativo ya que tras no contar con un modelo educativo que responda a las características que tienen las escuelas de modalidad multigrado surgen anomalías en el proceso enseñanza-aprendizaje y afectan de manera significativa en los resultados obtenidos en la generación de aprendizajes situados en los alumnos que asisten a este tipo de escuela, aunado a esto la forma en que son desarrolladas las prácticas pedagógicas en su mayoría descontextualizadas provocan un desfase en el abordaje de los contenidos a tratar con los educandos.

En el servicio educativo de esta modalidad se incluye una sobrecarga administrativa para el docente al ejercer muchas veces funciones de director de manera simultánea a su labor frente al grupo lo cual hace más difícil el trabajo en este contexto, ya que resta tiempo a las tareas de enseñanza y ocasiona muchas veces suspensión de clases, otra de las razones por las que la educación dentro de esta modalidad resulta compleja es que el diseño curricular está estructurado por grados y presenta saturación de elementos y contenidos, los materiales educativos, al seguir la estructura curricular graduada, resultan ser poco pertinentes para este tipo de enseñanza.

En la actualidad aunque se desarrollan acciones puntuales, como las tutorías para docentes noveles y los consejos técnicos para escuelas multigrado, estas escuelas son poco visibles en la política educativa y son atendidas de forma homogénea sin responder a la diversidad de escuelas y contextos, ante la ausencia de intervenciones federales, en algunas entidades federativas se han

desarrollado acciones específicas para escuelas multigrado, en especial propuestas pedagógicas pero aun a pesar de esto las pocas aportaciones que se han hecho por parte del ámbito educativo ponen en objeto de estudio y análisis la educación multigrado.

Por otra parte de acuerdo con el contexto social en el que se encuentra inmerso el problema considerado para trabajar durante este proyecto, influye de manera deficiente ante el tipo de institución ya que es a partir de la interacción con su entorno, que el alumno va dando firmeza a sus aprendizajes y principalmente del apoyo que reciben de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos y es algo que dentro de esta institución en específico no se cuenta, ya que gran parte de los alumnos que asisten a esta escuela no cuentan con el apoyo directo de sus padres.

La mayoría de los padres y madres de familia trabajan lo que causa que los alumnos se mantengan a cargo de otros familiares cercanos, en la mayoría de los casos con hermanos mayores o con abuelas, esto impide que puedan ser apoyados en las distintas tareas que se encomiendan por parte de los maestros a lo largo de la formación de los alumnos, convirtiéndose esta en una desventaja en comparación con aquellos que sí reciben apoyo y atención por parte de sus padres.

Es notorio el avance que tienen los alumnos que son apoyados por parte de sus padres o de algún familiar cercano, con aquellos a quienes difícilmente reciben supervisión o ayuda por parte de un adulto, esto además de ser una desventaja en cuanto a conocimientos con sus demás compañeros provoca que el docente tenga aún más heterogeneidad dentro del aula y que el nivel cognitivo de algunos alumnos no corresponda al grado escolar que cursa, por lo que es necesario realizar adecuaciones curriculares para mejorar la situación.

Como se ha mencionado anteriormente, el trabajo dentro de las escuelas multigrado se caracteriza por ser una práctica complicada para los docentes, por lo que mantener el apoyo de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos es un aspecto fundamental y determinante en la generación de conocimientos en ellos, de ser lo contrario afecta en el proceso formativo de cada alumno y hace aún más pesada su labor docente dentro de estas escuelas.

1.6 Pregunta de Investigación

Pregunta: ¿Cómo orientar al docente de la escuela primaria General Vicente Guerrero para adoptar el tema común como estrategia en el aula multigrado?

1.7 Objetivos

Objetivo General: Orientar a través del taller al docente de escuela multigrado para que adopte la estrategia del tema común para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Objetivos Específicos: Brindar orientación al docente mediante un taller sobre estrategias para trabajar en aulas multigrado.

Fortalecer la práctica del docente multigrado utilizando el tema común para generar aprendizajes diferenciados.

Valorar la pertinencia de la propuesta de intervención en el momento de la aplicación.

CAPÍTULO

II

REFERENTES TEÓRICOS CONCEPTUALES

Fundamentalmente descubrir la manera en que se produce el aprendizaje abre paso para que al diseñar acciones estas estén en concordancia con el proceso que se lleva a cabo para que un aprendizaje se produzca, mientras que para fortalecer el trabajo en multigrado es preciso descubrir aquellas teorías que puedan sustentar de manera adecuada la situación y tras ello cavilar para encontrar el plan ideal y de esa forma poder compartir lo encontrado.

2.1 Teoría de Aprendizaje (Constructivismo)

De las teorías de aprendizaje, resulta favorable abordar aquella que brinde aportes de manera importante al proceso enseñanza - aprendizaje de los alumnos y que de acuerdo con las características de la escuela multigrado contribuya a la explicación de la producción de conocimientos en los estudiantes, tomando en cuenta las particularidades que estas aulas tienen, ya que si bien es cierto, la heterogeneidad existente dentro de estas favorece en la adquisición de aprendizajes, también puede ser un punto deficiente si no se consideran estrategias personalizadas para este tipo de contextos.

Dicho lo anterior resulta conveniente mencionar que las teorías del aprendizaje brindan sustento a la selección de técnicas y estrategias de enseñanza que el docente puede considerar para llevar a cabo su práctica pedagógica, con miras de obtener aprendizaje en los alumnos, por lo que es conveniente definir este concepto, aclarando que “el aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de una determinada manera, la cual resulta de la práctica o de alguna otra forma de experiencia” (Schunk, 2012, p. 3). Y esta adquisición de conocimientos puede ser explicada desde distintas teorías.

Con respecto a las teorías de aprendizaje existen dos tipos: las conductuales y las cognoscitivas, las primeras enfocadas en que la producción de aprendizajes es a partir de estímulos y respuestas agregando que el nivel de aprendizaje va a depender del desarrollo que tenga cada niño, mientras que las segundas sugieren que el aprendizaje es un fenómeno mental interno que se produce a partir de lo que la gente dice y hace. Por otra parte se encuentra el constructivismo siendo este una rama del cognoscitivismo el cual retoma parte de las teorías anteriores y brinda aportes distintos en la adquisición de aprendizajes.

En concreto, el constructivismo se fundamenta en que el niño construye sus aprendizajes a través de la acción transformadora, siendo él quien adquiere su propio conocimiento, el aprendizaje es generado en la interacción entre él y los objetos de aprendizaje, resaltando que los estudiantes forman interpretaciones personales del mundo basados en las experiencias e interacciones individuales.

En esta teoría Díaz Barriga “postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción de conocimientos, habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno” (s.f. párrafo 6), según este enfoque el conocimiento no es una copia de la realidad sino una creación del ser humano que realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya formó en su relación con el medio que le rodea.

“Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del individuo como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes” (Díaz Barriga, s.f, párrafo 11) en efecto se agrega la descripción de la teoría de Ausubel la cual refleja en parte lo que se atiende en el constructivismo, considerando de primer cuenta el termino, aprendizaje significativo, diferenciándolo de aquel aprendizaje memorístico el cual la mayoría de las veces es obtenido a

través de la mecanización y repetición de patrones o acciones, mientras que el concepto de aprendizaje significativo hace referencia a que el alumno pueda ser capaz de dar significado a lo que va aprendiendo, haciendo una estrecha relación de este con las experiencias previamente vividas.

Lo anterior da cuenta que desde este enfoque no puede llamársele aprendizaje a aquello que es adquirido mediante la mecanización como lo son acciones realizadas de manera repetitiva con el fin de generar condiciones en los alumnos sin que ellos puedan darle importancia o sentido a cada una de estas, aquí la importancia de desarrollar en el alumno capacidades que le ayuden a dar significado a lo que aprende relacionándolos con situaciones reales y que le son útiles.

De acuerdo con el Plan y Programa Aprendizajes Clave “Cuando la educación se desfasa de las necesidades sociales y ya no responde a estas, los estudiantes no encuentran sentido en lo que aprenden, al no poder vincularlo con su realidad y contexto, pierden motivación e interés, lo cual se convierte en una de las principales causas internas de rezago y abandono escolar” (2017, p. 24), por el contrario al ser esto atendido pueden obtenerse resultados favorables en cuanto a la calidad de los aprendizajes.

A esto se refiere precisamente el aprendizaje significativo producir en los alumnos conocimiento que les sean funcionales y con esto hace referencia a que puedan utilizarlos en situaciones de su vida cotidiana ya sea para resolver algún problema o para dar respuestas a incógnitas que dentro de su realidad se presentan, para que esto sea posible es necesario que el docente sea capaz de hacer adecuaciones pertinentes en los programas de estudio para contextualizar las clases acorde con las necesidades que su grupo presenta.

Sin embargo, las reformas educativas creadas de manera periódica por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en su mayoría manejan términos como lo son: aprendizaje significativo, aprendizaje constructivo, aprendizaje situado, aprender a aprender etc. pero la mayoría de las ocasiones cuando llegan a ser reflejadas en la práctica estos conceptos pasan a concretarse en modelos conductistas con diseños curriculares centrados en lo observable, medible y sobre todo en aquello que puede ser cuantificable, lo cual pareciera que únicamente puede alcanzarse a través de la mecanización y memorización.

Conforme a lo anterior, y tomando en cuenta la situación multigrado es necesario hacer reflexión sobre los aprendizajes que se están generando en los alumnos y el significado que ellos le dan a cada uno de estos, todo con la intención de que tales aprendizajes sean de manera permanente, que duren para toda su vida y principalmente que les sean de utilidad dentro del contexto en que cada uno se desenvuelve, siendo esto el propósito principal que se debe rescatar de cada plan de estudio, dar sentido al para qué de lo que están aprendiendo.

Es evidente entonces la necesidad de cambio en la concepción del proceso enseñanza aprendizaje, sin que esto signifique que la clase expositiva deje de ser eficiente. Se trata simplemente de complementar la adquisición de contenidos con el desarrollo de habilidades, capacidades y actitudes indispensables en el entorno actual. (Morales et al, 2004, p. 147).

Dicho lo anterior un cambio en el proceso de enseñanza aprendizaje va a llevar a la generación de aprendizajes significativos, donde el aprendiz podrá relacionar de manera sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas que posee, ayudando al estudiante de esta manera a aplicar lo aprendido en situaciones de su cotidianidad y poder reforzar así sus aprendizajes.

De acuerdo con lo antes mencionado las escuelas multigrado según sus características pueden considerarse como una alternativa pedagógica innovadora ofreciendo ventajas para el aprendizaje, debido a que la diversidad de edades permite que se dé esta acción de andamiaje entre los alumnos mayores hacia los menores, pudiera ser en edad o en mayor desarrollo intelectual además de que se estimula la empatía, la responsabilidad, la autodisciplina, la autoestima, fomentando un ambiente de cooperación y participación es decir aprendiendo en y desde la diversidad.

A partir de esto es necesario hacer un análisis sobre la forma en que se transmiten aprendizajes a los alumnos dentro de la escuela multigrado y la mayoría de las ocasiones estos son declarativos abstractos y descontextualizados, debido a la falta de tiempo que existe dentro de la jornada destinado para cada grado, esto consecuencia de la organización que cada docente tiene para trabajar dentro de esta modalidad, por lo tanto es necesario brindar alternativas para la producción de aprendizajes que tengan impacto en la vida de los estudiantes.

Según Ausubel “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe.” (s. f. p. 2) por lo que es necesario que el docente conozca la información y los conceptos que el alumno posee para que, a partir de eso, diseñe estrategias que permitan desarrollar la cognición del individuo, orientar la práctica docente hacia tener en cuenta que las mentes de los alumnos cuando se empieza a abordar un contenido no están en blanco, sino todo lo contrario estos tienen conocimientos provenientes en su mayoría de sus experiencias.

Para que se alcance un aprendizaje significativo dentro de las aulas multigrado en donde en su totalidad existe diversidad a la cual el docente debe hacer frente, de poco sirven prácticas pedagógicas centradas en currículos cerrados y poco flexibles, o una organización de trabajo

individual, muy alejados de las realidades e intereses de los alumnos porque con mucha dificultad se obtendrán resultados valiosos en cuanto a aprendizajes.

Sin embargo, hay docentes que siguen trabajando bajo las consideraciones antes mencionadas, las causas de su práctica pueden ser diversas, entre ellas se encuentra el tipo de formación que en su mayoría tuvieron ya que en las escuelas que son formados no son capacitados para atender a este tipo de aulas y en el campo pueden considerarse aquellas situaciones que no favorecen a su desempeño, como lo es el manejo de un modelo educativo no acorde a las necesidades de esta aula por lo que los docentes al momento de encontrarse con estos grupos se enfrentan a situaciones complicadas.

2.2 Plan de Estudios 2011 (Aprendizaje por Competencias)

El currículo de primaria en México es uniforme para todo el país hablando en esta ocasión del que rige la enseñanza en este ciclo escolar 2020-2021 con los grados de cuarto quinto y sexto es el plan de estudios 2011 aprendizajes por competencias el cual tiene como propósito dotar al alumno de educación básica de las competencias necesarias para desempeñarse a lo largo de su vida, pero para que esto sea logrado se requiere que el maestro identifique como debe ser su intervención durante el trayecto educativo.

El deber ser del docente dentro del Modelo Educativo 2011 se ve enmarcado en los doce principios pedagógicos los cuales establecen las condiciones esenciales para la transformación de la práctica docente, a fin de lograr mejores aprendizajes en los alumnos, en esta ocasión se considerará el principio dos “planificar para potenciar el aprendizaje” (2012, p. 27) a través de esta el docente debe seleccionar las estrategias didácticas que puedan propiciar la generación de

conocimientos en los alumnos, reconociendo que los referentes para realizar la planeación son los aprendizajes esperados y tomando en cuenta las características que el grupo posee.

Al considerar las particularidades que en multigrado se tiene, el docente debe generar ambientes de aprendizajes favorables para producir aprendizajes significativos en los alumnos, que tengan relevancia para su vida y puedan ser utilizados de manera óptima, por lo que resulta conveniente que además de que el docente conozca cuales son las necesidades que su grupo presenta para atenderlas, conocer también las potencialidades que se pueden utilizar como apoyo para desarrollar mejores prácticas educativas.

Dado que el principal objetivo del plan de estudios 2011 es que el docente obtenga mediante su práctica competencias en el alumno, estas se describen como “aquella capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) y un saber (conocimiento)” (Balbuena, 2012, p. 29) Ante lo anterior es importante que el docente contribuya a brindar al alumno herramientas útiles para que este pueda desarrollar habilidades que respondan a las demandas cotidianas de la sociedad en que se encuentra inmerso, pero para que estas sean dadas es importante conocer estrategias que favorezcan a la generación de aprendizajes especialmente dentro de esta modalidad.

2.3 Teoría del Tema (El Tema Común con Actividades Diferenciadas)

Las escuelas multigrado son aquellas en las que niños de diferentes edades y grados aprenden juntos, teniendo una organización de aula y trabajo distinta a la de una escuela regular, esta organización depende de las características que cada escuela posee, existen escuelas unitarias en las que todos los grados están a cargo de un solo docente, escuelas bidocentes, donde los grados están organizados por dos grupos, cada uno atendido por un maestro, escuelas tridocentes

compuestas por tres maestros en las que se atiende normalmente por ciclo (dos grados), en este orden puede seguirse la descripción incluyendo las tetra y pentadocentes, para estos dos últimos casos la organización depende de las decisiones tomadas por cada institución para el manejo de los grupos y de acuerdo con dicha organización es la enseñanza que se brinda a los alumnos.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente en cuanto a características que posee la escuela multigrado e ideas que se tienen referente al tipo de organización que se aplica dentro de esta modalidad se comprende que al mantener en este contexto alumnos de diferentes grados resulta complejo estructurar la planeación de clase, ya que abordar las temáticas para cada uno de los niveles es un verdadero reto para el maestro que se desenvuelve dentro de este campo.

En definitiva, existen diversas dificultades con las que el docente de escuela multigrado se enfrenta, ya sea al momento de planear, cuando este organiza su clase o al llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes. Considerando el contexto en el que está enfocada esta investigación, las dificultades que se pueden identificar y las que se consideran causas por las que el trabajo dentro de este contexto resulta más complejo, se debe a que en su mayoría la organización se da de manera heterogénea en cuanto a grupos, considerando a cada grado y alumno de manera individual y diferente, provocando de esa forma que haya tiempos muertos extensos dentro de la jornada escolar.

En efecto, al trabajar contenidos diferentes con cada grado la atención que el maestro brinda a los alumnos es limitada y deficiente esto por estar continuamente cambiando de grupos para revisar o monitorear actividades, provocando que se deje inconclusa la orientación que cada niño va recibiendo, agregado a lo anterior está que entre compañeros no hay interacción por el hecho de estar manejando temáticas distintas y desarrollando tareas que no dan paso a que puedan relacionarse, por lo que el manejo de contenidos en cada grupo se da de manera

superficial brindando indicaciones y explicaciones en su mayoría breves para poder abarcar a todos los grados durante el tiempo que se tiene para la clase.

Otra de las limitantes con las que se enfrentan los alumnos que aprenden en escuelas multigrado es que se privilegia el trabajar contenidos que los docentes consideran esenciales tales como español y matemáticas haciendo a un lado otras asignaturas que pueden brindar conocimientos valiosos como lo es geografía, ciencias naturales, artes, educación física etc. ya que durante la jornada la mayoría de las ocasiones solo se abarca una materia o dos por día e inclusive por semana, y al ser divididas las horas que componen la jornada escolar entre tres grados correspondería aproximadamente trabajar hora y media por grupo y con mayor razón se reduce este tiempo al trabajar en escuelas unitarias.

Todas las limitantes presentadas en los párrafos anteriores podrían ser atendidas a partir de implementar una organización que favorezca el trabajo conjunto entre distintos grados tomando en cuenta como los alumnos deben y pueden aprender de acuerdo con las condiciones que les genera el acudir a una escuela de modalidad multigrado y principalmente siendo el docente el primer interesado en mejorar su práctica para bien de los alumnos y propio.

Son diversas las estrategias de enseñanza que se pueden adecuar al trabajo en multigrado, sin embargo, al intentar responder con lo que el currículo demanda, que es el abordaje de los libros de texto y cumplir con los aprendizajes esperados que conforman el plan de estudios, en varias ocasiones se opta por trabajar de manera específica en cada grado con el fin de abarcar los aprendizajes esperados que le corresponden y apoyándose de lo que el libro de texto ofrece.

Consecuentemente al brindar atención de manera distinta para cada grado, con diferentes temáticas manejadas durante una clase y dentro de un mismo intervalo de tiempo provoca la mayoría de las ocasiones que se genere confusión entre los alumnos al escuchar sobre diferentes temas, ya que el avance que se tiene en cuanto a contenidos por grado como el desarrollo intelectual que cada alumno tiene no es el mismo.

Todo lo expuesto confirma que para multigrado se debe contar con un currículo adecuado y con un tipo de organización que responda a la construcción de conocimientos de manera integral y no por asignaturas o por grados ya que al hacerlo de esa forma se fragmenta el proceso de aprendizaje en los alumnos, y en algunos casos es lo que sucede, al trabajar un tema diferente por grado provoca deficiencia en el nivel y la calidad de aprendizajes logrados por parte de los alumnos.

Según Ruth Mercado “aunque los niños de cada grado tengan diferentes conocimientos, no siempre es necesario dar una actividad distinta a cada uno” (1998, s. p) en esto es que se basa la Propuesta Multigrado 2005, hasta el momento la más reciente aportación metodológica que se ha elaborado para el trabajo en multigrado, tomando esta un alto impacto para quienes trabajan en esta modalidad y que han considerado y aplicado las sugerencias brindadas.

Dentro de esta propuesta se incluyen estrategias para organizar a los grupos y trabajar con los ellos de una manera más eficiente que dé como resultados que los alumnos aprendan y que los docentes se vean beneficiados en conocer estrategias que ayuden a poder trabajar con varios grados dentro de un mismo salón facilitándose de esta manera su práctica como maestro multigrado en comparación con aquellos maestros de escuelas regulares.

La Propuesta Educativa Multigrado entre las sugerencias que brinda y la que se considera como adecuada para trabajar con los alumnos de estas escuelas es trabajar un tema común con actividades con distinto nivel de complejidad, esta estrategia surge con la intención de que través de implementarla el docente organice los contenidos a trabajar de tal forma que se aborden de manera secuencial y relacionada entre los diferentes grados.

Con la sugerencia brindada en la propuesta se responde a la necesidad de poder dar estructura a la planeación de clase que apoya la enseñanza de los maestros multigrado, mejorándola y por consecuencia obteniendo aprendizajes más valiosos en los alumnos al llevar a cabo una práctica pertinente para trabajar con este tipo de grupos, la propuesta consistía en realizar adecuaciones curriculares de forma que pudieran reducirse los tiempos de espera por parte de los alumnos para recibir atención en su proceso de aprendizaje.

De acuerdo con lo que Popoca Ochoa propone, el tema común con actividades con diferente nivel de complejidad debe contar con los siguientes momentos: “actividad inicial, actividad específica y actividad de cierre” (2005, p. 22) como primer momento se implementan actividades mediante las cuales se pueden rescatar los conocimientos previos que tienen los alumnos referente al tema que se va a estudiar, de igual manera a partir de lo trabajado durante esta primer actividad el docente puede percatarse de las dificultades que los alumnos tienen en cuanto al tema y que posiblemente pueden limitar su desempeño durante el desarrollo del contenido para brindarle atención especializada.

En el caso del segundo momento que es, desarrollar las actividades específicas, estas deben implementarse de acuerdo con el nivel de complejidad que cada ciclo o si es el caso, el grado requiera, es aquí en donde se ve reflejado el análisis profundo que el docente hace previo a

planear sus actividades, porque independiente del tema común a trabajar, se pretende alcanzar un aprendizaje esperado en cada grado y es lo que se trabaja durante este momento.

Finalmente está el último punto, en este debe haber una actividad de cierre como lo menciona el autor, aquí se consolidan los aprendizajes que se obtuvieron en las actividades realizadas de manera gradual, esto con la intención de que se compartan los aprendizajes obtenidos durante la clase y se aclaren dudas surgidas en el proceso, a partir de socializar los aprendizajes rescatados entre compañeros de diferentes grados se genera un espacio de reflexión que ayuda a consolidar y reforzar entre ellos su aprendizajes.

En concreto planear a partir de un tema común con actividades diferenciadas por ciclos o por grados ayuda al docente a dar atención a su grupo heterogéneo, ahora bien, según Popoca Ochoa existe una serie de componentes que deben considerarse para planear bajo esta estrategia, estos son: “asignatura o asignaturas a trabajar, tema común, propósito, contenidos por ciclo, materiales, actividad inicial, actividad diferenciada, cierre o puesta en común” (2005, p. 87-88).

En algunas ocasiones es necesario abordar dos asignaturas ya que de esta manera se pueden relacionar temas cuando no se encuentran contenidos continuos en el que se desea impartir, en el caso de la Propuesta Educativa Multigrado 2005 eran pocos los temas en que fue necesario incluir dos asignaturas para trabajar, pero esto va a depender del plan de estudios con el que se esté trabajando en este caso se requiere conocer la estructura del plan 2011.

Otro elemento de la estructura de la planeación es el tema en común este va a depender del orden que el docente decida llevar para trabajar cada temática del programa de estudios con sus alumnos, y de acuerdo con esta será el propósito que se va a estipular y el que de manera

específica va a describir el nivel de logro que se pretende alcanzar al término de la intervención, estos van a depender del ciclo o grado en el que se esté trabajando.

Posterior a esto se describen los materiales que serán utilizados para desarrollar la sesión, entre estos pueden incluirse algunas fichas o guiones de trabajo que facilite la organización y el trabajo en este contexto, estas consisten en actividades que son diseñadas sobre algunos temas, cada una recopilada en ficheros de actividades que se le entregan al docente para apoyar su práctica, pueden ser descargados con facilidad de algún sitio de internet, la principal característica que tiene este tipo de material es que están diseñadas con la intención de que se puedan desarrollar de manera individual, al favorecer mediante estos el aprendizaje autónomo se mantienen a los alumnos ocupados al mismo tiempo que se refuerzan aprendizajes referentes al tema trabajado.

Finalmente se describen las actividades que se pretenden implementar conforme al orden y momento que anteriormente se mencionó, actividad de inicio, actividad diferenciada y actividad de cierre, en esta última es necesario agregar el tipo de evaluación que se sugiere emplear para rescatar los avances en aprendizajes de los alumnos y el desempeño que el docente tuvo durante su práctica, por lo que conviene hacer mención que la evaluación empleada para escuelas multigrado y para aquellas regulares deben ser desde el enfoque formativo.

2.4 Evaluación

Con respecto a la evaluación resulta complicado para el docente identificar el avance que cada grado tiene en cuanto a aprendizajes y con mayor razón el nivel de conocimientos alcanzados por cada alumno esto debido a que es poco el tiempo que se le dedica a cada uno por tener que

atender estudiantes que tienen mayor dificultad o por revisar trabajos de aquellos que los realizan con mayor agilidad.

En el libro de la SEP Enfoque Formativo de la Evaluación se plantea que “la evaluación verifica lo que los alumnos aprenden y como lo aprenden, lo que los docentes enseñan y como lo enseñan, que contenidos y mediante que estrategias” (2011, p. 13) en algunos casos se suele confundir el concepto de evaluar con el hecho de que a través de este proceso se obtiene una calificación y al ser esta baja se deduce que el alumno no aprendió, por el contrario si se obtiene una calificación alta se cree que en verdad se generaron aprendizajes, y el proceso de evaluación en realidad es algo más extenso y profundo.

Según lo estipulado en el séptimo principio pedagógico del Plan de Estudios 2011 “evaluar para aprender” (2011, p. 31) se invita al docente a dejar de ver el proceso de evaluación como una manera de sancionar o castigar los malos resultados si no por el contrario con el apoyo de la evaluación, es que se fijan las medidas a emplear para que mejoren el aprendizaje de los alumnos y su desempeño, sin dejar a un lado reconocer que mediante este proceso es evaluada también la práctica que el docente emplea para trabajar con ellos.

De acuerdo con la SEP en su libro Enfoque Formativo de la Evaluación “la evaluación consiste en un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado” (2011 p. 19) esta recopilación de datos se lleva a cabo a partir del uso de técnicas e instrumentos de evaluación, estos pueden ser de corte cualitativo o cuantitativo y ayudan a evaluar el desempeño, no al sujeto, como en algunas prácticas se realiza.

La evaluación formativa va a tener como propósito evaluar para mejorar el aprendizaje en los alumnos y regular la manera en la que el docente está enseñando, todo esto en función de las necesidades que se rescataron a través de la aplicación de instrumentos y logrando generar las condiciones que se requieren para seguir aprendiendo, por lo que esta evaluación se debe hacer de manera continua, ya que en cada momento del proceso educativo pueden rescatarse datos que apoyen para mejorar.

“Durante el trabajo, el docente usa diferentes tipos de evaluación cada uno en distintos momentos, diagnóstica al inicio, formativa durante y sumativa al final” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2012, p. 19) la evaluación diagnóstica normalmente es realizada al inicio del ciclo escolar en donde por medio de esta se rescatan los conocimientos que el alumno posee para que a partir de ellos empiecen a diseñar la forma de trabajo, este tipo de evaluación aunque con frecuencia se lleva a cabo durante el inicio del ciclo escolar puede utilizarse al principio de cualquier bloque o actividad que sea implementada a los alumnos, para tener un panorama de cómo podrían ser diseñadas las actividades a desarrollar.

El segundo tipo de evaluación sugerido es el formativo, se emplea durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, con la intención de encontrar áreas de oportunidad en las que el docente pueda intervenir a fin de mejorar sus estrategias de enseñanza y dirigir al alumno hacia lo que en un inicio se planteó como propósito, esto con miras de que puedan ser alcanzados de óptima forma por parte del alumno.

Por último la llamada evaluación de tipo sumativa se lleva a cabo en la parte final del proceso de enseñanza en donde se obtienen los resultados finales de los estudiantes y estos pueden ser compartidos con los padres de familia o tutores de los alumnos con la intención de que conozcan el avance que van teniendo, normalmente se emplea al final de un ciclo escolar

pero esta puede realizarse al igual que la diagnóstica durante el término de alguna unidad o de una secuencia didáctica.

Conforme a la manera en que los docentes de escuelas multigrado emplean la evaluación con sus alumnos en su mayoría recaen en exámenes que tiene ya estructurados conforme el orden que llevan los libros de texto, sin embargo, debido a la falta de tiempo para cubrir los temas que manejan los libros la mayoría de los alumnos obtienen resultados deficientes y algunas veces no se debe a que el alumno no sepa si no que se le evalúa sobre contenidos que algunas veces él todavía no ha trabajado o no conoció a profundidad.

Resulta complejo para el docente ir valorando el desempeño de sus alumnos a lo largo del proceso de aprendizaje, en primera, por el poco tiempo que tiene para socializar contenidos con cada grado y mucho más con cada alumno, en segunda, los materiales con los que se apoya para ir midiendo el desempeño, tales como libretas de trabajo o carpetas de evidencias difícilmente son calificados ya que el tiempo que se tiene durante la jornada no es suficiente para que los trabajos sean revisados y de ser lo contrario estos no son retroalimentados si no que se califican de manera superficial lo que impide que haya un cambio en los resultados obtenidos por parte de los alumnos durante lapso de tiempo extenso.

Es importante que el docente de escuela multigrado al igual que el de una escuela regular maneje una evaluación desde el enfoque formativo y pueda verla según Popoca Ochoa “como un proceso para rediseñar y planear su trabajo cotidiano” (2005, p. 102.) al ser utilizado de esa forma los aprendizajes que se generen en los alumnos y la práctica del maestro darán resultados óptimos en beneficio de la calidad educativa en escuelas multigrado.

Algunos materiales que pueden utilizarse para llevar a cabo el proceso de evaluación son las libretas de cada alumno, agregando en ellas actividades que sean de relevancia y que verdaderamente puedan tener un impacto favorable en el estudiante, evitando de esta manera saturar a los alumnos con tareas que en algunos casos no provocan significado en su vida, otro material que coadyuva al proceso de evaluación es el portafolio de evidencia, en este es importante que se agreguen aquellas producciones en los que claramente se demuestren aprendizajes o el desarrollo de alguna habilidad, se sugiere que al hacer la calificación de alguna producción se lleve a cabo con el apoyo de una lista de cotejo o rubrica, esto con la intención de que los datos que se obtengan sean lo más precisos y reales posibles, que es la esencia de la evaluación.

2.5 Teoría de la Estrategia

De acuerdo con la Ley General de Educación art. 43 es necesario “Desarrollar competencias en los docentes con la realización de las adecuaciones curriculares que les permitan mejorar su desempeño para el máximo logro de aprendizaje del educando” (2019, p. 14), ante esto es pertinente diseñar estrategias de enseñanza que le sean útiles a los profesores que intervienen en escuelas multigrado para hacer más provechosa y factible su labor dentro de ellas.

De acuerdo con lo anterior resulta conveniente conocer cómo es que los docentes aprenden porque es hacia ellos a quién va dirigida esta investigación, como bien se puede suponer los maestros aprenden principalmente en su práctica, al ir desempeñándose diariamente dentro y fuera de sus grupos, ya que mediante esta reflejan aquellas potencialidades y deficiencias que al momento de diseñar, enseñar y evaluar presentan.

El tipo de orientación que los docentes reciben debe responder a lo que él requiere, le sea útil en su práctica y ayude a mejorarla, conviene agregar la opinión de Latapi Sarre quien menciona que “los programas, cursos y talleres que se brindan a los docentes en su mayoría son desvinculados con la vida escolar lo que hace difícil que el docente aplique después lo que aprende” (2003, p. 12) por lo que es conveniente que al igual que los alumnos los docentes sean orientados a través del proceso de aprendizaje significativo donde ellos puedan vincular lo recibido en los cursos o talleres con lo que viven en su realidad.

Aquellas actividades que requieren de un manejo especial deben atenderse a través de orientaciones que respondan a esas necesidades y en algunos casos dentro de estas escuelas se privilegia el atender a otras actividades como lo son participar en reuniones, cumplir con actividades que le permiten cubrir con las obligaciones que les solicitan por parte de sus superiores, al tener que atender distintas tareas los docente caen en prácticas de enseñanza rutinarias y poco innovadoras con el fin de cumplir con el horario de clases y no con el generar aprendizajes valiosos en los alumnos ya que de esta manera ellos se ahorran tiempo que pueden dedicar para otras tareas encomendadas y que de la misma forma los mantiene ocupados.

“Lo que distingue al maestro no es que enseña sino que aprende continuamente” (Latapí Sarre, 2003, p. 15). Cualquier situación que se pretenda mejorar en cuanto a lo que refiera a la práctica docente parte de conocer cómo es que este sujeto aprende, y como lo hace en conjunto con los demás ya que al igual que los alumnos el aprendizaje de los adultos, considerando en este caso a los docentes, se da en interacción con sus compañeros, ya que al compartir experiencias sobre un mismo objeto de estudio se solidifican los conocimientos adquiridos y de esa manera se refuerzan y mejoran las prácticas de enseñanza.

Una manera de orientar el trabajo del docente puede ser la implementación de un taller, este es una estrategia de intervención que se presta para poder brindar orientación a los docentes de escuela multigrado, al ser este el tema de estudio, según Ander Egg “el taller es una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de algo que se lleva a cabo conjuntamente” (s. f, p. 10) reemplazando las actividades expositivas por aquellas en las que se aprende haciendo.

Mientras que Cano Agustín sugiere que para planificar un taller se parte de dos puntos “el punto de partida estratégico y el punto de partida metodológico” (2012, p. 40) en el primero se parte de la consideración de qué es lo que se pretende lograr con este taller, por lo que los elementos que van a componer al taller tales como materiales, tiempo, contenido, manera de evaluar etc., dependerán del fin que persiga quien diseñe e implemente el taller, el segundo punto de partida hace alusión a que la planeación del taller parte también de los saberes previos de los integrantes y de no tener conocimientos mínimos sobre los contenidos a abordar será necesario dedicar un tiempo para poderlos conocer.

Cabe señalar que son varias las sugerencias que se brindan con la intención de recaer en una forma en que pueda ser el proceso de la planeación de un taller, esto va a depender del autor que se aborde, en esta ocasión se retomará los aportes de Cano Agustín quien menciona que “para planear un taller resulta importante tener en cuenta los siguientes elementos: objetivos, participantes, contenidos, recursos, responsables y roles, tiempo” (2012, p. 41-43).

Por lo que refiere a los objetivos estos deben mencionar claramente lo que se pretende lograr con el taller, deben ser claros y precisos, posterior los participantes son un elemento fundamental por lo que conocer sus características así como el número de estos, aporta a una buena organización de las actividades, el tercer elemento hace alusión a los contenidos los cuales

son aquellas temáticas que se pretenden trabajar con los sujetos a través del taller así como la estrategia metodológica que se utilizará para desarrollarlo, mientras que los recursos son con la intención de tener una previa organización en ellos para evitar percances en el desarrollo de las actividades, finalmente es importante describir y considerar a los responsables y los roles que tendrán en el abordaje del taller así como el tiempo que se estima tenga de duración, va articularse de acuerdo con los objetivos y las características que poseen los participantes.

Según Cano Agustín “el taller comienza antes del taller, esto es el taller no comienza en el momento en que se reúne el grupo convocado, sino que el primer momento es ya la planificación de este (2012, p. 44) por lo que se agrega que el taller incluye tres momentos diferenciados: planificación, desarrollo y evaluación, cada uno arrojando a su término información valiosa que sirva de base y sustento para la posterior.

La planificación se refiere a lo ya mencionado en el párrafo anterior considerando cada uno de los elementos ahí planteados, el momento del desarrollo es la implementación del taller según el orden planeado haciendo uso de los recursos que se dispusieron para este punto y dirigiendo a los participantes hacia el logro de los objetivos estipulados, finalmente en el tercer momento que es la evaluación, se hace en este una reflexión de lo obtenido mediante la intervención, esta evaluación abarca desde las producciones obtenidas a lo largo del taller así como el sentir de cada participante durante el proceso.

Tomando en cuenta el tema con el que se está trabajando, el taller será evaluado desde un enfoque formativo, mediante dos rúbricas, estas con la intención de rescatar experiencias obtenidas por los participantes y el interventor, incluyendo criterios que brinden información valiosa de cada participante, finalmente como técnica de desempeño se utilizará el instrumento de organizador gráfico con el fin de rescatar conocimientos obtenidos al finalizar el taller.

CAPÍTULO
III

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

Como resultado de la investigación se construye la estrategia de intervención mediante la cual se busca compartir la información que de manera positiva fortalecerá la práctica que el docente realiza con su grupo multigrado, incluyendo en esta diversas actividades que representan los componentes esenciales de un plan de clase a partir de trabajar un tema común con actividades con diferente nivel de complejidad y la forma en que se lleva a cabo la dosificación de contenidos con la intención de hacer notar los beneficios que se obtiene al trabajar bajo esta estrategia metodológica.

3.1 Contexto

La estrategia se pretende desarrollar como fortalecimiento para el docente de una escuela multigrado en las que como se ha mencionado anteriormente son instituciones donde comparten aula alumnos de dos o más grados, haciendo énfasis en esta ocasión en aquellas que atienden los grados de cuarto, quinto y sexto al ser tomados estos como ejemplo de la planeación diseñada en una sesión del taller.

La escuela primaria Federal General Vicente Guerrero con clave 21DPR1765T se encuentra ubicada en una zona rural tras tomar en cuenta que el barrio de San Miguel Capulines cuenta con menos de 2500 habitantes, este perteneciente al municipio de Teziutlán situada a unos 15 minutos aproximadamente del centro de esta ciudad, en su mayoría compuesta por habitantes que se dedican al comercio, agricultura, servicios domésticos y trabajo en maquilas lo que impide que gran parte del tiempo lo pasen fuera de sus domicilios y separados de sus hijos.

Además que el nivel de estudios que tiene gran parte de la población de este lugar es promedio al nivel primaria por lo que tiene gran parte de la población de este lugar es promedio

al nivel de primaria por lo que esto también se convierte en un obstáculo para que el proceso de aprendizaje en los alumnos se realice de manera eficaz. Por parte de los servicios con los que cuenta el lugar son: agua entubada, luz eléctrica, excusado, así como en menor número el servicio de internet o cable.

3.2 Universo

Esta institución es considerada como escuela rural unitaria completa, al ser uno o dos maestros quienes atienden los seis grados de educación primaria, con una permanencia de los alumnos externa al solo estar dentro de ella en el horario de clase, salvo la situación actual de contingencia, es bueno también hacer notar que es una escuela mixta ya que atiende simultáneamente a alumnos de ambos sexos todos en turno matutino.

Con respecto a lo que menciona el artículo 14 en el Acuerdo 96 “el director del plantel es aquella persona designada o autorizada en su caso por la secretaria de educación pública, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos” (1982, cap. IV) en esta escuela este papel lo desempeña un maestro de aula quien a la par de tener tareas pedagógicas atiende administrativas con ayuda en algunas ocasiones del compañero de escuela.

La escuela cuenta con una matrícula de 35 alumnos de los cuales seis pertenecen al grupo de cuarto, seis al grupo de quinto y dos al de sexto, mientras que el resto está dividido entre los grados de primero, segundo y tercero, en su mayoría perteneciente a este barrio aunque algunos residen en comunidades alejadas a la escuela, por lo que refiere a los padres de familia, algunos se muestran interesados en el aprendizaje de los alumnos mientras que gran parte de ellos

se les dificulta mantener una relación estable con el docente para favorecer el aprendizaje de los alumnos.

3.3 Población

La propuesta de intervención fue elaborada con la intención de que sea implementada a los docentes de escuela multigrado que laboran dentro de la primaria Federal General Vicente Guerrero sin embargo por la situación de contingencia no es posible llevar a cabo su implementación por lo que las actividades diseñadas en cada sesión son lo más claras y flexibles posibles para que el taller pueda ser implementado en el momento que sea pertinente y a la población que pueda interesar este tema.

Tomando como referente los integrantes de la escuela antes mencionada se enumeran como participantes a un docente de base quien cumple la función de maestro de aula y director, un docente interino el cual según su contrato cubre a tres grados y en algunos periodos se tiene el apoyo de alumnos practicantes ya sea de normales o UPN todos trabajan en conjunto por obtener aprendizajes favorables en los alumnos.

Independientemente de las personas que se consideraron como receptores de la información que se compartirá mediante el taller otros maestros más que se vean beneficiados en la intervención podrían participar a través de la realización de las actividades que se incluyen en las sesiones del taller con la intención de mejorar sus prácticas cotidianas con el trabajo que tienen en sus aulas multigrado.

La mayoría de los alumnos que se van a ver beneficiados a partir de que los docentes mejoren su práctica, muestran interés por aprender y depositan confianza en los docentes sobre que estos apoyarán en la generación de aprendizajes valiosos, en su mayoría son estudiantes

participativos y activos que con facilidad comprenden alguna temática sin embargo el que tengan que compartir aula para trabajar, algunas ocasiones provoca confusión y desesperación al tener que esperar a que se les atienda para la calificación de sus actividades o al escuchar sobre temas que ellos no están trabajando tras utilizar un tema diferente para cada grado.

3.4 Diseño de Estrategia de Intervención

Para que un taller sea llevado a cabo de manera exitosa así como que los resultados obtenidos sean óptimos la fase de preparación del taller es crucial.

TEMA:	“El tema común como estrategia en el aula multigrado”
PARTICIPANTES:	Docente de aula multigrado
FECHA Y LUGAR:	Escuela Primaria Federal General Vicente Guerrero. Inicio de ciclo escolar 2021-2022.

OBJETIVO:	Brindar al docente de escuela multigrado orientación sobre como trabajar un tema común con actividades con diferente nivel de complejidad para fortalecer su práctica de enseñanza, a través de actividades adecuadas.
CONTENIDOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Desafíos de trabajar en grupos multigrado. • “El tema común como estrategia en el aula multigrado” • Estructura de un plan de clase. • Dosificación de contenidos. • Guiones y fichas de trabajo autónomo. • La evaluación en el aula multigrado.

Sesión 1. Desafíos de trabajar en grupos multigrado.

Objetivo: Rescatar aprendizajes previos de cada docente entorno a las experiencias que viven en sus aulas para a partir de ellas brindar la orientación adecuada.

TIEMPO	ACTIVIDADES/TEMAS A TRATAR	MATERIALES
30 minutos	<p>Fase inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da la bienvenida al taller y a conocer el objetivo de la sesión así como los contenidos a abordar durante todo el taller. • presentación de cada participante mediante la realización de un acróstico, (apéndice A). 	<ul style="list-style-type: none"> • Acróstico.
1 hora	<p>Fase central</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante una lluvia de ideas se rescatan los desafíos que más se presentan al trabajar con dos o más grados. • Plasmar los resultados en una tabla comparativa, (apéndice B). 	<ul style="list-style-type: none"> • Tabla comparativa.
1 hora	<p>Fase final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogo sobre desafíos de aspecto pedagógico y las posibles alternativas para cada uno de ellos, realiza un mapa mental con la información obtenida. • Resuelve la evaluación de la sesión correspondiente, (apéndice C). 	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de evaluación

Sesión 2. “El tema común como estrategia en el aula multigrado”

Objetivo: Que el docente multigrado reconozca las ventajas que implica el trabajar un tema común con actividades con diferente nivel de complejidad al momento de intervenir con su grupo.

TIEMPO	ACTIVIDADES/TEMAS A TRATAR	MATERIALES
30 minutos	<p>Fase inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da a conocer el objetivo de la sesión así como las actividades a abordar durante la sesión. • Presentación de ventajas que tiene el trabajar a partir de un tema común, (apéndice D). 	<ul style="list-style-type: none"> • Diapositiva.
1 hora	<p>Fase central</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupos de tres dar lectura a la información que sustenta la propuesta del tema común, (apéndice E). • Elaboración de algún organizador gráfico con la información brindada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Información de la propuesta.
1 hora	<p>Fase final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar un debate sobre las ventajas y desventajas de trabajar a partir de un tema común. • Resuelve la evaluación de la sesión correspondiente, (apéndice F). 	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de evaluación.

Sesión 3. Estructura de un plan de clase.

Objetivo: Que el docente de escuela multigrado conozca los elementos que componen una planeación de clase a partir de trabajar un tema en común.

TIEMPO	ACTIVIDADES/TEMAS A TRATAR	MATERIALES
30 minutos	<p>Fase inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da la bienvenida al taller y a conocer el objetivo de la sesión así como los contenidos a abordar durante la sesión. • Mediante la actividad de emparejar tarjetas se abordan los elementos de la planeación, (apéndice G). 	<ul style="list-style-type: none"> • juego.
3 horas	<p>Fase central</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de un ejemplo de plan de clase (estructura), (apéndice H). • Llevar a cabo el llenado del formato de planeación a partir de un tema en común brindado por el interventor, (apéndice I). 	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de clase.
30 minutos	<p>Fase final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartir mediante plenaria dificultades y tácticas que tuvieron al momento de planear. • Resuelve la evaluación que corresponde a la sesión correspondiente, (apéndice J). 	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de evaluación.

Sesión 4. Dosificación de contenidos.

Objetivo: Presentar al docente de aula multigrado ejemplo sobre cómo llevar a cabo la dosificación de contenidos para trabajar con más de dos grados a partir de un tema común, para fortalecer su práctica docente.

TIEMPO	ACTIVIDADES/TEMAS A TRATAR	MATERIALES
30 minutos	<p>Fase inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da a conocer el objetivo de la sesión así como las actividades a abordar durante la sesión. • Reproducción del video sobre como trabajar en multigrado del segundo 46 al minuto 5.43 y diálogo entrono a ello, (apéndice K). 	<ul style="list-style-type: none"> • Video con actividad.
3 horas	<p>Fase central</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicar cómo se lleva a cabo la dosificación de contenidos, (apéndice L). • Selección de una materia para dosificar contenidos. • Trabajar la transversalidad de materias, (apéndice M). 	<ul style="list-style-type: none"> • Formato con dosificación de contenidos. • Diapositiva.
1 hora	<p>Fase final</p> <ul style="list-style-type: none"> • De manera colectiva armar un catálogo de dosificación por materia, incluyendo los aspectos transversales. • Resuelve la evaluación de la sesión correspondiente, (apéndice N). 	<ul style="list-style-type: none"> • Catálogo de dosificación de aprendizajes esperados. • Rúbrica de evaluación

Sesión 5. Guiones y fichas de trabajo.

Objetivo: Que el docente reconozca la importancia de crear y utilizar fichas de trabajo para que los alumnos trabajen de manera autónoma y los tiempos dentro del aula sean más aprovechados.

TIEMPO	ACTIVIDADES/TEMAS A TRATAR	MATERIALES
30 minutos	<p>Fase inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da la bienvenida al taller y a conocer el objetivo de la sesión así como los contenidos a abordar durante la sesión. • Se comparte un mapa mental sobre las fichas de trabajo y se dialoga en torno a ellas y a su beneficio para el grupo multigrado, (apéndice Ñ). 	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa mental.
1 hora	<p>Fase central</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar el video del segundo 30 al minuto 2:30 “guiones de trabajo español”, (apéndice O). • En equipos diseñen una ficha de trabajo que pueda utilizarse para la planeación que realizaron en la sesión anterior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Video. • Planeación.
30 minutos	<p>Fase final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartan las fichas elaboradas y plasmen sus fortalezas y debilidades en la tabla del (apéndice P). • Resuelve la evaluación de la sesión correspondiente, (apéndice Q). 	<ul style="list-style-type: none"> • Tabla con fortalezas y debilidades. • Rúbrica de evaluación.

Sesión 6. La evaluación en el aula multigrado.

Objetivo: Hacer conciencia en el docente sobre la importancia de evaluar a partir de un enfoque formativo para mejorar el aprendizaje de los niños.

TIEMPO	ACTIVIDADES/TEMAS A TRATAR	MATERIALES
30 minutos	<p>Fase inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da la bienvenida al taller y a conocer el objetivo de la sesión así como los contenidos a abordar durante la sesión. • Dar lectura a la información referente a la evaluación formativa, posterior se dialoga en torno al tema, (apéndice R). 	<ul style="list-style-type: none"> • Información sobre evaluación formativa.
30 minutos	<p>Fase central</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elabora una infografía con información que involucre evaluar desde un enfoque formativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Infografía.
30 minutos	<p>Fase final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño de propuesta de evaluación a su plan de clase desde un enfoque formativo. • Resuelve la evaluación que corresponde a la sesión correspondiente, (apéndice S). 	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de clase. • Rúbrica de evaluación.

CONCLUSIONES

A partir de la investigación realizada se buscó como principal objetivo dar cuenta de que trabajar dentro de escuelas multigrado puede resultar igual de efectivo y producir aprendizajes valiosos en los alumnos a como se hace en una escuela de modalidad completa logrando todo esto a partir de apropiarse de estrategias y formas de trabajar que atiendan a los requerimientos y características que estas escuelas poseen.

En definitiva se dio a conocer que la escuela multigrado en sí no debe ser considerada como incompleta o deficiente, mucho menos ser atendida a partir de una división del grupo y de manera heterogénea, al contrario es necesario que con la intención de pulir aquellas virtudes que tiene el grupo multigrado esta sea considerada de manera integral en donde el objetivo principal sea el aprendizaje en los alumnos y brindarles una enseñanza de calidad, al tomar en cuenta que tiene particularidades específicas, esta debe ser atendida como tal, adecuando las prácticas de enseñanza a como en varios estudios se ha realizado a partir de trabajar un tema común con actividades diferenciadas.

Aunque los niños de cada grado tengan diferentes conocimientos, no siempre es necesario dar una actividad distinta a cada uno. Es posible organizar actividades que todos aprovechen, aunque cada uno la realice de acuerdo con su nivel de conocimientos. Por ejemplo “los problemas de reparto de cantidades pueden resolverse de diferentes maneras. Quizá algunos alumnos cuenten y otros hagan divisiones, pero todos pueden llegar a la respuesta.” (Ruth Mercado, 1998, s.p)

Muy acertadamente se menciona que a falta de un modelo educativo acorde para las escuelas multigrado se provoca una desorganización en cuanto a las prácticas educativas

haciendo que esta sea constante y en su mayoría difícil de sobre llevar, pero no obstáculo para que el docente logre responder a estas limitantes con las acciones adecuadas. De manera que como resultado de la investigación documental se clarifica que es un verdadero reto para los docentes enfrentar la atención de dos grados o más, dentro de una misma aula, sin embargo, con vocación, esfuerzo y disposición por seguir aprendiendo esto pasa a ser una provechosa labor.

BIBLIOGRAFÍA

- Cano, Agustín, (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista latinoamericana de metodología de las ciencias sociales*. 40-43. <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/26946/2223-3626-1-PB.pdf?sequence=1>
- Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana*, 20, 115. Recuperado de [C:\campusoei\oeivirt\rie20\rie2 \(core.ac.uk\)](C:\campusoei\oeivirt\rie20\rie2 (core.ac.uk))
- Colbert, V. (1987). El Caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Fundación Escuela Nueva*, 21 (57), 2. Recuperado de [Microsoft Word - VCOLBERT-Mejorando la calidad de la educación básica.doc \(weebly.com\)](Microsoft Word - VCOLBERT-Mejorando la calidad de la educación básica.doc (weebly.com))
- Díaz, (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5 (2), 4. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000200011
- Díaz, (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5 (2), 2. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000200011
- INEE, (2018). Políticas para mejorar las escuelas multigrado en México. *Documentos ejecutivos de política educativa*.1. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/documento7-escuelas-multigrado.pdf>
- INEE, (2019). Evaluación integral de la política de educación multigrado. *Instituto nacional para la evaluación de la educación en México*, 26. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/evaluacion-de-politica-de-educacion-multigrado.pdf>

- Latapí, Sarre, (2003). ¿Cómo aprenden los maestros? Secretaria de Educación Básica y Normal. 12. Recuperado de <https://www.slideshare.net/hugomedina36/cmo-aprenden-los-maestros-pablo-latap>
- Ley general de Educación, (2018). *Ley general de educación*, 16. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Mejía et al, (2016). Programa de aprendizaje en multigrado: una experiencia de mejora educativa en el estado de Puebla. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, XLVI (3), 114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27047597005.pdf>
- Morales et al, (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Pontificia universidad católica del Perú*, 13, 147. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v13/13.pdf>
- Pérez et al, (2017). El currículum como desarrollo de procesos cognitivos y afectivos. *Revista enfoques educacionales*, 2 (2). Recuperado de [Vista de El Currículum como Desarrollo de Procesos Cognitivos y Afectivos \(uchile.cl\)](http://www.uchile.cl/~v1313/revista/v13n2/02_perez_et_al.pdf)
- Rockwell et al, (2016). Estrategias didácticas multigrado, primera edición, 17. Recuperado de <https://yoltocah.mx/wp-content/uploads/2018/05/Yoltocah-2018.pdf>
- SEP, (2017). Aprendizajes clave. *Secretaría de Educación Pública*, 24. Recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- SEP, (2012). *El Enfoque Formativo de la Evaluación*. *Secretaria de Educación Pública*, 13. Recuperado de <http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/PRIMARIA/6-DOCUMENTOSDEAPOYO/LIBROSDEEVALUACION2013/1-ELENOQUEFORMATIVODELAEVALUACION.pdf>
- SEP, (2005). Propuesta Educativa Multigrado. *Secretaría de Educación Pública*, 8. Recuperado de

https://tabasco.gob.mx/sites/default/files/users/setabasco/Propuesta%20Educativa%20Multigrado%202005_compressed.pdf

Secretaría de Educación Guanajuato, (2017). Aprendizajes clave escuelas primaria multigrado. *Secretaría de educación pública*. 6. Recuperado de file:///C:/Users/Familia/Downloads/Copia_de_Reorganizacion_Curricular_Guanajuato_2.pdf

Universidad Pedagógica Nacional, (1990). Plan de estudios licenciatura en Pedagogía 1990, 6. Recuperado de <http://upnqueretaro.edu.mx/wp-content/uploads/2014/10/programa-general-de-pedagogia.pdf>

Weiss, E. (2000). La situación de la enseñanza multigrado en México. *Perfiles educativos*, 22 (89-90), 57-76. Recuperado de [La situación de la enseñanza multigrado en México \(scielo.org.mx\)](http://scielo.org.mx)



APÉNDICES

Me presento mediante un acróstico

Para llevar a cabo tu presentación en el taller realiza un acróstico mediante el cual a partir de las letras que componen tu nombre harás notar las habilidades o características positivas que te representan como persona, te puedes guiar del ejemplo.

Ejemplo:

Amable
Noble
Dedicada
Responsable
Educada
Atenta

Ejercicio:

A large, empty rectangular box with a dashed black border, intended for the student to write their own acrostic.

Apéndice B

En la siguiente tabla comparativa escribe de manera ordenada los desafíos que se rescataron tras la lluvia de ideas según el orden que se solicita en la tabla.

Desafíos con los alumnos	Desafíos administrativos	Desafíos con los padres de familia

Apéndice C

Para revisar lo que has aprendido en esta sesión, responde a los siguientes criterios, marcando con una X. Así podrás conocer cómo fue tu desempeño al realizar las actividades.

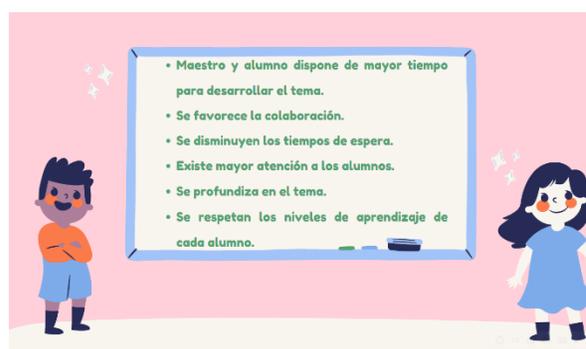
Evaluación Sesión 1: Desafíos de trabajar en grupos multigrado.

Criterios	Siempre	Casi siempre	A menudo	Raramente
Reconoce los desafíos a los que se enfrenta al trabajar con su grupo multigrado.				
Organiza de forma correcta los desafíos según su impacto (con alumnos, en organización y con los padres de familia.				
Propone alternativas adecuadas para cada desafío.				

Apéndice D

Observa las siguientes diapositivas en donde se agregan las ventajas que tiene el trabajar a partir de un tema común dentro de la modalidad multigrado.

https://www.canva.com/design/DAEdGH8wLmU/share/preview?token=NgBcUuBaRQYhWLgQ0tmjvA&role=EDITOR&utm_content=DAEdGH8wLmU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton



Apéndice E

Da lectura a la información que se encuentra en el siguiente sitio web utilizando el enlace para posterior utilizar los datos brindados y de esta manera diseñar tu organizador gráfico.

[En que consiste trabajar un tema común con actividades diferenciadas. \(canva.com\)](https://www.canva.com)

Apéndice F

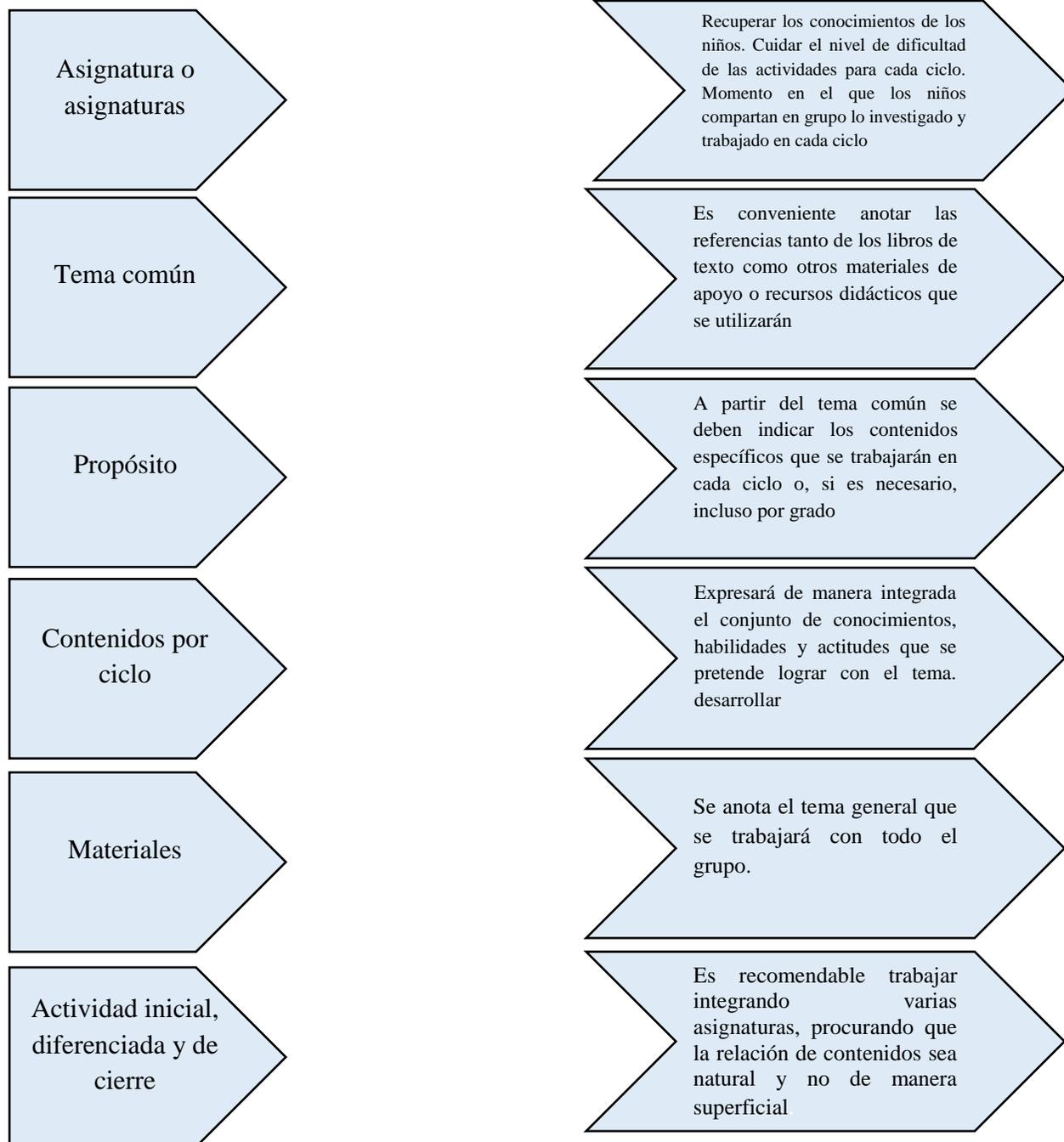
Para revisar lo que has aprendido en esta sesión, responde a los siguientes criterios, marcando con una X. Así podrás conocer cómo fue tu desempeño al realizar las actividades.

Evaluación Sesión 2: El tema común como estrategia en el aula multigrado.

Criterios	Siempre	Casi siempre	A menudo	Raramente
Identifica las ventajas que tiene el trabajar a partir de un tema común.				
Conoce el origen de la Propuesta Educativa Multigrado 2005.				
Identifica el propósito de la Propuesta Educativa Multigrado 2005.				

Emparejando tarjetas

Mediante la siguiente actividad se dan a conocer los componentes de la planeación, uno cada elemento con su concepto.



Apéndice H

Analiza la estructura del siguiente plan de clase.

a) Asignatura (s) b) Tema común c) Propósito		
d) Contenidos por ciclo		
Primer ciclo	Segundo ciclo	Tercer ciclo
f) Materiales		
g) Actividad inicial (recuperar saberes del alumno y comunitarios)		
h) Actividad diferenciada por ciclo y/o grado		
Primer ciclo	Segundo ciclo	Tercer ciclo
i) Puesta en común a nivel grupal, evaluación y cierre de la actividad		

Apéndice I

Completa el siguiente formato de planeación a partir de tomar como referente el tema común que se te sugiere.

Asignatura (as)	
Tema común	Preparar una obra de teatro.
Propósito	

Contenidos por grado

Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado

Materiales

Actividad inicial

Actividad diferenciada por grado

Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado

Puesta en común y cierre de la actividad

Apéndice J

Para revisar lo que has aprendido en esta sesión, responde a los siguientes criterios, marcando con una X. Así podrás conocer cómo fue tu desempeño al realizar las actividades.

Evaluación Sesión 3: Estructura de un plan de clase.

Criterios	Siempre	Casi siempre	A menudo	Raramente
Identifica los elementos que componen a un plan de clase sugerido por la PEM 2005.				
Planea en torno a un tema común con actividades diferenciadas				
Reconoce las dificultades que tuvo al planear y las tácticas que empleo.				

Apéndice K

A continuación se añade el enlace mediante el cual podrá acceder al video, resuelve cada pregunta que se agrega en el, esto con intención de que la información sea más clara.

[Video Quiz: Trabajo en Multigrado \(multigrado – planeación – modalidad multigrado\) \(educaplay.com\)](#)

Apéndice L

En el siguiente enlace podrá encontrar el ejemplo de la dosificación de contenidos según el plan de estudios 2011 de la materia de español en los grados 4°, 5° y 6°.

https://1drv.ms/u/s!Ag_fAYB2_V0OiWVVAX9p6-Mt9pnP?e=Ore48E

- Los aprendizajes esperados que se relacionan entre los grados están marcados con un solo color.
- Aquellos aprendizajes esperados que no están resaltados en algún color se deben a que el aprendizaje esperado puede ser abordado con alguno de los que ya se encuentran marcados.
- Los aprendizajes esperados que no están marcados y tampoco tienen alguna relación entre grados dentro de la misma materia, se deberán utilizar bajo una transversalidad relacionando los aprendizajes esperados con los de otras materias.

Apéndice M

En el siguiente enlace descubre que hacer con los aprendizajes esperados que no tienen relación entre grados y dentro de la misma materia, abre el enlace y presenta la conversación que se agrega.

https://www.canva.com/design/DAEdJbOXVjY/share/preview?token=BvfZuolyVpQgwiO4ThqZQ&role=EDITOR&utm_content=DAEdJbOXVjY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton

Apéndice N

Para revisar lo que has aprendido en esta sesión, responde a los siguientes criterios, marcando con una X. Así podrás conocer cómo fue tu desempeño al realizar las actividades.

Evaluación Sesión 4: Dosificación de contenidos.

Criterios	Siempre	Casi siempre	A menudo	Raramente
Identifica la manera en que debe llevarse a cabo la dosificación de contenidos.				
Realiza de manera práctica la dosificación de contenidos.				
Reconoce la importancia de utilizar la transversalidad en su práctica.				

Apéndice Ñ

Analiza el siguiente mapa mental referente a lo que son las fichas de trabajo autónomo para posterior dialogar en torno a ello.

https://www.canva.com/design/DAEdKtPErs0/aNwqHoFdMQEAVId2Qwc dg/view?utm_content=DAEdKtPErs0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishpresent

Apéndice O

Observa el siguiente video a partir del segundo .30 hasta el minuto 2. 30 con intención de que conozcas aspectos referentes a las fichas y guiones de trabajo autónomo.

[Guiones de trabajo español – YouTube](#)

Apéndice P

Completa la siguiente tabla con las fortalezas y debilidades que presentaron en la realización de la ficha de trabajo autónomo.

FORTALEZAS	DEBILIDADES

Apéndice Q

Para revisar lo que has aprendido en esta sesión, responde a los siguientes criterios, marcando con una X. Así podrás conocer cómo fue tu desempeño al realizar las actividades.

Evaluación Sesión 5: Guiones y fichas de trabajo autónomos.

Criterios	Siempre	Casi siempre	A menudo	Raramente
Identifica en qué consisten las fichas de trabajo.				
Realiza una ficha de trabajo que cumple con las características esenciales.				
Reconoce la importancia de utilizar las fichas de trabajo con sus alumnos.				

Evaluación formativa

Se pretende que los maestros reconozcan a la evaluación como un proceso formativo, es decir, como un recurso para rediseñar y planear su trabajo cotidiano, pues permite observar las necesidades que presentan los alumnos para repensar qué sigue después de la evaluación, el docente, por medio de este proceso además de contar con insumos para asignar una calificación, puede conocer el nivel y el avance de los conocimientos, habilidades y actitudes del niño en relación con su desempeño y con los propósitos de los programas de estudio; asimismo, contribuye a que el maestro evalúe su práctica docente de tal forma que identifique si las estrategias didácticas y los recursos utilizados en clase fueron los adecuados y detecte, al mismo tiempo, aquellos factores que interfirieron en el logro de los propósitos establecidos, de tal forma que le permita replantear y planear acciones para mejorar su trabajo cotidiano.

La evaluación formativa se divide en tres momentos: inicio, durante y final, al inicio de cada trabajo, o de cada bloque o lección y del curso se rescatan los saberes previos e indaga lo que los niños saben respecto a los temas que se estudiarán, los antecedentes necesarios y las habilidades que poseen por medio de instrumentos de evaluación, como: - Escrito - Dibujo - Prueba - Conversación para identificar el nivel de los niños respecto a su situación inicial y ajustar la programación del curso, decidir las actividades didácticas y atender especialmente a los alumnos con mayores dificultades.

En el momento de durante se observa en el transcurso de cada clase, trabajo o tema el desempeño de los alumnos, el tipo de respuestas ante los ejercicios o actividades asignadas, y las dificultades en la comprensión de textos o indicaciones por medio de: Libretas de los alumnos producciones de los niños (esquemas: cuadro sinóptico, mapa conceptual, narraciones, ensayos, dibujos...) exposiciones, participaciones, dibujos para tomar las medidas pertinentes en el momento del desarrollo de la clase, por ejemplo: ampliar actividades y/o ejercicios y modificar las estrategias de enseñanza.

Para el momento final de una lección o bloque se analiza el logro, avance y dificultades en la adquisición de conocimientos o desarrollo de habilidades previstas, observables en los productos de la clase carpetas de los alumnos, pruebas escritas, escalas estimativas para reconocer la evolución de los conocimientos, habilidades y actitudes de los niños en cuanto a su situación inicial y a los propósitos del programa de estudios vigente. Esto permitirá tomar decisiones para consolidar el aprendizaje de los alumnos.

Apéndice S

Para revisar lo que has aprendido en esta sesión, responde a los siguientes criterios, marcando con una X. Así podrás conocer cómo fue tu desempeño al realizar las actividades.

Evaluación Sesión 6: La evaluación en el aula multigrado.

Criterios	Siempre	Casi siempre	A menudo	Raramente
Reconoce el propósito de evaluar bajo un enfoque formativo.				
Da cuenta de que la información referente a la evaluación formativa fue comprendida.				
Propone de manera acertada actividades para evaluar formativamente.				

Apéndice T

Con la intención de valorar el desempeño del participante durante todo el taller, completa la siguiente rúbrica con datos lo mayor preciso posible.

Rúbrica para evaluar participante.

Criterios	%	Comentarios	Puntos
Participación durante el desarrollo del taller.	10%		
Elaboración y calidad de las actividades solicitadas.	20%		
Elaboración de la planeación a partir de un tema en común con actividades diferenciadas (producto del taller).	60%		
Disposición para atender a las actividades solicitadas.	10%		

Apéndice U

Con la intención de valorar el desempeño del interventor durante todo el taller, completa la siguiente rúbrica con datos lo mayor preciso posible.

Rúbrica para evaluar al interventor.

Criterios	%	Comentarios	Puntos
Disposición para atender dudas que surgieron a los participantes.	10%		
Dominio del contenido compartido.	20%		
Claridad en las indicaciones que se brindaron.	60%		
Diversidad de materiales que facilitaran la comprensión.	10%		