

Maestros que transforman su práctica educativa

Hacia una nueva escuela
multigrado



Lesvia Oliva Rosas Carrasco

Maestros que transforman su práctica educativa

Hacia una nueva escuela multigrado

Lesvia Oliva Rosas Carrasco



D. R. © Lesvia Oliva Rosas Carrasco

D. R. © Centro de Estudios Educativos, A. C.,
Av. Revolución 1291, Tlacopac,
Álvaro Obregón, 01040,
Ciudad de México
5593-5719/5593-5776
www.cee.edu.mx/cee@cee.edu.mx

Edición: Lucila Mondragón
Mónica Arrona

Diseño de portada: Laura Liliana Calleja R.

*Diseño interior
y formación electrónica:* Eliseo Brena

Edición electrónica para la WEB
Gabriel Orozco Sánchez
Mario Alberto Salas Pineda

ISBN Versión impresa: 968-7165-80-4
ISBN Versión electrónica: 978-607-95407-3-9

Prohibida su reproducción parcial o total,
por cualquier medio, sin la autorización
por escrito de los titulares de los derechos

Impreso en México

La primera edición de este libro fue posible gracias al financiamiento del Fondo Sectorial de Investigación para la Educación SEP/SEByN/CONACYT, de la convocatoria 2004.

*... no entiendo la existencia humana
y la necesaria lucha por mejorarla
sin la esperanza y sin el sueño.
La esperanza es una necesidad ontológica;
la desesperanza es esperanza que,
perdiendo su dirección,
se convierte en distorsión
de la necesidad ontológica.*

Paulo Freire, 2003.

Índice

9	Prólogo a la presente edición
13	Presentación
23	Introducción
31	La historia de una idea educativa
59	Los protagonistas
213	Rupturas epistemológicas
221	El modelo educativo de las escuelas EMC
239	Una palabra más...
249	Bibliografía y Anexos



SIGLAS

ANMEB: Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica
CAD: Capacitación y Actualización del Docente
CEDE: Centro para el Desarrollo Educativo
CEDESA: Centro de Desarrollo Agropecuario
CODERNORTE: Consejo de Desarrollo Regional Norte
CETAMEX: Centro de Estudios de Tecnologías Apropriadas para México
CONACyT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CONAFE: Consejo Nacional de Fomento Educativo
EDIC: Educación Interactiva Comunitaria
ENEP: Escuela Nacional de Educación Profesional
ENLACE: Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares
EMC: Escuelas Multigrado de Calidad
FAI: Fundación de Apoyo Infantil
FERM: Fortalecimiento de la Escuela Rural Multigrado
IAP: Investigación Acción Participativa
ILCE: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa
INIFAP: Instituto Nacional de Investigaciones Forestales, Agrícolas y Pecuarias
LEER: Versión estatal (Guanajuato) del Programa Nacional de Lectura de la administración anterior. En realidad, se escribe LEHER, que significa leer, escribir, hablar y escuchar reflexivamente. En la actual administración se ha retomado el nombre original, Programa Nacional de Lectura, PNL

∞

MAC: Maestro de Acción Comunitaria
ONU: Organización de las Naciones Unidas
PACAEP: Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria
PALEM: Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y la Matemática
PARE: Programa para Abatir el Rezago Educativo
PAREB: Programa para Abatir el Rezago en la Educación Básica
PAREIB: Programa para Abatir el Rezago en la Educación Inicial y Básica
PEC: Programa Escuelas de Calidad
PEM: Programa de Escuelas Multigrado (en el nivel nacional)
PRONALES: Programa Nacional de Lectura y Escritura
PRONAP: Programa Nacional de Actualización de Profesores
SEG: Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato
SMA: San Miguel de Allende
TGA: Talleres Generales de Actualización
UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
Unibid: Unitario-bidocente
UPN: Universidad Pedagógica Nacional
VEC: Vinculación Escuela-Comunidad





Prólogo a la presente edición

Prólogo a la presente edición

Este libro sale a la luz después de casi ocho años de haber realizado la investigación que le dio origen. En aquella ocasión se editaron pocos ejemplares, solo los necesarios para entregar el informe correspondiente a las instancias que apoyaron la indagación: Centro de Estudios Educativos (CEE), Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEP/SEByN), y Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), así como a los maestros, maestras, funcionarios y demás personas que participaron en el proceso.

Hoy hemos decidido publicarlo debido a que, en el acontecer de nuestra sociedad y por el papel que en ella juega la educación pública, se han puesto nuevamente de manifiesto los problemas que hace más de cinco siglos han quedado sin solución: la brecha entre lo rural y lo urbano, entre lo indígena y lo no indígena, la inequidad en la distribución de los servicios educativos, la falta de pertinencia de la educación y, en las últimas décadas (más de cinco), el abandono de las escuelas Normales Rurales pero, sobre todo, la visión equivocada ante la diversidad cultural y lingüística de nuestro país como un problema, y no como una fuente de riqueza humana. Esto no ha cambiado desde que los invasores, obnubilados por atavismos culturales y religiosos, no fueron capaces de mirar en los pueblos que habitaban estos lares a seres humanos, portadores de una cultura tanto o más rica que la que ellos traían de ultramar.

Pero sería injusto decir que durante más de cinco siglos no se ha hecho nada por cerrar estas brechas. Se pueden señalar, entre los hechos más emblemáticos, el esfuerzo realizado en el siglo XIX, una vez establecida la República laica, por reconocer jurídicamente a los llamados “indios” y a los mestizos como ciudadanos con los mismos derechos que todos, pero, como lo constata la historia, lo que se registró en la ley, no se reconoció socialmente.¹

¹ Numerosos historiadores de la educación en México han documentado estos hechos entre ellas: Aguirre, 2007, Galván 2002.





Otro esfuerzo importante fue el que se realizó en el siglo XX, con el proyecto de la Escuela Rural Mexicana. Para los gobiernos que se sucedieron entre 1920 y 1940, la integración y el desarrollo del país eran prioritarios y el medio rural era claramente un factor indispensable para lograrlo. El proyecto de la Escuela Rural Mexicana llevó la educación a todos los confines del país. Uno de los aspectos más sobresalientes fue la formación específica de maestros para atender a las escuelas rurales, así como la concepción integral del conocimiento, centrada en las características de la sociedad rural. Solo que este esfuerzo, lo mismo que en los siglos anteriores, siguió considerando la diversidad lingüística y, por consiguiente cultural, como un problema, y la castellanización como la solución para integrar el proyecto de nación, con lo cual la brecha entre lo rural y lo urbano, entre lo indígena y lo no indígena no se cerró.

Hacia la segunda mitad del siglo XX nuestro país dio un viraje, ahora hacia la industrialización, con lo que el medio rural perdió su importancia, el proyecto de la escuela rural se abandonó y la educación básica pasó por un proceso de homogeneización paulatina, en el que ya no se hizo distinción entre las urbanas y las rurales y se dejó de formar maestros especializados en la educación rural. Pero las escuelas rurales siguieron existiendo y una gran mayoría de ellas se convirtió en lo que hoy conocemos como las escuelas multigrado.

Las así llamadas multigrado tienen una larga historia en nuestro país y, a pesar de los numerosos estudios que se han hecho sobre la educación pública durante los siglos anteriores a la instauración de la República, y más tarde, sobre la Escuela Rural Mexicana, en particular acerca de aquella impartida entre los años veinte y cuarenta del siglo XX, todavía es poco lo que se sabe acerca de los supuestos pedagógicos y de administración de la educación bajo los cuales se les fue dando la estructura que tienen en el presente.

Lo que sí se sabe es que estas escuelas se encuentran, en su mayoría, ubicadas en las comunidades de mayor pobreza del país y que muchas operan en situaciones deplorables de infraestructura, cuando la tienen. Se sabe también que, históricamente, se ha enviado a ellas a maestros y maestras recién egresados de las escuelas Normales, sin una preparación adecuada para trabajar en ellas, lo que ha provocado que los que llegan a atenderlas pasen por periodos verdaderamente angustiantes ante la tarea que se les presenta. Muchos han declarado que no saben cómo operar en una escuela que, siendo muy diferente a las llamadas generales, es obligada a cumplir con una normatividad que no tiene ninguna relación con la realidad que ahí viven.

Las escuelas multigrado existen tanto en los medios urbanos como en los rurales, aunque más en estos últimos, y se encuentran en todos los tipos de planteles de educación primaria, pues lo mismo las hay entre las indígenas, como en las dedicadas a la población mestiza, en las que son atendidas por el Consejo Nacional





de Fomento Educativo (Conafe) y entre las que se destinan a los niños jornaleros migrantes. Estas escuelas han sido consideradas como incompletas, por el hecho de no contar con un maestro para cada grado y han sido obligadas a trabajar con un currículo parcelado, sobre la base de una división del conocimiento por asignaturas y una organización por grupos de edades homogéneas y por grados. Si bien este no es el espacio para narrar su historia, es importante hacer algunas reflexiones sobre la forma en la que se han considerado y nombrado estas escuelas a lo largo de su historia: como escuelas incompletas y como escuelas multigrado.

El nombre de escuela incompleta se asigna porque, históricamente, se les ha privado de los recursos necesarios para que operen como las escuelas por grados, lo que ha generado que, en una sociedad profundamente desigual como la nuestra, la educación no solo no contribuya a solucionar los problemas de la pobreza, sino que funciona para acentuarlos. En el medio rural no debería haber escuelas incompletas, sino escuelas dignas, adecuadas a las necesidades de aprendizaje de los niños. Por lo tanto, es una concepción errónea.

El segundo, concepto con el que se les conoce actualmente, escuelas multigrado, se debe al poco conocimiento de esta modalidad educativa, que ha existido desde muchos años atrás en diferentes países, principalmente en los medios rurales, pero también en los urbanos, no como escuelas incompletas, sino como las que constituyen un modelo educativo basado en principios muy diferentes de aquellos en los que se sustenta la escuela por grados. Lejos de considerar que el aprendizaje se da entre niños de la misma edad y que el avance en el aprendizaje se alcanza de manera homogénea, en la escuela multigrado se considera que el aprendizaje se puede dar entre niños de diferentes edades, donde los pequeños aprenden de los mayores y viceversa, mientras que el avance se da en forma individualizada, conforme los niños están preparados para ello, sobre todo en los primeros grados. Además, la escuela multigrado parte del principio de que el conocimiento se construye de manera integrada, no parcelada en diferentes disciplinas. De hecho, la escuela multigrado puede tener un solo docente, pero también todos los necesarios para el aprendizaje de los niños, así como una administración adecuada y una infraestructura que responda a todas las necesidades educativas, incluyendo el desarrollo de las artes, las ciencias, el ejercicio físico, etcétera.

Vista así, la escuela hoy llamada "multigrado", solo tiene la característica de que funciona con uno, dos o tres maestros, pero no está fundada sobre los principios correctos; sin embargo, la situación de los maestros y maestras que llegan a ellas ha provocado que muchos busquen por sí mismos la mejor manera de educar a los niños que tienen bajo su responsabilidad. De esta suerte, han reflexionado sobre su práctica educativa, han investigado y estudiado, han aprovechado al máximo algunos cursos que han recibido y, sobre todo, con un gran compromiso con los niños de las comunidades, han ido construyendo una verdadera forma de trabajo





para este tipo de escuela. Muchos de ellos, sin saberlo, están contribuyendo a crear un nuevo paradigma para la escuela que hoy se llama multigrado.²

Este libro se refiere a un grupo de maestros y maestras que con alegría, entusiasmo y gran responsabilidad, trabajan en sus comunidades construyendo la escuela multigrado de México, apoyando la formación de niños felices y libres.

Publicarlo hoy responde a la necesidad de dar a conocer estas experiencias, para que el esfuerzo de estos maestros y maestras, así como el de muchos otros que, del mismo modo, trabajan en otras comunidades, no se pierda, sino que sea tomado en cuenta para reconceptualizar y refundar la escuela primaria en nuestro país.

Lesvia Oliva Rosas Carrasco
Ciudad de México, 2016

Referencias bibliográficas

Aguirre Lora, María Esther. "Lo que la historia nos puede decir sobre la diferencia", en Patricia Medina (Coord.) *Epistemologías de la Diferencia. Debates contemporáneos sobre la identidad de las prácticas educativas*, México, UPN/CONACYT/Plaza y Valdez, 2009.

Galván Lafarga, Luz Elena. *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, CONACYT/CIESAS/UNAM, 2ª ed., 2002.

² Cabe mencionar Programa Educativo Multigrado 2005 (PEM 2005), elaborado por la SEP con la colaboración de profesores destacados para apoyar a estas escuelas pues, desde entonces, ha permitido que la escuela multigrado gane la atención de algunos investigadores, lo cual, esperamos que redunde en una transformación de la educación rural de nuestro país.



Presentación

Presentación



ORIGEN DEL LIBRO

En el año 2003 fui invitada por el maestro David,³ de la Secretaría de Educación de Guanajuato (SEG), a impartir dos talleres para un grupo de maestros y maestras de escuelas multigrado,⁴ que estaba comprometido con un proceso de reflexión sobre su práctica docente y con la búsqueda de métodos educativos que pudieran mejorarla. Concretamente, estaba tratando de construir una metodología de trabajo adecuada a las escuelas multigrado, pensándolas como una modalidad educativa con sentido propio, y no solo como escuelas rurales con pocos recursos. El programa en el que estaba trabajando llevaba el nombre de Escuelas Multigrado de Calidad (EMC).⁵

Cuando me incorporé al grupo, los maestros ya habían trabajado en varios talleres, explorando una serie de modalidades y teorías educativas,⁶ tomando de ellas lo que consideraban que contribuiría, de mejor manera, a construir el modelo educativo que estaban buscando.

Para mí fue una experiencia muy gratificante encontrar maestros entusiasmados, dinámicos, orgullosos de trabajar en escuelas multigrado y entregados a su estudio y reflexión. En esas condiciones, compartir con ellos los talleres “Recuperación de la práctica docente en multigrado”, “Escuelas de calidad: educar para

³ He usado seudónimos, con el objeto de proteger los datos personales de todas las maestras, maestros, autoridades educativas locales y padres y madres de familia que colaboraron amigablemente en esta investigación.

⁴ La Secretaría de Educación de Guanajuato ha dividido en Regiones su campo de acción. La Región en la que se realizó este estudio abarca cuatro municipios.

⁵ Para hacer referencia al programa sujeto de la investigación se usarán las siglas EMC, que significa: “Escuelas Multigrado de Calidad”, cuya característica principal es la anexión de un proyecto productivo a las escuelas y el trabajo por el Método de Proyectos.

⁶ Estos son algunos de los talleres que tomaron: “El aula diversificada”, “La Planeación por Proyectos”, “Las Inteligencias Múltiples” y “El Trabajo Colaborativo en el Aula Multigrado”. La bibliografía básica de los mismos aparece en el Anexo 1.





la vida” y “Un punto de partida para pensar en una educación integradora”, fue también toda una experiencia de aprendizaje personal.



◆ *Terminar un taller es motivo de gran satisfacción.*

Ellos son, entonces, los maestros cuyas experiencias se recuperan en este libro. Me interesaron porque creo que su trabajo representa un aporte para la escuela multigrado, para la escuela rural y en general para la escuela primaria en nuestro país. Aunque la metodología que ellos construyen responde muy concretamente a la problemática de las escuelas multigrado, no sería la primera vez que, un modelo educativo pensado para dar respuesta a un problema que se considera extremo, sirviera de base para mejorarla en escuelas de otros espacios y contextos.

Por eso, el propósito de presentar este trabajo es triple: por una parte, dar a conocer una experiencia educativa que puede servir de base para la reflexión de otros grupos de maestros, que quizá también están experimentando nuevas ideas para mejorar su práctica educativa. Por otra, animar a aquellos que no se aún no se cuestionan su trabajo, o acaso sienten que no está del todo bien, pero no han encontrado la forma de mejorarlo. El tercer propósito es lograr que las autoridades educativas reconozcan la bondad de apoyar proyectos de este tipo, que a la larga beneficiarán a toda la educación que se imparte en el país.

Espero que a lo largo de esta recuperación se develen las premisas que anteceden a experiencias como esta:





- Por parte de los maestros, el compromiso ineludible con su trabajo, la decisión de cuestionar su práctica educativa y de reflexionar sobre ella; el esfuerzo que significa estudiar y aprender para transformarla, la dedicación del tiempo necesario al trabajo colegiado como un espacio idóneo para construir conocimiento y la convicción para poner en práctica lo decidido.
- Por parte de las autoridades, el compromiso decidido de apoyar el proceso en todo lo que implica, tanto de acompañamiento calificado a los maestros, como de insumos materiales.
- A mi vez, desearía que con esta contribución al estudio de las escuelas multigrado se amplíe la visión que domina acerca de la educación en el medio rural; que deje de ser considerada como el espacio difícil, caro y poco redituable como hasta hoy, para mirarse como una acción educativa digna de todo el apoyo necesario, de manera que sus aulas formen a los niños del campo con la calidad que se merecen y que el país necesita.

Como se verá, llegar al momento actual de la experiencia no ha sido fácil; fue un proceso en el que se han entretendido las historias de vida de muchas personas; se han invertido esperanzas, esfuerzos, voluntades y recursos. Han intervenido todos los actores necesarios para la acción educativa: autoridades, maestros, padres y madres de familia, investigadores educativos, otros profesionistas interesados y solidarios con la educación, instancias y organizaciones que de alguna manera se han vinculado al proyecto educativo, para lograr que los niños de las comunidades accedan a una educación que los dignifique y les ofrezca mejores horizontes.

EL PROYECTO DE RECUPERACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO

Para recuperar la experiencia y darnos a la tarea de reconstruir el modelo educativo, se presentó ante el CONACYT un proyecto con el título: "Maestros que transforman su práctica educativa. Recuperación de una experiencia de educación integral para el multigrado", a través del Fondo Sectorial de Investigación para la Educación, dentro de la convocatoria de la SEP/SEByN/CONACYT, 2004, que fue aprobado con la clave SEP/SEByN-2004-C01-106 en agosto de 2005.

El propósito del proyecto fue recuperar, sistematizar y difundir el modelo educativo que un grupo de maestros está poniendo en práctica en escuelas multigrado agrupadas en esta Delegación de la SEG, auspiciados por el programa EMC que la propia instancia puso en marcha.

Se realizaron, por principio, todos los trámites administrativos que dan acceso a las escuelas: primero, establecer el contacto con las autoridades correspondientes y lograr la aprobación del delegado de la Región, que se tramitó varias veces debido a cambios de autoridades en la misma; hacer una selección de las escuelas





por visitar, la que también fue estructurada varias veces, debido a que hubo cambios de maestros. Se formó, asimismo, un equipo de colaboradores en la Delegación en la Región, que nos apoyó en algunas fases del trabajo de campo.

Estos trámites se iniciaron en agosto de 2005, pero el trabajo propiamente dicho se inició en enero de 2006, cuando pudimos contar con los recursos aportados por el CONACYT.

Se diseñó un proyecto de investigación cualitativa que diera cuenta de los procesos, no solo de los resultados, y que permitiera recuperar los procesos a partir del significado que tienen para los propios protagonistas de la experiencia, así como de la observación de su trabajo cotidiano. Se recurrió a diversas estrategias de investigación como talleres, entrevistas, observaciones y videograbaciones, para lo cual se elaboraron los instrumentos y se prepararon los materiales correspondientes.

Los primeros talleres se realizaron con los maestros para explicarles el propósito de la investigación e invitarlos a intervenir, ya que ellos fueron considerados no solo como informantes, sino también como participantes. El último taller fue para revisar juntos el material recabado y propiamente para la reconstrucción del modelo educativo.

Se realizó un taller con el equipo de apoyo que se formó en la Delegación, para organizar todo lo relacionado con las visitas a las escuelas.

Se visitó varias veces a las escuelas; a algunas tres veces, a otras dos y a una de ellas solo en una ocasión, debido a que la lista de las escuelas por visitar se elaboró varias veces, en algunas porque hubo cambio de maestro y en otras porque los docentes que ya habían aceptado participar, al final no pudieron hacerlo. En todas se entrevistó a los maestros, se observó el trabajo del aula y se levantó registro del mismo. En los casos en los que fue posible se conversó con madres de familia.

Se entrevistó a otros protagonistas no menos importantes, como el Maestro David, promotor del programa y al Ingeniero Rodrigo, asesor técnico del mismo. De igual forma, se entrevistó a dos maestros más, que en este momento ya no se encuentran en las escuelas de la región considerada, pero que durante su estadía en ellas realizaron experiencias muy importantes.

La sistematización se basó en el análisis detallado por escuela, integrando la información recabada mediante las observaciones, videograbaciones y entrevistas a maestros y maestras. Posteriormente, se realizó un análisis comparativo del material para encontrar los aspectos comunes que nos permitieran dar cuenta de la experiencia en su conjunto. Este análisis, que constituyó el núcleo del modelo reconstruido, se amplió con la información de las demás personas entrevistadas. Para complementar la visión, se revisaron diversos documentos y materiales referentes al Programa EMC, generados por la propia SEG y por la SEP, además de que se hizo una revisión de la bibliografía usada en los talleres de formación de maestros.





Un segundo nivel de análisis se realizó desde el conocimiento acumulado en el nivel mundial sobre el multigrado como modalidad educativa. Se pudo constatar que esta experiencia y otras, que seguramente se están llevando a cabo por otros maestros en nuestro país, contribuyen ampliamente a reconceptualizar la escuela multigrado. Además, se trata de un modelo educativo que, una vez consolidado, bien puede considerarse una propuesta viable, con las adecuaciones pertinentes, para la escuela rural en general y para la escuela urbana. El análisis nos permitió configurar una amplia visión cualitativa del trabajo que se está realizando en las escuelas.

El siguiente paso, ya con toda la información sistematizada, fue estructurar el modelo educativo a partir de una serie de componentes que surgieron del análisis de los datos. Estos componentes son:

- Los principios educativos o ideas fuerza que lo orientan.
- Los fines o propósitos que lo guían.
- Los conocimientos que median en el proceso educativo.
- Sus métodos y estrategias didácticas.
- La estructura social que lo soporta.
- La planeación que le da una base organizativa.
- La evaluación que permite apreciar sus avances.
- Los recursos y apoyos que necesita para operar.

Desde luego, no se trata de un modelo acabado, sino del que hasta ahora han logrado poner en práctica los maestros y que está en proceso de consolidación.

Como se apreciará, las experiencias de los maestros no son homogéneas y nunca podrán serlo, porque en la práctica de cada uno está implicada su propia historia, sus trayectorias, sus intuiciones pedagógicas y sus anhelos. Las estrategias didácticas que utilizan son diferentes y también lo es el grado de dominio que cada maestro tiene de la forma de trabajo. Algunos, como se verá en sus semblanzas, cuentan con más experiencia y han tenido mayores oportunidades para transitar por estos caminos, otros apenas están aprendiendo. Lo que los une son los principios educativos y los fines que los guían.





Contenido

El material se ha organizado de la siguiente forma. En el primer capítulo, a manera de introducción, se presentan algunas reflexiones sobre el multigrado, a partir de estudios internacionales realizados sobre esta modalidad, considerando su pertinencia para el mundo actual como una alternativa de educación viable y exitosa.

En el segundo, denominado “Historia de una idea educativa”, se da cuenta del proceso seguido desde la concepción hasta la concreción del Programa Escuelas Multigrado de Calidad, a partir de la experiencia vivida por su promotor, el Maestro David, y la de todas las personas e instancias que se fueron involucrando en él, hacia el conjunto de las acciones realizadas. Se apreciará que no basta con una idea o una voluntad, sino que es necesario reunir muchos esfuerzos para lograr una meta deseada.

El tercer capítulo está dedicado a presentar a quienes se ha llamado “Los protagonistas” de esta experiencia: los maestros y maestras, el Ingeniero Rodrigo que es el asesor técnico de las escuelas y otros dos maestros más, cuyo trabajo dentro del Programa ha sido muy significativo. Desde luego, estas presentaciones no son exhaustivas, pero se introducen aquí por considerar que se logrará un mejor entendimiento de lo que todos ellos están haciendo, si se conoce algo de su historia como maestros.

En el cuarto capítulo, llamado “Rupturas epistemológicas”, se desarrolla un aspecto imprescindible para entender a cabalidad el esfuerzo que se está llevando a cabo en estas escuelas.

Hemos insistido en que la formación de los maestros es un proceso durante el cual estos configuran progresivamente su concepción pedagógica. En ese proceso se generan cambios, en ocasiones tan hondos y significativos, que transforman de manera radical esa concepción o le agregan nuevos elementos tan importantes, que los conducen a renovar por completo su práctica educativa.

Tal es el caso de estos maestros. Ellos han ido enriqueciendo tanto su pensamiento como su práctica educativa, a partir de la observación, la reflexión y el análisis que han hecho de la misma, así como por el estudio de diversos modelos y estrategias educativas; como resultado de este proceso, han experimentado cambios sustanciales en su concepción pedagógica.

Estos son los cambios que se presentan en capítulo cuarto y que constituyen la base del modelo educativo expuesto en el quinto capítulo, que contiene el modelo educativo reconstruido.

El sexto capítulo, “Una palabra más...”, se refiere a algunos aspectos que consideramos necesarios para complementar todo lo anterior, pero que también se formulan a manera de conclusión de lo expuesto. Se trata de una palabra más sobre las escuelas, los maestros, la evaluación y el apoyo necesario para esta y otras experiencias semejantes.





En los anexos se presentan comentarios sobre dos conversaciones sostenidas con madres de familia y maestras acerca de los proyectos productivos y una semblanza de la forma de trabajo del colegiado de maestros.

En la parte final, se presenta una copia facsimilar de las planeaciones y sistemas de evaluación de algunos maestros, aquellos que se consideraron demostrativos de su sistema de trabajo.

La obra contiene ligas al material fotográfico y videograbado que constituyó parte medular del análisis, para ser reproducido en una ventana emergente del equipo donde se lea.

A lo largo de la lectura de este libro se encontrarán llamados a las secuencias, fotografías y copias facsimilares de los documentos de los docentes, ahí donde se consideró la posibilidad de establecer una demostración de lo señalado en esta recuperación.

Habrà quizá quien sostenga que muchas de las estrategias didàcticas que estàn usando los maestros en estas escuelas no son nuevas y, efectivamente, algunas de ellas provienen desde los albores de la escuela activa y otras han sido ya ensayadas en el pasado en nuestro propio paìs y tal vez tambièn en otros. El mèrito, sin embargo, no està en la aplicaciòn de una metodologìa completamente nueva, sino en el compromiso por investigar, estudiar, aprender y mejorar la pràctica educativa y hacerlo en forma colectiva, apoyàndose en el colegiado de maestros. Esto ùltimo, aunque no lo parezca, es un gran paso, porque la concepciòn tècnica de la funciòn docente que subyace al funcionamiento del sistema educativo promueve el trabajo individual, aislado; de ahì que, por lo general, no sea fàcil que los maestros se reùnan a estudiar y a preparar juntos su trabajo.

Otro mèrito importante està en el concepto de escuela multigrado. La escuela rural ha sido considerada, durante siglos, un problema para el sistema educativo. La soluciòn de la escuela unitaria no fue introducida como una innovaciòn, sino como un remedio para llevar educaciòn, aun cuando fuera incompleta, a las comunidades rurales y a los niòs indìgenas. En este caso, la escuela multigrado se resignifica y se valora como un lugar en el que niòs de diferentes edades y grados pueden aprender juntos en un solo grupo integrado, y avanzar en su educaciòn con la misma calidad con que lo hacen en las escuelas que trabajan por grados.

Un tercer mèrito es la convicciòn de estos docentes de sentirse y saberse maestros especializados en escuelas multigrado, dejando atràs la idea de que estàn ahì solo mientras pueden cambiarse a una escuela por grados.

Por otra parte, se reitera la importancia del apoyo de las autoridades para que el proyecto prospere, pero deberà tratarse de un apoyo debidamente estructurado a partir de una evaluaciòn sistemàtica y un acompaòamiento profesional de la experiencia, evitando asì que esta desaparezca con el tiempo debido a los cambios de maestros y autoridades.





Queda aquí plasmado, entonces, el testimonio de un grupo de personas que se han esforzado por llevar a los niños campesinos del México de hoy una educación diferente, que les permita vivir su infancia de una manera digna y vislumbrar un futuro mejor.

Agradecimientos

Agradezco la colaboración de todas las personas e instituciones que hicieron posible este trabajo. En primer lugar, al Centro de Estudios Educativos, por la cobertura institucional y el apoyo académico y administrativo para realizarlo:

Ayudante de investigación: Miguel Ángel Ocampo.

Apoyo administrativo: Hilda Zenteno y Josefina Morales.

Apoyo secretarial. En la transcripción del material grabado: Luz María Núñez, Rocío Aguilar, Rosalba López y Ofelia León.

Apoyo de Cómputo: En la transferencia de material grabado digitalmente y de material videograbado, así como en todo el apoyo necesario para la elaboración del material en soporte electrónico: Gabriel Orozco y Mario Alberto Salas Pineda.

Apoyo del Departamento de Publicaciones: En la edición del material impreso y electrónico: Lucila Mondragón, Mónica Arrona, Eliseo Brena, Soledad Vargas y Lucila Soto.

Apoyo técnico: Carlos Niembro.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por su aprobación al proyecto y el apoyo aportado, así como al licenciado Ernesto Martínez por su dedicada atención al desarrollo del mismo.

A los maestros:

María

Inés

Elizabeth

Efraín

Mario

Azucena

Isabel

Catarina

Einar

Ángel

Olivia

Rebeca

Rodrigo



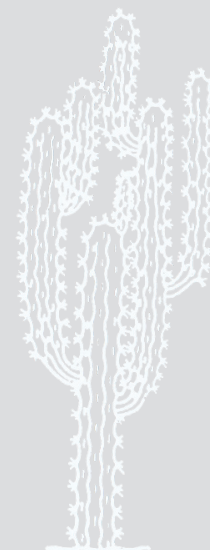


A las madres de familia de las escuelas que dedicaron un tiempo a conversar con nosotros.

A las autoridades de la Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato, particularmente a las de la Delegación de la Región donde se realizó el trabajo, delegados, coordinadores de educación básica, supervisores y asesores técnico pedagógicos que laboraban ahí en el momento en que se llevó a cabo la investigación.

Un agradecimiento especial a la Maestra María de Lourdes y al Maestro David por todo el apoyo recibido en las diferentes etapas de la realización de este proyecto, así como a Yolopatli Rosas, que colaboró como apoyo técnico en las visitas a las escuelas.

Lesvia Oliva Rosas Carrasco



Introducción

Introducción



LA EDUCACIÓN EN EL MEDIO RURAL

La discusión acerca del papel que juega la educación en el medio rural ha sido un tema recurrente en las conferencias mundiales sobre educación. Se puede detectar una fuerte preocupación por la escuela rural a partir de la década de los setenta del siglo pasado, cuando se vinculó la educación al desarrollo.

Desde entonces, los enfoques de la discusión han cambiado; uno de los más estudiados ha sido la relación que podría existir entre la educación y la productividad. Atchoarena y Sedel (2004) documentan una serie de programas en los que se ensayaron diferentes acciones, algunas para hacer pertinente la escuela al medio, ofreciendo a los niños un mejor conocimiento del mismo y enseñanza agrícola; otras para introducir el trabajo productivo a las escuelas y promover competencias ocupacionales. En el segundo caso, sobresale la introducción de los huertos escolares como una forma específica de trabajo productivo en las escuelas.⁷ Se recuerda también el concepto de escuela comunitaria y los esfuerzos por flexibilizar el funcionamiento de los planteles, de acuerdo con las características del medio. Sin embargo, muchas de estas experiencias se toparon con la falta de los recursos que debieran otorgar sus respectivos gobiernos y con la poca comprensión de los padres de familia, que no fueron sensibles a la finalidad de los programas educativos.

Treinta años después, el problema de la educación rural sigue vigente y la pregunta parece ser la misma: ¿cuál debe ser la finalidad de la escuela rural y cómo debe desarrollarse? Esta pregunta se debate ahora en el marco del enfoque predominante en los organismos internacionales: la reducción de la pobreza. ¿Puede la educación ayudar a que se rompa el círculo de la pobreza en el medio rural, o

⁷ Cabe recordar que las parcelas escolares eran parte de la Escuela Rural Mexicana entre 1920 y 1940.





es uno más de los factores que contribuyen a ella?⁸ La experiencia ha demostrado que dar respuesta a esa pregunta no es fácil pues, si realmente se desea romper el círculo de la pobreza, se requiere la interacción de un conjunto de factores y no de una sola acción.

Según Lakin y Gasperini (2004), en la Conferencia Internacional de Educación de Tailandia en 1990, así como en los compromisos asumidos por los países en los años subsiguientes, se definió la educación básica como “un instrumento necesario y potente para mejorar varias áreas tales como la salud familiar, la seguridad alimentaria, el empleo, la productividad y el comportamiento democrático”. Para lograrlo, las acciones que recomiendan son las siguientes:

- Resolver el problema de la equidad en el acceso a la educación básica.
- Construir más escuelas en las áreas rurales.
- Prestar mayor atención al aumento de la matrícula de las niñas en estas áreas.
- Promover programas de alimentación escolar.
- Adaptar la escuela a las formas de vida y necesidades de las familias de las comunidades rurales.
- Atender a la población adulta analfabeta.
- Atender a las poblaciones que cambian de lugar de residencia. Considerar la “escuela itinerante”.
- Atender de manera especial a personas desplazadas y refugiadas.
- Atender de manera especial a personas discapacitadas.
- Formar debidamente profesores especializados para estas escuelas.
- Diseñar un currículo pertinente para la escuela en las áreas rurales.

Todo lo anterior requiere que los gobiernos realicen esfuerzos especiales de planeación y gestión de la educación en el medio rural. Los autores citados complementan con una discusión sobre los aspectos que cada uno, de acuerdo con sus características, puede tomar en cuenta para acometer esta difícil, pero necesaria empresa.⁹

A su vez, después de ofrecer un panorama de la educación multigrado en Estados Unidos, Canadá, Europa y en varios “países en desarrollo” a lo largo del mundo, Juárez (1992: 41) llega a la conclusión de que esta se ha implementado en áreas urbanas, suburbanas y rurales, y cuando se ha hecho de manera correcta,

⁸ Entre los elementos con los que la escuela contribuye a cerrar dicho círculo están la inequidad, la falta de profesores debidamente formados, la falta de recursos para proveer de escuelas dignas a las comunidades, etc., problemas que se repiten siempre que se analiza la situación de la escuela rural.

⁹ Resulta interesante que, al comparar diversos diagnósticos sobre la educación rural en el nivel internacional, se sigan señalando, al paso de los años, los mismos problemas: deficiencias en el acceso, falta de asistencia, abandono prematuro de la escuela, currículo inadecuado, mala calidad de los insumos, mala adecuación de los edificios escolares a las condiciones climáticas, falta de formación de los profesores, deficiente supervisión... (Lakin y Gasperini, 2004; Tovar Patricia, 2004).





ha resultado particularmente útil en proveer una educación de calidad a los niños que viven en áreas remotas. Afirma que la educación multigrado, bien implementada, resulta más costosa al principio, pero al final refleja una eficiencia en el costo, porque reduce la repetición y el rezago.

Con estos antecedentes, veamos de manera somera lo que ha pasado en nuestro país.¹⁰

LA SITUACIÓN EN MÉXICO

En el marco de las conferencias y los acuerdos internacionales, las políticas educativas mexicanas de las últimas décadas se han propuesto extender la escuela de educación básica hasta los rincones más remotos del país, para que todos los niños tengan la oportunidad de acceder a ella y aprender lo mismo con la misma calidad que la de escuelas urbanas. Desde esta postura, la escuela del medio rural es, en teoría, la misma que la del medio urbano; el currículo es nacional y por consiguiente los programas y los libros de texto también lo son, de modo que la escuela rural no persigue ningún objetivo distintivo para ese medio.

Sin embargo, existen grandes diferencias entre ambas: en el medio rural, todavía hasta la década de los setenta del siglo pasado, existían escuelas unitarias consideradas incompletas, y el día de hoy una gran proporción de las escuelas del país opera en la modalidad que se ha dado en llamar multigrado.

Las escuelas unitaria y multigrado se caracterizan porque un solo maestro atiende simultáneamente todos los grados de la escuela primaria, o bien a dos o tres de ellos. Estas han existido y se han desarrollado como una necesidad ante el alto costo que, según los cálculos de la oferta y la demanda educativas, significa mantener una escuela completa por grados, en localidades pequeñas, con baja densidad de población y, por ende, con baja matrícula para cada uno de ellos. A esta práctica se agregó la política de enviar a estas escuelas a los maestros recién egresados de la escuela Normal, sin preparación específica para ese trabajo y sin experiencia; los maestros asignados tenían que padecer, además, las mismas condiciones de pobreza de las comunidades en cuanto a vivienda y alimentación, lo cual los hacía buscar cuanto antes un cambio para salir de esa situación. Un agravante era la falta de una supervisión adecuada.

Todo esto generó la visión de una educación rural con escuelas pobres, con pocos recursos y pocos maestros, donde la calidad de la educación deja mucho

¹⁰ En México es posible encontrar una muy amplia gama de estudios sobre las escuelas rurales; en los últimos años se han concentrado más en la educación indígena, en estudios con un enfoque de género y en los relacionados con la productividad y el desarrollo de las comunidades. Se ha dedicado también bastante espacio al rescate de algunas experiencias interesantes y novedosas; véanse, por ejemplo, las publicaciones de la AMER: Hernández, 2005. Pocos trabajos abordan la educación rural desde una perspectiva más general (véase Rosas, 2007).





que desear. Alguna vez se pensó que esta situación sería pasajera, pero los esquemas de desarrollo económico adoptados en el país han propiciado, como es notorio, el continuo empobrecimiento de los campesinos y el éxodo de las poblaciones del medio rural hacia el urbano y hacia el extranjero; con ello se reprodujeron las comunidades pequeñas y dispersas, de manera que este tipo de escuela, lejos de desaparecer, se ha multiplicado y diversificado, incluso con aquellas para niños jornaleros migrantes.¹¹

En algunos momentos se les ha prestado atención, como fue en el caso del proyecto de la escuela unitaria completa que se inició con un plantel en la comunidad de Texcueca, Jalisco, en 1965, y se desarrolló en el marco del programa "Primaria para todos los niños", en 1979. En esa experiencia se llevaron a cabo algunas estrategias didácticas propias para este tipo de escuelas, como el trabajo por guiones, y se pensó en introducir otros elementos como el huerto, la biblioteca, el museo escolares, etc. (Cerna, 1970; Educación Primaria en los Estados, 1979).

También en la década de los setenta, en 1973, se llevó el apoyo del programa "Educación Comunitaria", del Conafe, a algunas de las poblaciones más aisladas, concretamente en el estado de Guerrero. Este opera, desde entonces, con jóvenes voluntarios, a quienes se les imparte una capacitación en el manejo de los materiales diseñados especialmente para esas escuelas. El programa se extendió a todo el país en 1979 y continúa funcionando (Conafe, 2006).

En 1992 se recuperaron las ideas de la escuela unitaria completa en el documento "Manejo de grupos multigrado", correspondiente al programa Capacitación y Actualización del Docente (CAD), donde se proponía el trabajo con guiones didácticos (SEP, 1992).

En 2005 se lanzó el Programa de Escuelas Multigrado (PEM), que propone estrategias de enseñanza basadas en la agrupación de los contenidos en lo que se llama el "tema común", y otras estrategias recuperadas de prácticas educativas exitosas de grupos de maestros en diferentes regiones del país (SEP, 2005).

Los esfuerzos por apoyar a los maestros de estas escuelas son loables, pero ninguno de ellos ha logrado instalar, aunque lo haya intentado, un nuevo concepto de la educación rural como se hiciera en el periodo de la Escuela Rural Mexicana. Se piensa aún en el esquema de la escuela homogénea urbana, por grados, pero con pocos maestros y recursos.

La paradoja es que, precisamente, la situación de precariedad de estas escuelas ha provocado la búsqueda de modelos educativos ajustados a la propia realidad, que puedan convertirla en una modalidad educativa con todos los recursos y apoyos que necesita para subsistir con calidad. Se insiste en el aspecto de los recursos y apoyos porque, muchas veces, cuando los maestros de estas escuelas

¹¹ Para una ampliación del contexto de la educación rural y de las escuelas multigrado en México véase Rosas, 2007.





se distinguen por los resultados que logran en sus alumnos, se les admira por hacer con poco o nada lo que hacen otros en circunstancias más propiciatorias. Ciertamente, estos maestros tienen mérito, pero no debieran trabajar así. La escuela rural y sus docentes deben contar con todos los apoyos necesarios, de acuerdo con sus características y su potencialidad.¹²

LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA ESCUELA MULTIGRADO

De acuerdo con datos derivados de la investigación (Veenam, 1996; Little, A., 1995) existen, por diversos motivos, las escuelas unitaria, multigrado y multiedad en varios países de todos los continentes. En algunos casos por necesidad, como en México, pero no en el medio rural, sino en el urbano, a causa de la disminución demográfica de la población infantil. En otros casos, por considerar que son modelos educativos superiores al de la escuela por grados y, por lo tanto, cuentan con mayores apoyos y facilidades que estas.

La investigación muestra que las escuelas multigrado o las multiedad, consideradas como una modalidad en sí mismas, pueden ser buenas escuelas. Se diferencian de las escuelas generales en que estas se rigen por un currículo basado en asignaturas y grados, mientras que las multigrado se basan en el proceso de desarrollo de los niños y no están organizadas por grados. Por lo consiguiente, el avance en el aprendizaje no se mide por los contenidos que se van a aprender en un tiempo determinado, sino por el desarrollo de las capacidades cognitivas de los educandos.

La enseñanza en los dos tipos de escuela se basa en el principio de que los niños de diferentes edades pueden aprender juntos, porque se apoyan unos a otros y aprenden mejor si se respeta su ritmo de desarrollo. Esas modalidades educativas se sustentan en su propia base filosófica y científica.

Desde luego, para cualquiera de ellas se requiere un currículo pertinente, como lo recomiendan los expertos de la UNESCO. Esta pertinencia se refiere tanto a los contenidos, como a las condiciones de aprendizaje de los escolares.

Puesto que en estas modalidades los niños de diferentes edades y niveles de aprendizaje trabajan juntos, el diseño curricular debe permitirles acceder al conocimiento mediante estrategias comunes, pero que al mismo tiempo les dé pauta para ir avanzando cada uno de acuerdo con su nivel. También es necesario tomar en cuenta las condiciones de vida de los niños.

Entre los diferentes diseños del currículo adecuado a las escuelas no graduadas se han encontrado los siguientes:

¹² Cabe aclarar que aunque se habla de escuela rural y multigrado casi de manera genérica, la realidad en México es que existe una diversidad de escuelas a las que asiste parte de la población rural. Es necesario considerar la especificidad de las escuelas para jornaleros migrantes, a las que asisten niños hablantes de lenguas indígenas y las escuelas indígenas. En ambas, además de las condiciones ya señaladas para las escuelas rurales, se necesitan maestros que hablen la lengua de los niños y que sepan alfabetizar en ella.





- Currículo basado en la comunidad (sus características o su actividad principal).
- Currículo integrado alrededor de un tema que escoja el maestro.
- Currículo por unidades (que a su vez están estructuradas sobre un tema o un problema del interés de los niños).
- Currículo por módulos (adecuado al trabajo individual para que, aunque los niños se vean obligados a faltar por necesidades de trabajo o por enfermedad, puedan retomar su trabajo y seguir adelante).

En consecuencia, las estrategias de aprendizaje también tienen que ser diferentes de aquellas de las escuelas por grados. Entre las recomendadas por la investigación están:

- Clases generales para todo el grupo.
- Trabajo por grupos pequeños (en equipos multigrado).
- Tareas diferenciadas, según el grado de avance de los niños.
- Enseñanza por tema común.
- Arreglo especial del salón, adecuado a todo tipo de actividades.
- Actividades grupales, individuales, por equipo.
- Grupos cooperativos de aprendizaje.
- Grupos colaborativos.
- Tutoría de pares.
- Actividades fuera del salón de clases.

Todo lo anterior exige del trabajo escolar y de los maestros:

- La optimización de recursos y tiempos.
- La cooperación entre escuelas.

Se considera una ventaja que los niños pasen varios años con el mismo maestro, porque permite que este llegue a conocerlos con mayor profundidad y responda mejor a sus necesidades de aprendizaje; a los niños, por su parte, les permite avanzar en profundidad, amplitud y afirmación del conocimiento. Por cierto, avanzan gradualmente, pero no tienen la presión de pasar un grado cada año, y así disminuye el daño emocional o afectivo causado por la retención o la reprobación.

Por ser escuelas que generalmente se encuentran en el campo, establecen una relación diferente con la comunidad y con los padres de familia, con frecuencia más estrecha y de mayor participación que en los medios urbanos.

Los maestros se obligan a llevar una planeación detallada y a preparar materiales de aprendizaje diferenciados por nivel de avance de los alumnos. La evaluación también adquiere características específicas, ya que es necesario apreciar el avance de cada alumno de acuerdo con su nivel de desarrollo.





La estructura social que se establece al interior de la escuela también es distinta, puesto que todas las relaciones interpersonales que se generan son diferentes entre alumnos y maestros, entre maestros, y entre maestros y padres de familia.

Uno de los enfoques más analizados y recomendados por expertos de la ONU y de la UNESCO (Taylor, 2004) para la escuela en el medio rural es lo que ellos llaman “el enfoque contextualizado”, que consiste en aprovechar el entorno y las experiencias de vida de los estudiantes para introducir y apoyar el aprendizaje. Existen experiencias en el mundo en las que se puede apreciar la bondad del modelo, especialmente si lo que se aprovecha del contexto es la agricultura, suponiendo que esta es la actividad básica de los habitantes del medio y aun cuando no lo fuera. Se ha comprobado que la introducción de las actividades agrícolas en la escuela no solo ayuda económicamente, sino que es un gran apoyo para el aprendizaje de la matemática, el lenguaje y las ciencias.

De este modo podemos advertir que se repite el diagnóstico, lo mismo que las ideas y recomendaciones para solucionar problemas, aun cuando las condiciones del medio rural han ido cambiando en el devenir de la situación mundial. Concretamente en México, la descapitalización del campo y la migración han cambiado las características de nuestras comunidades rurales: sus habitantes, sus ocupaciones, su dinámica social y sus aspiraciones se han transformado sustancialmente en las últimas tres décadas. Sin embargo prevalecen, y la esperanza puesta en la educación para mejorar sus condiciones de vida sigue vigente.

LAS ESCUELAS OBJETO DE ESTE ESTUDIO

Como se verá en los capítulos siguientes, las escuelas cuyo trabajo se presenta aquí están a la vanguardia en la búsqueda y la aplicación de las recomendaciones mundiales.

Destaca que en ellas el número de maestros por escuela ha dejado de ser un problema, puesto que lo han resuelto a través de los principios adoptados para su trabajo y las estrategias que emplean. Lo que requieren ahora para consolidarse es apoyo material, tanto como de acompañamiento profesional.

La recomendación de contextualizar la educación mediante un huerto escolar ya es una estrategia introducida en algunas de las escuelas que se presentan. El huerto, como ha sido patente, actúa como recurso pedagógico para el aprendizaje de los niños y, en forma complementaria, en apoyo de la economía familiar.

En el ámbito pedagógico, por ejemplo, se ha comprobado la eficiencia del huerto para afianzar o anticipar algunos aprendizajes, pues se trata de un espacio en el que, durante el trabajo común, se aprenden con facilidad ciertas nociones que a algunos niños se les dificultan en el salón de clases. También ha servido para incrementar las posibilidades de aprendizaje a otros niños que, por su carácter inquieto, tienen una disponibilidad mayor de aprender fuera del salón de





clases en actividades concretas, lo que regula mucho su conducta dentro de la escuela, sin necesidad de recurrir a medidas disciplinarias excluyentes.

Sirva esta recuperación para hacer patente el esfuerzo de estos y otros muchos maestros que, a lo largo y ancho del país, en sus pequeñas comunidades, observan, buscan, estudian y transforman su práctica educativa como docentes ya especializados en escuelas multigrado y que están logrando hacer de estas una opción digna para los niños del medio rural. Vayamos, pues, a ver a los maestros y a los niños, a hablar con ellos, no a pensar por ellos o para ellos, sino a pensar con ellos cuál es la mejor escuela para nuestro país.



La historia de una idea educativa¹³

idea educativa¹³

La historia de una

Veo una escuela multigrado donde los maestros tienen como principal tarea que los alumnos desarrollen todas sus cualidades y talentos; donde los niños vayan contentos, disfruten de las actividades escolares y propiamente las de aprendizaje; donde desarrollen sus competencias y el maestro proponga actividades de aprendizaje que motiven al estudiante a involucrarse en ellas porque le interesa aprender, y el maestro ha sabido combinar el interés del estudiante con el aprendizaje de los contenidos escolares de manera natural y efectiva. Una escuela multigrado donde los maestros promuevan el aprendizaje colaborativo y facilitan y apoyan el desarrollo de las competencias en los alumnos; incorporan en su trabajo docente la formación valoral y ética de los estudiantes, a la par de las cualidades e inteligencias de todo su ser.

Maestro David

La educación como proyecto social constituye uno de los espacios más importantes en el devenir de una sociedad. Ante muchas de las desventuras y frustraciones que se viven en el seno de un grupo, un pueblo o una nación, siempre es posible recurrir a la educación como la instancia de la que se puede esperar que se enmienden ciertos errores, que se alcancen algunas metas hasta ahora no logradas, o que el futuro se vislumbre más promisorio.

Como proyecto social y como acción, la educación es quizá el único espacio en el que se puede alimentar la esperanza, esa necesidad ontológica de la que hablaba Paulo Freire. La confianza en la acción educativa permite, pues, imaginar un futuro en el que las generaciones venideras tengan la posibilidad de construir una sociedad más equitativa y justa para su propio beneficio.

¹³ Toda la información contenida en este capítulo procede de la entrevista que se realizó al maestro David, promotor de las escuelas EMC. Solo en dos ocasiones, que se encuentran debidamente señaladas, interviene la Maestra María de Lourdes.





Como sistema formal, la educación es también el espacio formativo por excelencia. Se espera que, por medio de ella, se adquieran conocimientos y se desarrollen habilidades y capacidades; que se aprenda a trabajar y a tomar parte en la vida ciudadana. Se espera que sea capaz de formar integralmente como seres humanos a quienes tienen la oportunidad de pasar por sus escuelas e instituciones. Esta expectativa no se guarda de ninguna otra instancia social. Por eso, la acción educativa es tan compleja y delicada.

En la historia universal de la educación, particularmente en la educación escolarizada de la civilización occidental, las ideas para renovarla se suceden buscando siempre el mejor camino para llegar a esa formación integral, camino inexorablemente ligado a los contextos culturales y al devenir histórico. Por eso, la discusión sobre los fines de la educación siempre es un asunto vigente y se renueva conforme las sociedades se van transformando. Gracias a ello encontramos, en diferentes épocas, una gran cantidad de ideas sobre la forma de llevar a cabo un ideal educativo que permita mantener la esperanza de una vida mejor.

Cada idea educativa tiene su historia; surge por caminos distintos y va tomando forma en el seno del grupo social que la hace suya y la practica. En particular en la historia de la educación en México y, más específicamente en la del medio rural, es posible encontrar muchas ideas y propuestas educativas que buscan mejorar las condiciones de vida de sus habitantes.

Una de esas historias es la que se rescata en este capítulo: la que dio lugar al Programa EMC; de dónde surgió, cuánto tiempo, personas y recursos tuvieron que pasar e intervenir para que finalmente se llevara a cabo, y cuánto más es necesario invertir para que siga adelante y se consolide. La recuperación se hace a partir del recuento que hizo su gestor y promotor, el maestro David, en cuyo relato se habrán de distinguir los momentos y las oportunidades que fueron marcando avances significativos en su proceso.

PRIMER MOMENTO. EL IMPACTO DE LA REALIDAD

Nos remontamos al principio, unos 20 años atrás, cuando el maestro David¹⁴ tuvo la oportunidad de trabajar en el medio rural de la sierra de Guerrero y en otros estados de la República. El impacto que la realidad descubierta surtió en él, motivó la reflexión y activó la esperanza. Ahí empezó su búsqueda y hubo de caminar por largos senderos y encontrarse con muchas otras personas que, durante largos años, perseguían el mismo sueño, hasta encontrar la posibilidad de plasmarla en un proyecto realizable. Esa idea está ahora en manos de quienes, también movidos por un sueño, la llevan a cabo.

¹⁴ El maestro David es egresado de la carrera de Psicología de la ENEP-Iztalaca, en 1979, y de la Maestría en Innovación Educativa en el Programa de Postgrado impartido por la Universidad del Estado de Guanajuato (1989–1992).





La idea empezó a gestarse, quizá como el propio maestro David lo dice, de manera circunstancial. No era un proyecto ya elegido, pero las experiencias vividas le hicieron pensar en la situación de pobreza de muchos niños campesinos de México y en lo poco que les ofrece el sistema educativo.

Fue un momento de conocimiento, de rompimiento de ciertos mitos y de ubicación de una problemática

Vi conveniente que, desde la escuela, se desarrollaran alumnos con una nueva concepción, y que esta podría ser una opción para que, al menos, hubiera una esperanza en los niños de las comunidades pobres. En ocasiones escuchaba decir a la gente de la ciudad que en el campo se vive mejor; sin embargo, la realidad de los pueblos en los que viví no era así; la naturaleza es bonita, pero la vida de su gente no. En Guerrero, en un pueblo de la sierra, me sorprendió ver que no solo los hombres andaban alcoholizados, sino también algunas mujeres y niños [...], y el sentimiento de ver a la gente así no era nada agradable; tal vez esto motivaba que los indígenas o los campesinos fueran muchas veces incomprendidos, desde mi punto de vista, en comentarios de fuera que decían: “es que la gente es así porque [...] es pasiva, es acrítica, es floja”; y los llenaban de malos adjetivos; incluso llegaban a decir: “están ahí porque se lo merecen”. Pero no, yo vi que no, al contrario; es gente muy trabajadora: desde muy temprana edad los niños pastorean su ganado, crían especies menores, tienen una vida a la vez que complicada, difícil y se me hacía muy injusto que, además, los catalogaran de todo eso: flojos, tontos, malos.

Me tocó ver muchas situaciones donde la gente indígena pobre tampoco era lo mejor: había, como en todos lados, rencillas y envidias; había situaciones de explotación al interior, había sojuzgamiento del padre de familia hacia la esposa, hacia el niño; no era una situación idealizada, yo no puedo decir que fuera así, pero también veía la otra parte, la que forma otra visión más justa, más equitativa, más significativa para la gente, en la que la propia naturaleza de los niños sanos podría ir cambiando las cosas.

... a lo largo de los años fui encontrando que mi campo de trabajo estaba con los niños, en las escuelas, principalmente de las comunidades rurales pobres. La escuela rural que conocí no era este espacio que permitiera una educación diferente; veía cómo es que los niños pobres tienen escuelas pobres y tienen un futuro de pobreza; es una situación que a veces no se percibe, porque se asume como algo natural.





SEGUNDO MOMENTO. UN ACERCAMIENTO A LA EDUCACIÓN: EL PROYECTO VEC DERIVADO DEL MODELO ALTERNATIVO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA ZONAS RURALES

Su primer contacto con un proyecto educativo dirigido a zonas rurales fue el proyecto Vinculación Escuela-Comunidad (VEC),¹⁵ que a su vez se basaba en el proyecto Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales.¹⁶ La característica esencial de ambos proyectos era la construcción del conocimiento a partir de problemas comunitarios, proceso que culminaba con la realización de alguna acción en beneficio de la comunidad:

El proyecto de Escuelas Secundarias Rurales tenía mucha proyección hacia una escuela diferente, donde los contenidos programáticos y el trabajo de los maestros fueran orientándose a la posibilidad de no limitarse a los aspectos formales de los contenidos escolares, sino de hacer que estos se relacionaran con el proceso de desarrollo de la comunidad. Lo anterior me dio nuevamente ocasión de ver experiencias educativas concretas vinculadas al desarrollo comunitario.

Esto le dio la oportunidad de relacionarse con el sistema educativo en el estado, de conocer su estructura y de conocer las escuelas primarias y sus maestros:

... fue como un primer acercamiento a la situación que vivían los maestros de primaria y secundaria de estas localidades alejadas, dispersas, marginadas y que me motivó más, así como a decir: "bueno, ¿qué se puede hacer con respecto al trabajo que hacen estos maestros?".

En ese tiempo descubrió algo interesante: detectó una gran diferencia entre los maestros que había conocido en las comunidades de Guerrero y los de la Sierra Gorda. Los primeros eran egresados de las escuelas normales rurales, por lo que habían desarrollado una vocación para trabajar en esas escuelas, eran maestros entregados a su trabajo, mientras que los segundos eran jóvenes habilitados, que además estaban prácticamente abandonados y sin una buena supervisión. Esta observación es significativa porque manifiesta la importancia de la educación básica o inicial de los maestros, y hace evidente el hecho de que no basta con una habilitación para ejercer una docencia responsable, sino una formación sólida y bien orientada, además de un acompañamiento idóneo para su desarrollo profesional:

¹⁵ El proyecto VEC se desarrolló en el estado de Guanajuato, en las localidades de Xichú, Atarjea y Jerécuaro en 1987, mediante un convenio realizado entre la Secretaría de Educación, Cultura y Recreación del propio estado y el Centro Latinoamericano de Apoyo al Saber Popular.

¹⁶ El proyecto Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales fue llevado a cabo entre 1980 y 1983 por el Centro de Estudios Educativos, atendiendo a una petición de la entonces Dirección de Investigación de la SEP. Se desarrolló en ocho comunidades rurales del país (véase Rosas, 1985).





... en su origen fueron incorporados como maestros habilitados, sin formación normalista o de ningún tipo para ejercer como maestros; de hecho, te podría decir que ninguno de ellos recibió ningún tipo de formación; o sea, simplemente se les captaba y se les enviaba a las escuelas para que trabajaran con los niños, pero con una orientación básica de los aspectos formales que tenían que cuidar como inscripción, boletas, papelería diversa de trámites escolares, pero en cuanto a una formación pedagógica mínima, no había casi nada, ni en el origen, ni en el proceso...

... en cuanto a la percepción que tuve de su trabajo [...], no eran muchas las herramientas didácticas o pedagógicas de las que disponían, no las conocían y, por otra parte, en muchos casos no tenían la actitud para conocerlas porque había mucho olvido, no eran apoyados o supervisados de ninguna forma [...]. No quiero decir que eran malos, yo creo que eran maestros que no tenían orientación; o sea, no tenían formación [...], se habían mantenido aislados.

... los maestros indígenas en Guerrero, los que yo conocía, eran maestros con una aptitud y disposición muy grande, muy fuerte.

... pero después también me expliqué por qué era esa diferencia: los maestros que conocí en aquel entonces eran maestros egresados de una Normal Rural [...], pues tenían mucha vocación del tipo de maestro misionero; fueron formados con una ideología muy social y de mucha vocación comunitaria.

TERCER MOMENTO. PRIMERA EXPERIENCIA CON MAESTROS DE PRIMARIA

Empieza el trabajo desde la SEG. El círculo se amplía cuando otros compañeros comparten las mismas inquietudes. Se forma un equipo de colegas y, todavía de manera muy intuitiva, empiezan a trabajar con maestros de la Sierra Gorda. La disposición del Secretario de Educación fue determinante pues, aunque sin presupuesto, creyó en ellos, compartió de alguna manera sus ideales y los apoyó para que se acercaran a los maestros. Es importante destacar este hecho, porque el apoyo administrativo es muchas veces el parteaguas para que una idea fructifique o no:

... por otra parte, veía que en la Secretaría de Educación había el ambiente de confianza que el secretario estatal ayudó a construir, porque a pesar de que teníamos un espacio muy sencillo, él le dio mucho impulso a proyectos educativos que relacionaban lo educativo con lo social, gracias a su trabajo con los campesinos de la Sierra Gorda en programas de desarrollo rural. Su impulso y aliento fue importante para nosotros. Yo estaba acostumbrado a ver al funcionario más preocupado por quedar bien en lo político, que por la educación real de los niños y jóvenes.

... por eso, cuando empezamos a ver, con interés de mi parte y de otros compañeros, el espacio para desarrollar otras propuestas, encontramos una actitud de disposición muy positiva.





Trabajo con maestros rurales del norte y el sur

De una forma intuitiva, sin una idea muy clara, solo con el deseo de ayudar, se animaron a visitar a los maestros, quienes los recibieron con entusiasmo y con deseos de aprender:

... pudimos ir trabajando. Ahí fue donde conocí a varios de mis compañeros, los que después me encontré en otro momento, como a Lilia, Pedro, Cecilia y Laura. De manera muy, qué te diré, tal vez como de amigos, nos juntábamos y nos decíamos: “oye por qué no hacemos esto [...], tenemos tiempo libre o, aunque no tengamos tiempo libre” pero, decíamos: “por qué no vamos un sábado allá a Tierra Blanca y otro sábado vamos acá al Sur, y ahí juntamos a los maestros y les decimos que vamos a hacer talleres”, como pretexto para ir trabajando con ellos, en un espacio de reflexión y de trabajo...

En esta ocasión fue muy importante el apoyo de otras personas, que brindaron su tiempo y compartieron sus conocimientos para ir a conversar con los maestros:

Entonces, para nosotros siempre era una constante: una vez íbamos a un lado y otra vez íbamos a otro; para ellos, los maestros, era cada 15 días. Para nosotros era una semana con unos y la siguiente con otros. En Tierra Blanca se juntaban como 60 maestros y en Jerécuaro casi igual, eran 40 o 50, un poco menos. La verdad es que no fallaban y en esas visitas que hacíamos, lo intercalábamos, o sea, un fin de semana era un taller de algo práctico, por ejemplo, de papel maché o algún curso de derechos humanos y en otra sesión se trabajaba un tema educativo y así, pero más bien estaba sujeto a quién podía apoyarnos: “tú qué sabes hacer, yo creo que eso es bueno”. El diálogo que logramos con los maestros y su manera de pensar y trabajar nos dio una perspectiva diferente en la que todos aprendimos, creo que principalmente nosotros...

Durante esta experiencia se produjo el primer acercamiento a los maestros de multigrado, y la oportunidad de pensar más concretamente en su problemática. Es de destacar la importancia de establecer con los maestros una relación de confianza:

Posteriormente, ya pensando más en lo personal y con otros compañeros –en especial con Lilia– en esa situación del maestro multigrado, en alguna ocasión recibimos un apoyo de Cecilia Fierro. Recordábamos que ella había escrito el libro *Ser maestro rural. ¿Una labor imposible?*, y la invitamos a dar una plática. Nos apoyó [...]. Ella tiene un estilo muy informal, muy amable, entonces como que se conectó muy bien con los maestros y eso también provocó que los maestros colaboraran con nosotros. En aquel entonces nos permitió conocer más de cerca su situación, o sea, ver cómo trabajaban, qué problemas tenían, cuáles eran sus anhelos [...] saber un poco más porque, a veces, cuando no hay esa confianza, ellos dicen muchas cosas pero, realmente, pues quién sabe...





Una vez que conocieron más de cerca la problemática de los maestros se dieron a la búsqueda, todavía en el plano de lo intuitivo, de propuestas educativas que pudieran apoyarlos y encontraron las de “La Escuela Multigrado Completa” y “El Método de Conafe”.

La escuela rural completa trabajaba con guiones radiofónicos que, posteriormente, se dejaron de usar y se enfocó más a los guiones escritos. Eran una guía en donde los alumnos desarrollaban ciertas actividades para dar cumplimiento a un tema específico del plan de estudios; se suponía que estos guiones eran autodirigidos o autoadministrados con los niños, ya sea individualmente, en parejas o en grupo; esto le facilitaba al maestro, porque mientras él trabajaba con unos niños, los otros estaban trabajando con su guión; estaban preelaborados, aunque en ocasiones estos guiones eran reelaborados por el propio maestro. El otro programa fue el de “Instructores Comunitarios”, que es el más conocido del CONAFE, porque también tiene muchos años y, cuando empezamos a trabajar con estos maestros y conocimos su situación [...], les dimos a conocer estas dos propuestas. Ellos se abocaron más a la de Instructores Comunitarios, tal vez porque la veían más trabajada, o estaba más actualizada; veían que era fácil la secuencia que ya venía ahí planteada, el trabajo que tenía por ciclos escolares y la estructuración en cuanto a la manera de trabajar con los niños, pues yo creo que les pareció más aprehensible...

Esto representó una solución de momento, pero no estaban del todo satisfechos:

... fue nuestro primer acercamiento a esta situación, pero nos quedamos con muchas dudas, muchas preguntas; sentíamos que estaba bien en un principio, pero que era muy posible que se hiciera todavía más; o sea, que nos sentíamos poco satisfechos con los resultados.



CAMBIOS ADMINISTRATIVOS. EL ANMEB. LA CREACIÓN DE LA SEG

CUARTO MOMENTO: LA OPORTUNIDAD DE ESTUDIAR. REENCUENTROS. CONTINÚA LA INQUIETUD. SE VAN CONSTRUYENDO LAS BASES TEÓRICAS PARA EL PROYECTO

La política nacional de ese momento promovió que las instancias federales y estatales de educación en cada estado se unificaran para formar una sola; este proceso se vivió de diferente manera en cada entidad. En el estado de Guanajuato no fue un proceso fácil, pero finalmente se estructuró la SEG. El cambio afectó en cierta forma el trabajo que el maestro David y sus compañeros hacían con las escuelas multigrado, porque dejaron de tener el apoyo con el que hasta entonces habían contado; no obstante, se les abrió otra puerta que representó un cambio cualitativo para sus propósitos. Fue la oportunidad de adentrarse en el campo de la educación y de pasar de la intuición a la acción educativa sustentada:

... entonces, se siguió dando la situación que nosotros habíamos vivido con los maestros, pero ya no con el apoyo con el que habíamos contado [...]; en esa ocasión fue cuando tuvimos oportunidad de participar en el programa de maestría¹⁷ en donde te conocí y conocí a otros compañeros [...] y eso nos dio la oportunidad de volvernos a encontrar con estos compañeros con los que habíamos iniciado ese trabajo en la Sierra Gorda y en Jerécuaro donde, con ocasión de la maestría, pudimos retomar las preocupaciones sociales y educativas, pero ya con un referente académico que no habíamos tenido antes.

... para mí eso fue lo más valioso de la maestría, porque además de tener contacto con gente muy profesional y que había desarrollado un trabajo muy serio, muy importante, profundo, digamos, en diversos campos, pues nos dio ocasión de que nosotros también nos conociéramos más, reflexionáramos, tal vez con mayor consistencia, en relación con el estudio de lo que hacíamos y de nuestros intereses muy personales, que además eran muy coincidentes.

Una nueva visión: la oportunidad de participar en la Secretaría

Una vez terminado el posgrado, tuvieron oportunidad de ocupar cargos en la SEG, desde los cuales fue posible la gestión de recursos, la celebración de convenios y un acercamiento más sistemático con los maestros.

A partir de esa maestría, se nos dio la oportunidad de acceder a varios puestos de estructura que antes habían estado así, como muy alejados de nosotros. En el caso de Lilia, ella llegó

¹⁷ Durante 1989 y 1992 se desarrolló en el estado de Guanajuato, por iniciativa del entonces Secretario de Educación, un programa de posgrado con miras a formar un grupo bien preparado para ocuparse de la educación. El programa contenía los niveles de especialidad, maestría y doctorado.





a ser la Subsecretaria de Educación; en el caso de otros compañeros, como el de José Luis fue Director de Área en ese tiempo; a mí me dieron la oportunidad de tener una Jefatura de Departamento, después una Dirección de Área y después la Dirección General del Consejo Pedagógico.

Estas posibilidades fueron abriendo el camino para seguir trabajando en su idea sobre las escuelas multigrado:

En el Consejo Pedagógico fue donde encontré el campo más fértil para retomar proyectos como el de multigrado, que era algo muy especial para mí [...] y era una oportunidad para trabajar con equipos técnicos diversos donde concurrían maestros y asesores. Los compañeros del Consejo desarrollaron algunas propuestas tanto en ciencias, como en actividades artísticas, y áreas diversas; a mí, en lo particular, me interesó incidir sobre multigrado ahora desde ese campo.

Finalmente, fue posible plantear un proyecto para las escuelas multigrado. Primera formulación. Concepto de competencias. Concepto de formación de maestros

Ya con el conocimiento y la posibilidad de presentar proyectos para gestionar recursos, se generó un proyecto basado en “competencias” pero no prosperó, porque no fue aceptado por la SEP.

... fue cuando hicimos un trabajo muy modesto, que le llamamos “El Modelo de Competencias para la Vida”.¹⁸ En aquel tiempo, el término “competencia” era un poco extraño; de hecho, cuando cumplimos el trabajo con un grupo muy amplio del Consejo, mandamos el documento a la SEP y esta nos contestó con una regañada de por medio, porque nos decía que nosotros no teníamos facultades técnicas para tratar asuntos que tenían que ver con la normatividad de los medios y métodos de la Secretaría, que los únicos facultados eran ellos y que, además, el término “competencias” no era un concepto que la Subsecretaría estuviera manejando...

En este proyecto, el término “competencias” tenía un significado muy específico para ellos, y coincidía con la primera inquietud surgida ante la situación en la que vivían los niños campesinos de la sierra:

Nosotros no pretendíamos hacer nada que no correspondiera con lo que pensamos que debía darse, pero sí sentíamos la necesidad de decir: “una cuestión son los contenidos for-

¹⁸ “Modelo Educativo Basado en Competencias para la Vida”, elaborado por el equipo técnico del Consejo Pedagógico y coordinado por Melanie Uttech y el Maestro David.





males que los niños de preescolar, los de primaria y de secundaria deben tener, digamos como el 'contenido' (así, entre comillas) formal del currículo oficial", pero nos jalaba mucho esta parte de cómo esta persona que cursó su educación básica debería desempeñarse en la vida; y es con eso que relacionábamos este término "competencias", como la parte que la escuela debe aportar a la formación para hacer competente a alguien en la sociedad y que esas competencias, pues, tienen que ver con la manera en que se conduzca como persona y se apropie de los valores, digamos, que le permitan tener una vida digna, una vida feliz por decirlo así, y una vida productiva dentro de la sociedad...

El término "competencias" no solo se refería al aprendizaje de los alumnos, sino también a la formación de los maestros:

... cuando hablamos de multigrado [...], hablamos de competencias [...]; lo veíamos muy relacionado, y que en un momento dado este proceso que pudieran tener los maestros rurales tendría también que ser en términos de cómo desarrollar un maestro competente; si hablamos de un niño competente, pues el maestro también debería tener ciertas competencias docentes.

Diferenciaban el concepto maestro "competente" de otros relacionados con la formación y capacitación de docentes:

... sentíamos un poco extraño el término de profesionalización o el término de formación inicial o capacitación o de instrucción, decíamos: "bueno es así, como que son términos más formales de un proceso de certificación de un maestro que accede a un proceso formal", perdón por la redundancia, pero era más "instruccional" que hablar de un maestro competente que debería tener no solo conocimientos sino habilidades, actitudes que lo hacían ser competente para enseñar; cuando se enfatizó mucho esto de la relación enseñanza-aprendizaje, me decía: "bueno sí, pero el maestro debe tener muy consciente y muy apropiado el cómo enseñar, justamente para que sea un proceso de aprendizaje, pero el dilema es cómo enseñar la competencia de enseñar y qué implica esto".

La preocupación más fuerte provenía de la concepción de los propios maestros acerca de la escuela multigrado, que en general era percibida como una gran dificultad:

... veíamos, ya en contrapartida, cómo los maestros rurales, principalmente desde nuestro punto de vista, no tenían esas competencias para enseñar y menos cuando se enfrentaban a niños de diferente nivel, de diferente grado, de diferentes edades; desde su punto de vista, lo veían más como una dificultad, como una desventaja, como un *handicap* y, viéndolo así, pues no asumían que eso podría tener ciertas ventajas que, la verdad, no se notaban; se veía así como un velo negro y ese velo negro les impedía ver lo potencialmente rico que podría





ser [...]; a multigrado lo veían más como un castigo, como una dificultad, como una situación para la que nadie los había preparado para enfrentarla y lo veían negro, no lo veían bien, o sea, lo veían como que ahí estaban por circunstancias del destino que los puso ahí, pero no porque tuvieran oportunidad.

Una oportunidad para profundizar en el problema: el apoyo de CONACyT

Con el apoyo de CONACyT se pudo hacer un diagnóstico que les permitió conocer con mayor profundidad y detalle y difundir la situación de las escuelas multigrado en el estado:

Tuvimos la ocasión de vernos apoyados por el CONACyT [...]; nos apoyó un año para estudiar más esta situación, y pudimos tener una visión de los problemas más significativos a partir de los cuestionarios que aplicamos; eso me permitió escribir el primer capítulo de este libro,¹⁹ que está hecho a partir de esa visión de las experiencias iniciales y también de la captación de alumno y de los cuestionarios que se aplicaron a los maestros. Aquí se habla de las características de las comunidades rurales en su contexto estatal; retoma algunos datos de cuál es la situación de desarrollo económico del estado, cuáles son sus diferencias, cómo se ve esa diferencia entre el corredor industrial y los márgenes del estado, y cuál es, entonces, la situación que viven los maestros, las poblaciones de estas zonas marginadas. Hablamos básicamente de esta situación que era muy conocida: la dispersión, la marginalidad en la que se encuentra, cuál era la realidad del salón de clases en cuanto a su espacio físico, la disposición de los materiales didácticos, los asuntos que tenían que ver con la supervisión escolar y el ausentismo o impuntualidad de los maestros que, desafortunadamente, era muy conocida. Asimismo, que la vida de las comunidades, más sujeta a un calendario agrícola y a las lluvias, provocaba también un alto grado de ausentismo en los niños. Si a lo anterior le agregamos que lo que se enseña en la escuela no tenía relación con la vida de los niños, se da una especie de divorcio entre la escuela y la comunidad. También veíamos que los niños con necesidades especiales eran expulsados, o si eran recibidos en la escuela, eran segregados; en algunos casos sí los aceptaban, pero dependía mucho de la actitud del maestro.

Algo que les llamó la atención fue el desconocimiento que imperaba sobre las escuelas multigrado. Existía la idea de que todas las escuelas pequeñas eran atendidas por Conafe, y que además estas tendían a crecer y a convertirse en escuelas completas:

¹⁹ El libro al que hace referencia es *Escuelas rurales en el campo* (véase Uttech y Victoria., 1999).





... cuando empezamos a promover el interés por esta necesidad de atender multigrado, había dos cosas que a mí me llamaron la atención: el desconocimiento sobre esta realidad, porque a pesar de que era una situación a ojos vista, se decía: “a las escuelas rurales pequeñas las atiende el Conafe”, y esto no es así, no es cierto. Una buena parte de las escuelas rurales son multigrado y no las atiende Conafe [...]. La otra, cuando les decía: “bueno, sí, estas escuelas ya están ahí, pero hay que hacer algo”, me decían: “para qué, si esa escuela rural ahorita es pequeña, pero al rato va a crecer y al rato ya va a ser de organización completa”, lo cual me hacía pensar que había una falta de conocimiento, no como para catalogarlo de ignorancia, pero sí de falta de conocimiento acerca del comportamiento de la situación demográfica, no solamente del estado, sino del país, en el que el comportamiento de la población del campo tiende a emigrar; habrá que recordar que Guanajuato es uno de los primeros estados con población que migra a los Estados Unidos; o sea, cómo pensar que una escuela va a crecer; no, no va a crecer. Es más probable que se haga más pequeña a que sea una escuela de organización completa. Era una situación tan evidente para nosotros que se nos hacía incomprensible que no se entendiera esta realidad.

Cuando pudimos sustentar con más datos esta situación de las escuelas rurales, se compartió la preocupación y dijeron: “ah, creo que sí”; además, eso nos abrió la puerta para poder promover iniciativas de atención. El libro *Escuelas rurales en el campo* tal vez no plantee cosas desconocidas, pero para nosotros sirvió como un medio de sensibilización y de gestión, porque pudimos hacer valer más nuestra propuesta.

Un paso adelante: la sensibilización de las autoridades y la propuesta como proyecto estratégico

Se logró la sensibilización de las autoridades para posicionar el tema en agenda, por decirlo así, y esto dio ocasión de promover un proyecto estratégico; había pocos proyectos estratégicos en la Secretaría de Educación, y entonces logramos que se le asignara un recurso para poder impulsar un desarrollo ya específico de generación de una propuesta de trabajo con maestros multigrado a nivel estatal, cosa que había sido difícil; o sea, fue como el primer momento y fue de mucho logro. En este contexto, la Doctora Melanie Uttech estaba realizando una investigación en una escuela rural multigrado en el municipio de Romita y de manera algo circunstancial coincidimos en el interés de trabajar una propuesta. Su trabajo de dos años se concretó en el libro: *Imaginar, facilitar y transformar: una pedagogía para el salón multigrado*,²⁰ que se publicó inicialmente por la Secretaría de Educación de Guanajuato y, posteriormente, con la editorial Paidós. Compartí la versión guanajuatense con algunos investigadores que asistieron al Congreso de Educación de Aguascalientes, organizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, entre ellos Sylvia Schmelkes, Pablo Latapí y Lesvia Rosas, de los cuales recibí muy buenos comentarios.

²⁰ Como fruto del trabajo de Melanie Utech (1996-1997) surgieron tres publicaciones en las que se analiza la situación de estas escuelas y se les presenta a los maestros una forma de trabajo adecuada para el multigrado, cambiando la visión de este como problema al multigrado como oportunidad (véase Uttech, 1999, 2001 y Uttech y Victoria, 1999).





Se cerró el espacio del Consejo Pedagógico, pero se abrió otro:

Ya cuando se dio esta posibilidad de trabajo, fue cuando, por situaciones del cambio de estructura, suprimieron el Consejo Pedagógico y entonces me quedé sin una plataforma de trabajo más técnica; estuve un rato en un área que se llamaba de Política y Planeación, pero realmente no era mi área; ahí más bien fue como para darme un espacio de trabajo, pero no me sentía identificado con eso y tuve la suerte de que, de las nuevas delegaciones que se crearon, me invitó José Luis, que fue compañero de la maestría y con quien tenía mucha afinidad en lo que habíamos estado haciendo, ya que él conocía los acercamientos que habíamos tenido al multigrado. Yo creo que por ambas cosas, por amistad, por conocimiento mutuo de intereses y además porque él como Delegado Regional reconocía que el multigrado era una necesidad y siendo la autoridad educativa más alta de la región, me invitó a asumir la responsabilidad de la Coordinación para el Desarrollo del Docente y Proyectos Educativos, que tenía que ver con capacitación, formación y desarrollo de proyectos educativos. Fue un espacio más accesible, digamos, a mi área de trabajo; me sentía más identificado con eso que con la política educativa. Entonces, pues, me vine para acá, y estuvimos ya adentrándonos en los programas formativos de los maestros y proyectos educativos diversos, entre ellos el de multigrado.

Se encontró con un vacío de propuestas para las escuelas multigrado, lo que potenció la necesidad de seguir buscando algo específico para estas escuelas:

... el Programa Nacional de Profesionalización de Maestros, el llamado PRONAP, es un sistema que sentía que estaba muy estereotipado, muy duro, y además no había una propuesta para multigrado, sino lo mismo de siempre; para PRONAP era un ámbito tremendamente desconocido, como si nada más hubiera propuesta para maestros formados, maestros con necesidades muy específicas, en matemáticas o en ciencias y demás.

Con más ganas veíamos la necesidad de hacer algo con relación a encontrar un espacio formal, reconocido y certificado de los maestros de multigrado, que no se estuvieran formando en campos muy específicos de la ciencias de la enseñanza, de las didácticas específicas, sino algo más adecuado a la manera en que ellos tendrían que trabajar con los niños de diferentes grados, diferentes niveles y no había una oferta para ellos, ni formal, ni informal, ni nada. Esto fue en el año 2000, tal vez finales de 99.

Un nuevo espacio de interacción. Mayores recursos para seguir construyendo la idea

El Maestro José Luis me mandó de consejero a este llamado Consejo de Desarrollo del Norte del Estado (CODERNORTE); para mí, la verdad, fue una oportunidad de ver nuevamente la relación que hay dentro de los procesos de desarrollo regional de diversa índole con la parte del sector educación, porque en ese espacio del Consejo coincidíamos instituciones guber-





naméntales y de las llamadas no gubernamentales, que eran asociaciones, fundaciones y demás, con vocaciones múltiples; o sea, unas tenían que ver con el agua, otras tenían que ver con microempresas, otras con desarrollo rural campesino, otras eran fundaciones que tenían proyectos o eran financiadoras de proyectos como el FAI, por ejemplo, CEDESA, que eran asociaciones que habían tenido mucha trayectoria en trabajo comunitario; era un mosaico de cosas, tanto de acciones gubernamentales que tenían financiamiento estatal o federal y [...] la que hacían las asociaciones. Pero te comento esto porque es ahí donde creo que encontramos ese espacio y logramos financiamiento para proyectos de la Secretaría, cosa que era así como muy *sui géneris* porque, en las anteriores acciones que habíamos tenido como consejeros de educación, nada más habíamos tenido una presencia física, digamos, en ese consejo, pero no se había participado en situaciones ya de construcción de una propuesta de desarrollo regional en donde entraba la educación.

Surge la propuesta “Educar para la vida”, desarrollada con base en un proyecto productivo escolar que los maestros pudieran coordinar y con escuelas de todos los niveles, de preescolar a telesecundaria

Con esa oportunidad, pudimos asignar recursos a este proyecto, y entonces les convencimos, hicimos una propuesta de que era necesario combinar la parte educativa formal con la parte de desarrollo y pudimos promover que las diversas asociaciones y fundaciones nos apoyaran en esta idea; así fue como empezó a nacer un proyecto al que llamamos “Educar para la vida”. Con este proyecto trabajamos en escuelas de todos los niveles: con preescolares formales y no formales y con primarias, con secundarias, principalmente las telesecundarias, en algo que nosotros caracterizamos más con este giro de los proyectos productivos escolares; o sea, el Consejo nos apoyó para instalar módulos productivos. Cuando hablo de módulos productivos me refiero a pequeños proyectos escolares, donde los maestros desarrollaban una propuesta del tipo de proyectos que a ellos les interesaba o hacia el cual tenían más vocación. Muchas veces decían: “bueno, yo sé criar conejos”, entonces eran conejos, “yo me interesaría más por un huerto”, entonces era un huerto.

La idea central seguía desarrollándose: la vinculación de los contenidos formales con una acción que los acercara a la vida cotidiana y que, al mismo tiempo, contribuyera al desarrollo de habilidades y valores. Se empezaron a perfilar los propósitos de la propuesta educativa con mayor claridad: el aprendizaje grupal, con una alta sensibilidad social y ambiental.

Si, así fue, y a la par fuimos buscando ese apoyo del Consejo, diciéndoles que la escuela no solamente era para enseñar los contenidos de los libros, sino que los contenidos de los libros podían vincularse al proyecto de manera natural [...], no solamente para arraigar más el conocimiento de los contenidos formales de los programas sino que, además, se iba a de-





sarrollar otro conjunto de habilidades inherentes al trabajo en el proyecto, que a la vez eran parte de lo que a nosotros nos interesaba desarrollar: este vínculo con la actividad grupal del niño, pero con una alta sensibilidad hacia lo social y hacia lo ambiental; fue por ahí por donde logramos convencer a los consejeros y nos apoyaron.

La convicción de que tal vínculo podía lograrse provenía de la experiencia vivida con las secundarias rurales, pero había diferencias importantes: los maestros, las estrategias de enseñanza, el currículo:²¹

... a mí me gustó mucho una experiencia que tuvieron los maestros de la secundaria Atarjea, a partir de un problema relacionado con la recolecta y comercialización de plantas aromáticas, orégano principalmente, pero había damiana y otras plantas aromáticas que se producían en el campo; eran climas semidesérticos en algunas partes, y pues estas plantas crecían de manera natural. Los campesinos las recolectaban y, como en todo proceso de comercialización, había intermediarios que se llevaban la mayor parte de ganancia, no era un proyecto productivo como tal. Al estudiar ese problema en clase, analizando todas las vertientes que esto tenía no solo de la recolecta, sino de la comercialización y el sistema que no les permitía retener mucho de la ganancia del producto generado, se provocó que estos muchachos de la secundaria, junto con sus papás, desembocaran en una acción de organización para la comercialización del orégano y lograron incrementar el beneficio; bueno, hablando de los precios de aquellos tiempos, de cinco a 50 pesos, que era toda la ganancia. Eso fue lo que relacionaron con un tema y se derivó de esa situación, y en la manera como pudieron ellos relacionar lo que estaban estudiando con lo que estaban viviendo, como pudieron hacerlo.

Fue necesario que se produjera una ruptura epistemológica en el pensamiento pedagógico de los maestros, para que pudieran ver la posibilidad de relacionar los contenidos con una actividad o un proyecto fuera del salón de clases:

Con nuestra convicción, nosotros veíamos tal posibilidad pero, ¿cuál fue lo que creo que no funcionó muy bien? La primera es que los maestros no tenían una visión interdisciplinaria, estaban más identificados con el currículo formal, que ve la realidad parcelada, y se les hacía difícil ver la relación de los contenidos escolares con la vida fuera del salón de clases, ni siquiera fuera de la escuela; me estoy refiriendo al traspaso de la escuela, espacio que sigue estando dentro de las paredes del plantel pero, sobre todo, cuando ya se pasa del otro lado

²¹ En este punto cabe hacer la aclaración de que, en el modelo de secundarias rurales al cual se hace referencia, el currículo se fue construyendo dentro de una estructura didáctica que contemplaba un problema que se ubicaba en un área de desarrollo comunitario y un enfoque interdisciplinario mediante el cual se analizaba dicho problema, con el auxilio de las diversas disciplinas, para finalmente llegar a una acción que diera respuesta al problema originario. La diferencia con las escuelas primarias era que, en estas, el currículo ya estaba definido de antemano, por lo que hacer la relación de los contenidos con otras actividades no resultó muy sencillo en un principio, aunque, como se verá en las semblanzas de los maestros y en el modelo educativo que han logrado construir, sí han llegado a establecer esa relación. Para una descripción más amplia del Modelo Alternativo de Educación para Secundarias Rurales (véase Rosas, 1985).





de la barda. Los pequeños proyectos escolares de producción en nopales, los invernaderos o los conejos suscitaban interés en los maestros y les permitió ver más allá; sin embargo, en muchos casos se seguían percibiendo como acciones separadas de la enseñanza formal: los contenidos escolares por un lado y las enseñanzas de los proyectos por otro, como un currículo separado de la vida.

La dificultad radicaba en que los contenidos estaban definidos de antemano, parcializados en forma de asignaturas y se tenía que seguir un orden ya fijo; los maestros no tenían la libertad de manejar los contenidos. En cierta forma era como una camisa de fuerza para el brote.

Empieza a gestarse la idea de una metodología multigrado

Fue así como nació el proyecto “Educar para la vida”, que nos financió el Consejo Regional para el Desarrollo del Norte de Guanajuato (CODERNORTE), al apoyarnos a promover con recursos económicos la instalación de pequeños proyectos productivos en las escuelas, relacionándolos con los contenidos del currículo formal, a partir de un tema.

El trabajo con CODERNORTE les permitió ampliar el concepto del proyecto productivo, que tuvo diferentes nombres, como “Invernaderos escolares con ecotecnias”. Se seguía pensando en el concepto ambientalista de la educación, buscando un concepto más integral:

Con financiamiento de CODERNORTE se promovieron invernaderos escolares con metodologías o técnicas que fueran accesibles; nosotros les llamamos en algunos casos “ecotecnias”, para que se pudiera aprovechar el agua de manera más eficaz, se pudieran reciclar los desechos orgánicos y que el proyecto productivo pudiera tener este concepto ambientalista de poder reciclar, de poder reusar, de aprovechar las aguas, etc.; o sea, era un concepto que pretendíamos más integral, no solamente el proyecto, sino con este enfoque del medio ambiente y de reciclar residuos.

Una vez que se llegó a este punto, fue necesaria una asesoría técnica; se integra un colaborador más al equipo

... aquí yo creo que es importante destacar a uno de nuestros compañeros, Rodrigo, ingeniero agrícola formado en la Universidad Autónoma Chapingo, también con una formación social muy grande y que por vocación natural es, digamos, una persona enamorada de estas cosas [...] y que pertenece a CETAMEX. Cuando se vincula al proyecto tiene una vocación muy natural por trabajar con los maestros, con las comunidades y con opciones de este tipo, y fue él quien le agregó mucho este ingrediente. Sigue trabajando con el proyecto y asesora a los maestros en esta parte productiva, porque era algo que a nosotros se nos salía de las manos;





nosotros no sabíamos nada de la parte técnica-agrícola o del proyecto, no la conocíamos y él sí la domina, está vinculado a muchas asociaciones; él ha logrado obtener asesoría y recursos de los contactos que tiene con asociaciones diversas, y se logró que nos dieran cursos y asesoría para los maestros. Él en particular da seguimiento a los proyectos productivos.

La entrada del Ingeniero Rodrigo como asesor técnico les permitió seguir reflexionando en el vínculo contenidos-proyecto productivo.

Cuando empezamos a trabajar la relación de lo productivo con lo escolar, lo de multigrado estaba flotando, entonces, nos propusimos darle más solidez, más cuerpo.

Así fueron construyendo lo que se llama “metodología multigrado”

Conocieron el método de proyectos mediante el contacto con educadoras de preescolar, que trabajaban con experiencias alternativas en preescolares rurales:

Fue cuando conocimos a María de Lourdes;²² su experiencia en preescolar rural era muy coincidente con lo que nosotros habíamos trabajado, o tenido interés en trabajar en primaria multigrado y, entonces, fue un poco por contaminación natural, porque la metodología de preescolar trabaja con esta metodología de proyectos...

También tuvieron contacto con algunos maestros de los que se llaman “MAC”, que igualmente tenían una idea de la enseñanza por proyectos:

... y además, con el contacto que tuvimos conviviendo con otras personas y asesores, los maestros que en algún tiempo se llamaban maestros MAC, “Maestro de Acción Comunitaria”, maestros a los que cada año encerraban por dos meses como internos, y les daban una formación intensiva, los formaban como asesores con esta parte sociocultural. Tenían como cuatro ejes, el sociocultural, el psicopedagógico, y no me acuerdo cuál más, pero era trabajar temas educativos con el enfoque de trabajo por proyectos, lo que les daba esa posibilidad de vincular el currículo con el contexto haciendo acciones comunitarias. Este enfoque era muy coincidente con la educación preescolar y nos fue dando confianza acerca de que estas ideas se podrían aplicar en las escuelas primarias multigrado.

Todas estas ideas se fueron conjugando en la búsqueda de un método para el multigrado:

... esas coincidencias se fueron dando de manera circunstancial, muy natural; con ellas se

²² La Maestra María de Lourdes era entonces Coordinadora del Programa Alternativo de Preescolar Comunitario en la región.





empezó a bosquejar una idea muy gruesa todavía de la primaria, incluso para facilitar el tránsito de preescolar a primaria, cuando los modelos eran muy diferentes, sustancialmente diferentes. Se dieron varias reuniones de las educadoras del preescolar rural con los maestros de primaria; entonces se fueron delineando algunos elementos que después nosotros fuimos caracterizando mejor para el multigrado, que eran coincidentes con lo propuesto en la experiencia compartida con la Doctora Melanie Uttech y que plasmó en su propuesta de una pedagogía para el salón multigrado.

Aparecieron las características ya más definidas de la escuela multigrado:

... ¿cómo podía ser un aula multigrado? Pues como una de preescolar, o sea, con un concepto de ambientación de aula, por ejemplo, donde hubiera áreas de trabajo a las que podíamos llamar como quisiéramos, rincones [...], en otras áreas, etc., pero, digamos, con este otro elemento del trabajo; otra forma era la de la interactividad en el salón de clases, o sea, que no fuera un espacio donde la disposición física de los muebles —me refiero a los mesabancos, a las sillas, a las mesas— estuviera orientada como si el maestro fuera a dar la instrucción, sino más bien en un concepto de interactividad donde el niño trabaja por parejas o en equipos o con disposiciones flexibles, digamos, que no siempre se trabajara igual; o sea, más bien era el trabajo el que daba la característica a la disposición.

Finalmente, el método de proyectos como estrategia de enseñanza en el aula fue el que dio unidad a todas esas ideas:

... este enfoque de la planeación por proyectos, que era el otro elemento sustantivo en el que, a partir de un tema que se indagó o por el que se fue captando del interés de los niños y niñas, se fuera delineando ya como un proyecto donde había subtemas y donde se pretendía que el trabajo desembocara no solamente en una puesta en común, sino que también incluía algunas acciones que tuvieran que ver con la naturaleza del proyecto; por ejemplo, si era un asunto que tuviera que ver, por poner un ejemplo, con la contaminación del río, pues hacer alguna acción que pudiera detener esa contaminación; es decir, no solamente estudiarlo, sino ejercer una acción. Con eso sentíamos que era como parte de los fundamentos de lo que en algún tiempo se llamó investigación-acción participativa.

Algunas dificultades para entender bien el método de proyectos eran, por ejemplo, que no siempre se partía del interés de los niños, sino que el maestro definía el tema del proyecto; la parte de la vinculación de los contenidos con el proyecto productivo fue difícil:

El proyecto se elegía a través de un proceso indagatorio con los alumnos; el tema surgía de ese interés captado, pero la verdad es que no estaba muy claro, porque a veces se entendía que el proyecto surgía de un tema que el maestro fijaba [...]. Pero la dificultad de trabajar





por proyecto es este trabajo que tiene que ver con las acciones del también llamado proyecto productivo. El que se fue posicionando más, tal vez por la facilidad o por la vocación de los maestros, fue el trabajo del huerto porque algunas experiencias que se dieron con pequeños proyectos de especies menores, como gallinas o conejos en algún lado, la verdad es que no tuvieron mucho éxito; tal vez más la de conejos, pero ya actualmente no continúa [...], porque los animales sí implicaban más esfuerzo, más trabajo, a diferencia del huerto. El huerto ahí se queda, tienen que llegar a cuidarlo, pero no es lo mismo. Entonces, por eso es que los proyectos de este tipo más agrícola, son los que han tenido más vigencia, más permanencia.

El trato con las maestras de preescolar fue importante para que se aclararan dudas respecto del proyecto que se desarrollaba en el aula y su relación con el proyecto productivo; pero cambiar la rutina de un salón de clases no es sencillo, porque implica no solo la forma, sino el fondo de la concepción pedagógica de los maestros:

... en ese interés de que se fuera a desarrollar una metodología de planeación con este enfoque de proyectos [que] a la par iba a desarrollar el trabajo con el proyecto productivo —de hecho, incluso, el propio concepto, al llamarlo trabajo por proyectos, causaba a veces confusión cuando hablábamos de proyecto productivo, tal vez por la coincidencia de la palabra, quizá no cuidamos esa jerga, y yo creo que sí la debíamos haber diferenciado—, pero entonces tuvimos talleres con las educadoras de preescolar y fue en esa convivencia con los maestros de primaria donde se fueron dando estas posibilidades, fue surgiendo esta manera de tratamiento del proyecto con el huerto, al incorporar o sugerir que se incorporara como una actividad permanente dentro de la rutina docente del maestro de primaria. Yo creo que a algunos sí les hizo sentido y sí la incorporaron, pero creo que a muchos no porque, como que es esa parte, a pesar de que se vea como algo accesible, factible, sí cambia la rutina del maestro de primaria, a pesar de ser cosas que, se podría decir, son pequeñas, de cambio de rutina, pero sí implica un cambio de rutina, y a veces no se identificaban mucho con eso.

La instalación del proyecto en las escuelas se dio por etapas y conforme la experiencia fue enseñando la mejor manera de hacerlo, de forma exploratoria, para poder tener más control del desarrollo de la metodología. No todos los maestros están dispuestos a explorar y, en el nivel en el que estaba, la propuesta requería maestros que quisieran sumarse a la búsqueda:

Pues eran muchas [escuelas] porque, cuando trabajábamos el proyecto de CODERNORTE, lo hacíamos como con 60 escuelas aunque no sé en qué proporción, muchas eran de preescolar, muchas de primaria, otras de telesecundaria. Cuando nos enfocamos en multigrado, trabajamos en una primera etapa con preescolar y primaria. Después ya no continuamos con preescolar, y [...] sí con algunas escuelas de primaria, ya que no era nuestro interés tener tan amplia cobertura, digamos, en la atención a escuelas que, además, nos era difícil manejar,





atender, y desarrollar trabajo con ellas. Se trataba sobre todo de explorar qué tipo de metodología se podría bosquejar a través del trabajo más centrado, digamos en pocas escuelas, en pocos maestros, pero con un ánimo exploratorio más que nada, y no tanto de desarrollo.

Lo que nos pasaba con frecuencia cuando teníamos muchas escuelas es que los maestros no querían explorar, ellos querían que les dijéramos cómo, ya, y no estábamos en esa posibilidad; por eso es que buscábamos trabajar más con maestros que tuvieran una disposición natural a explorar y a atreverse, digamos, a cambiar cosas; porque había otros que decían: “pues a mí dime cómo”, entonces así fue como, de manera más específica, se fue viendo con quién podíamos trabajar mejor; tuvimos diversas experiencias, algunas buenas, otras regulares...

En esa etapa hubo dos experiencias interesantes con maestros que se apropiaron de la propuesta y la desarrollaron, enriqueciéndola con su práctica y conocimientos anteriores: una de ellas fue la del maestro Ángel²³ de la Escuela Cuauhtémoc. Él trabajó a partir de un problema que afectaba a los niños en su aprendizaje. Por la falta de un molino en la comunidad, los niños llegaban tarde a la escuela. Lo que hizo el maestro fue analizar el problema, aprovecharlo para las lecciones relacionando los contenidos con el problema y, además, resolverlo con la ayuda de la comunidad y de todos los recursos de los que pudo echar mano;²⁴ pero esto no fue lo único que hizo Ángel, sino que, al hacer suya la metodología y convertirla en su forma natural de enseñanza, realizó otros proyectos:

No fue lo único que se hizo ahí. Hubo otros proyectos: uno fue poner una terraza, lo que le llevó mucho trabajo, porque lo hicieron con piedras; es decir, liberaron una parte del terreno escolar y ahí pusieron su invernadero. También cercaron la escuela con arbolitos frutales y cada arbolito estaba apadrinado por un niño, o niña, entonces le ponían nombre al árbol y el niño decía: “éste es mi hijo”, y así bautizaba al árbol.

Lo más importante fue la forma de acercarse al conocimiento y el tipo de conocimiento que se construyó en estas experiencias:

... a mí se me hizo muy didáctico esto porque, a pesar de que a veces había dificultad para relacionar el contenido formal del plan con las actividades del huerto, de los árboles o del molino, como que sí se daban otros procesos, digamos, al ver con otros ojos y con otras necesidades de conocimiento lo que pasaba con las semillas cuando se plantaban, germinaban, se fertilizaban y se cosechaban; como que era en otra dimensión.

Algunos problemas surgieron cuando las hormigas grandes, que acá llaman “sontetas”

²³ Véase Maestro Ángel. Semblanza.

²⁴ *Ibíd.*





—la hormiga sonteta es muy destructora, así muy cabezona—, van y en un día se comen todo. Entonces, cómo es esa relación que se da entre el cuidado que le tienen a una planta, cuando de repente, en el propio medio encuentra a otros organismos que la destruyen; esa parte de la relación que se da en un *hábitat*, los ciclos de vida que se ven en una situación natural, enriquece la manera en que los niños se apropian del contenido del currículo formal.

También en estos huertos se procuró que los desechos orgánicos se procesaran en composta para alimentar a la huerta en el enriquecimiento de la tierra; en algunos casos incluso se incorporó este asunto de la agricultura a partir de lombrices de tierra, generando *humus* orgánico; son algunos elementos que, en términos de los niños, fueron medios para ir apropiándose más de esto.

Otra experiencia interesante se dio con un padre de familia, porque la incorporación del huerto propiciaba una participación más directa y cercana de los padres de familia en el trabajo de la escuela:

Recuerdo una anécdota muy particular de uno de los padres de familia, porque los padres de familia participaron mucho en esta escuela, sobre todo en la instalación del huerto, ya que implicó escarbar y enriquecer la tierra, en unas llamadas camas biodinámicas. Entonces, era mucho trabajo para los niños, y los papás, generalmente, se incorporaban a trabajar en la parte del huerto. En una ocasión, un papá cuestionó al Ingeniero Rodrigo acerca de la siembra de nopales en la cama biodinámica: tenía mucha desconfianza cuando sembraban los nopales verduleros, porque el señor insistió que el nopal no se sembraba así, que se iba a echar a perder; incluso le dijo al Ingeniero: “no, es que usted es ingeniero, yo sé más de la tierra que usted”, y Rodrigo le dijo: “vamos a probar, y pues ya lo que resulte”.

Total, que el señor no se convenció de que esa era la mejor forma y después, con el tratamiento que se le había dado a la tierra, a la cama, enriqueciéndola con el abono orgánico y mejorando la fertilidad de la tierra, a pesar de aquella manera especial de plantar el nopal donde estaba más densamente poblado, parte de lo que siempre decía el campesino: “el nopal se tiene que dejar tirado varios días, y después se tiene que sembrar, pero se tiene que sembrar a mucha distancia, porque así como están todos juntos no se van a dejar crecer”, mientras que el Ingeniero le decía: “es que la tierra está enriquecida, aquí van a crecer porque el suelo es más esponjoso, fértil, rico”, y entonces el señor dijo “no, no va a crecer nada ahí porque están muy juntas”; cuando vio que el huerto floreció y dieron muchos nopalitos dijo: “no, pues sí se da, sí, sí tiene razón”. Entonces, de esa manera se ve que sí es cierto que tiene muchos conocimientos el niño campesino, pero también hay cosas que no conoce.





Otra experiencia notable fue la del Maestro Einar,²⁵ de la comunidad Las Margaritas,²⁶ donde se puede apreciar que un trabajo acertado del proyecto productivo contribuye al aprendizaje y la recuperación de niños que, de otra manera, serían excluidos de la escuela y de la educación:

... sí hubo buenas experiencias del proyecto productivo, porque contamos con maestros que sí lograron trabajar con sus alumnos contenidos a partir del proyecto. En una comunidad donde trabajaron con criadero de conejos, había niños que anteriormente habían permanecido etiquetados en su salón como si fueran burros, y entonces, al presentárseles la oportunidad de emprender un negocio y ver que ellos podían criar conejos, se involucraron tanto, que empezaron a hacer preguntas y a hacer proyectos acerca de, por ejemplo, los procesos de gestación de los conejos. Después, íbamos a visitar las escuelas y eran niños que te daban una cátedra del proceso productivo y reproductivo de los conejos, y además lo relacionaban con las matemáticas y con las ciencias naturales de manera muy natural. Decían, por ejemplo: "este conejo nació en tal fecha, tiene un promedio de vida equis y ya está en la etapa reproductiva porque pesa tanto; sí está apto para reproducirse o no está apto para reproducirse; le tenemos que dar cierta cantidad de alimento"; es decir, hacían relaciones de medida, hasta de conversiones de cantidad [...]; también de manera muy natural, sabían en cuánto podían vender un conejo, cómo lo podían cocinar, porque incluso aprendieron a cocinar conejos ya que, aparte, tenían un huerto de nopales. Así llegaron a saber muchas maneras de cocinar con los nopales, a elaborar recetas y de ahí se relacionaban con los contenidos que tenían que ver con el lenguaje: ya estaban, además, comunicándose de una manera muy espontánea; había otra forma de relacionarse con gente externa, con tal seguridad que proyectaban que, yo creo, esos niños habían adquirido competencias que antes no tenían. Creo que ese proyecto apoyó mucho a que algunos niños fortalecieran su autoestima. Y esta niña que era la etiquetada como burra, después era la niña líder del salón, porque fue la niña que se involucró, se sintió útil y, además, que ella misma vio que tenía habilidades, actitudes y valores que le iban a ayudar a destacar en esta empresa. Por otra parte, había niños que incluso comentaban que, si no estudiaban, de todas maneras iban a poner su negocio de conejos y se iban a volver ricos porque estaban viendo cómo hacerlo y estaban muy entusiasmados. Creo que fue el caso donde los niños acogieron de manera más directa el proyecto, porque en muchos otros, los papás lo hicieron más suyo que los niños, y esta fue una experiencia donde los papás también lo veían y apoyaban, aunque los niños eran los que lo mantenían vivo.

²⁵ Véase Maestro Einar. Semblanza

²⁶ Esta experiencia fue narrada por la Maestra María de Lourdes quien, siendo Coordinadora del programa de preescolares comunitarios, participó activamente en los talleres en los que trabajaron maestros de preescolar con maestros de primaria, en la construcción de la metodología del multigrado y que ha seguido de cerca el trabajo en las escuelas.





Un dato importante es que, en esta escuela, se dio a los niños y al maestro el apoyo de que fueran a tomar un curso sobre la cría de conejos al Centro de Cunicultura de Irapuato y lo aprovecharon muy bien. Lamentablemente, esta experiencia se terminó por la salida del maestro de la comunidad, lo que hace reflexionar qué tanto estas experiencias dependen solo del docente y desaparecerán cada vez que este se cambie a otra escuela, o qué medidas se pueden tomar para que, aunque haya cambio de maestro, las experiencias puedan seguir adelante. En estos casos es donde se hace evidente el peso de la estructura del sistema educativo:

Lo que pasa es que ahí hay otra serie de factores ya dentro del sistema, que te impiden dar continuidad a los proyectos, porque [...] nunca se sabe con quién vas a contar cuando venga. Aquí, a pesar de que el compañero del maestro —porque la escuela era bidocente— conocía el proyecto, no se mantuvo el mismo cuidado, ni el mismo liderazgo; se perdió.

Otro aspecto para reflexionar es lo que el Maestro David señala como la dificultad para “identificar la educación formal con la educación para la vida”. Esto llama la atención porque el discurso oficial, tanto como los organismos internacionales sobre la educación, hacen alusión a la relevancia de la educación básica; sin embargo, ni en la formación ni en la práctica de los maestros, o en general en la cultura escolar, está presente esa relación. Entonces, cuando alguien propone llevarla a la práctica con acciones concretas, encuentra oposición:

Yo creo que parte del asunto tiene que ver también con cómo se identifica la educación formal con la educación para la vida, porque tal vez siendo una situación muy natural, que debe darse, el maestro, identificado con un concepto de educación “más escolarizada”, pues no ve este tipo de alternativas tan formales en la parte educativa. Incluso, en algunas ocasiones, nos [decían que los maestros] perdían el tiempo en este tipo de acciones, porque descuidaban los contenidos formales; es decir, decían: “puede dejar de ver las matemáticas por ver lo del proyecto”, a pesar de que en el proyecto estaban las matemáticas; entonces, los maestros que no se identificaban tanto [...], siempre criticaban a los otros, decían: “es que ustedes pierden el tiempo” y muchas veces, desafortunadamente, les echaban encima a los papás o al supervisor.

Lo que está en el fondo es un concepto de escuela muy arraigado, difícil de cambiar y, ante las evidencias, prefieren criticar a quienes intentan cambiar, antes que escucharlos y observarlos:

... ven más de manera cultural, histórica, que la escuela debe tener un determinado tipo de rutina escolar y, cuando se sale de ese concepto, es porque algo anda mal, algo que el maestro no debe estar haciendo y, si lo hace, es porque pierde el tiempo y está dedicándose a cosas que no deberían hacerse.





Por todo lo que se ha dicho hasta aquí puede verse que el proceso no ha sido fácil; sin embargo, los resultados pueden constatarse en las escuelas. Concretamente, en la escuela de Las Águilas, la maestra narra cómo la supervisora pudo verificar el aprendizaje de los niños:

... llegó [la supervisora] diciendo: “bueno, pues ahora sí, vamos a ver si los niños leen”, o sea, las partes formales del currículo y, entonces, como poniendo al grupo a prueba: “bueno ustedes están haciendo eso, quién sabe qué cosas raras están haciendo”, cuando veía que los niños trabajaban en equipo, trabajaban por proyectos, tenían sus áreas, y además tenían su huerto, decía: “están raros, pero vamos a ver si saben hacer lo que deberían de hacer”, y pues fue mucha satisfacción cuando la maestra dijo: “ya vi que tus niños están más adelantados que otros, que salvo tal, fulanito, que todavía no sabe leer bien, todos lo demás están bien, están mejor que otros de los que he visitado”.

... a partir de esto la supervisora les ha tenido más confianza, porque ve que los niños muestran otras habilidades adicionales como la interacción, la capacidad de hablar, de escribir, de manejar cálculos básicos y que, además, están en un nivel de desarrollo, digamos, un poco arriba o mejor que otros niños, otras escuelas que no trabajan con este enfoque.

Afinación de conceptos. La escuela que se desea. El niño que se quiere formar

En el pensamiento pedagógico del Maestro David han influido, además de los conocimientos que adquirió en su carrera de Psicología —en la que básicamente estudió el conductismo y el neoconductismo—, las lecturas de otros estudiosos de la educación a las que ha tenido acceso, y que han ido afinando sus conceptos acerca de la escuela y el niño que se desea formar. Ha estudiado las aportaciones de Freinet y las investigaciones sobre las inteligencias múltiples:

Algunos autores como Freinet plantean que a través de proyectos o del trabajo se da esa adquisición de conocimientos, así, entre comillas, “formales”, que la escuela ha privilegiado, digamos como Freinet, con la imprenta; al desarrollar esta habilidad en los niños, se da esta relación que debe ser natural e intrínseca, entonces, se pueden dar esas situaciones formativas.

... y últimamente, con estos otros aspectos, que tienen que ver con lo que el currículo actual ha retomado, aunque no muy explícitamente, que es la parte de la educación valoral y del desarrollo de las diversas inteligencias del ser humano y que lo retoma con este concepto de inteligencias múltiples de Howard Gardner y de otros autores que tienen que ver con la parte de la inteligencia emocional, como Daniel Goleman.

Este conjunto de teorías, que vienen de principios pedagógicos añejos, pero que se ven revitalizadas con esta nueva perspectiva de una persona competente, capaz, que procura su bienestar, que procura el bienestar de los demás y que no solamente tiene que ver con un proceso de formación y desarrollo de la persona, sino es de la persona con otros; por eso retomo algunos de estos autores, porque cuando habla de una inteligencia de interacción





social o de una inteligencia de carácter más interior, ahí yo creo que es la persona consigo misma y la persona con otros, donde hay principios de convivencia y esos principios de convivencia, en alguna medida, se vinculan con la inteligencia emocional, donde debe haber empatía, tolerancia, respeto, una tolerancia a la diversidad desde todos los campos.



♦ Los talleres forman parte del proyecto personal de formación de los maestros.

Los principios básicos. La formación de los maestros

Con las ideas anteriores como base, una vez que se contactó un grupo de maestros que estaban dispuestos a unirse a la búsqueda, se realizaron los talleres en los que tuvieron la oportunidad de leer a diferentes autores, conocer experiencias educativas, escuchar propuestas sobre diversas formas de trabajo, e ir conformando su propia concepción pedagógica con la experiencia que ya cada uno tenía:

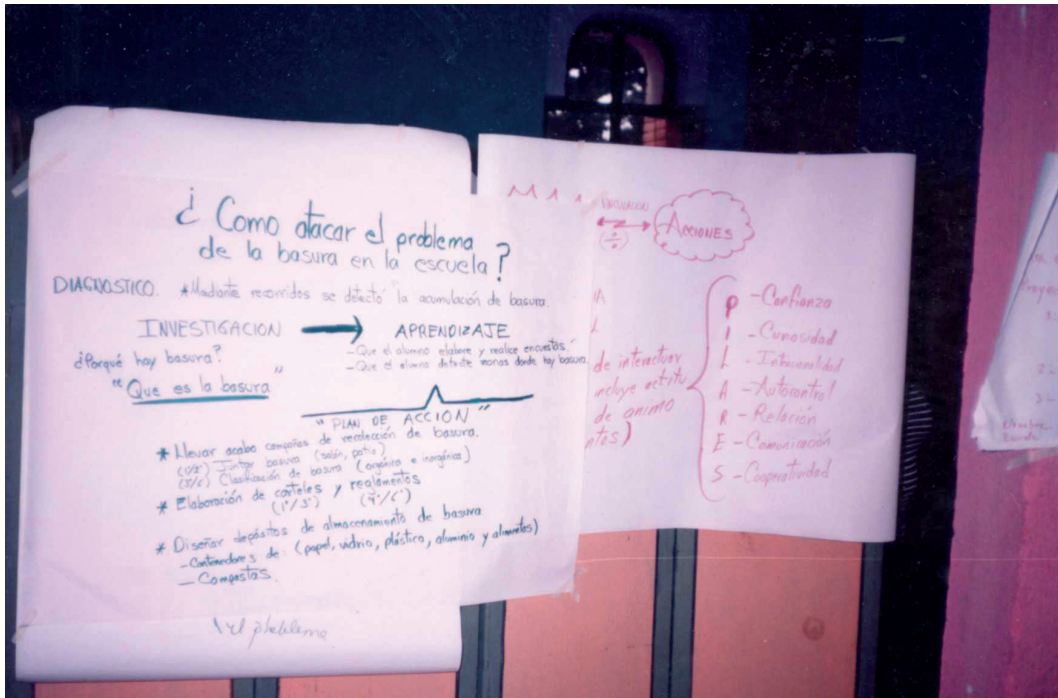
... hemos tenido cursos con los maestros acerca de las inteligencias múltiples; se ha tratado como tal; es que estos principios pedagógicos que queremos promover en la escuela multi-grado deben ser algo que el maestro siempre tenga detrás de una actividad [...]. Durante un año tuvimos talleres de día y medio (viernes y sábados) cada 15 días, en Allende, a los cuales venían maestros de 30 escuelas de toda la región. Al principio con maestras de preescolar, pero después ya no, por indicación del CONACYT que nos financió estas reuniones; fue un error, porque perdieron riqueza.²⁷

²⁷ Durante estos talleres se revisó literatura especializada en educación en la que los maestros pudieron aprender conceptos y estrategias de enseñanza para sustentar el modelo educativo. De la Escuela Nueva de Colombia retomaron la parte del gobierno estudiantil, con modificaciones que los maestros hicieron para adaptarlo a sus escuelas. También trabajan con algunas de las guías elaboradas por el proyecto Educación Interactiva Comunitaria (EDIC), también de la Escuela Nueva de Colombia (véase Anexos).



El principio de la interacción entre niños

Yo no sé qué tanto lo hemos logrado, pero como parte de la metodología se ha insistido mucho en que los niños interactúen de la manera más directa posible con el tema del trabajo que los une, el que están estudiando y que entonces, como parte del proceso, es mucho trabajo entre pares, o sea, niño a niño, niño con otros niños, el trabajo colaborativo, como lo llamamos y que, de manera tal vez no tan teórica, se va dando así, de manera hasta cierto punto natural.



♦ Al finalizar el taller, los maestros presentaron el bosquejo de una unidad de aprendizaje elaborada a partir de un problema de la comunidad.

El trabajo centrado en un tema de interés del niño va generando otros procesos que son altamente formativos como la empatía, el respeto:

Ahora, digamos que en esta parte de la metodología propuesta, el fondo es forma, pero la forma es fondo, porque en un momento dado, el trabajo conjunto, teniendo como eje un tema que es motivador para el niño y hacerlo juntos, de manera natural, se dan otros procesos de interacción, de empatía, de respeto sobre todo cuando el maestro lo cuida.

En un sistema autoritario, el maestro o la maestra imponen el asunto de las normas y de la disciplina, pero cuando se desea formar la responsabilidad propia y un





adecuado desarrollo moral, se puede confiar en que los niños elaboren sus normas. Esto cambia completamente el concepto de la disciplina en el aula, porque al poner ellos sus normas, todo pasa a formar parte del trabajo que se está realizando:

... ¿quién pone las reglas? Es la otra cuestión, porque sería más fácil que el maestro dijera: “las reglas son estas: no se vale pararse, no se vale hacer relajo, no se vale pelearse, etc.”, pero cuando dices: “no, pero es que las reglas tienen que salir de ellos y no hacer un ‘veinteálogo’ de reglas, sino las que salgan en ese momento y después se le van metiendo otras si el grupo lo demanda” [...]. Yo he visto en algunas escuelas cómo es este principio de que los niños pongan reglas para garantizar cierto nivel de convivencia, lo que ahora se llamaría gobernabilidad.



◆ Ejemplos de otras unidades de aprendizaje a partir de problemas.

El principio de la convivencia en sociedad. El otro como referente para la propia vida y las actitudes

... hay unos maestros que cuidan más la forma de expresar las reglas y ponen el número uno con color, ponen las reglas, después el número dos así. A mí me llamó mucho la atención, ahora que fui al “Águila”, que si tú ves ese cartel [...], está así escrito, chueco, con letras que se ve que son de los niños, y ahí está su decálogo de reglas, pero se ve que son reglas que los niños pusieron y escribieron. Yo creo que este es un principio de cómo, de manera natural, se va fomentando una actitud de convivencia en sociedad, que sí se vale participar, sí es válido expresar sus opiniones, pero hay reglas, reglas que facilitan la interacción y que, sobre todo, están pensando en el otro: “mi derecho acaba cuando empieza tu derecho”; en ese sentido, porque si no, se vuelve una anarquía y un caos.

Yo creo que este pensamiento está como detrás de esto, por eso te decía que a lo mejor como principio pedagógico no está muy adentrado, pero cuando se da un tratamiento así, tal vez con un poco de intuición pedagógica, tanto el maestro como el niño se lo van apropiando...





El programa EMC toma forma y contenido

Finalmente, el proyecto tomó forma definitiva con el nombre: “Escuelas de Calidad: Educar para la Vida. Proyecto Estratégico Regional”, que se desarrolla a partir del año 2000 y que fue fruto de un convenio en el que se retomaron conceptos del proyecto denominado “La Gestión en la Escuela”, que pretende reorientar la tarea educativa hacia lo fundamental; es decir, hacia la promoción de la enseñanza de aprendizajes relevantes con un enfoque participativo, donde el director escolar, los maestros, los alumnos y los padres de familia unen sus esfuerzos para promover una educación de calidad. La SEG y, particularmente la Delegación donde se realiza este trabajo, habían estado participando en él.

También se retomaron algunos lineamientos del proyecto nacional Escuelas de Calidad, que habían convenido implementar la SEP y la SEG. En el documento correspondiente se puede apreciar cómo la propuesta final enriquece las anteriores:

La nueva propuesta retoma lo más significativo de ambos proyectos y le incorpora un componente adicional: se trata de un enfoque de vinculación con la comunidad que, desde nuestro punto de vista, enriquece el planteamiento original al reformular el área de impacto no solo a los aspectos escolares de gestión o pedagógico de métodos de enseñanza-aprendizaje, sino también, de manera relevante, en la realización de proyectos comunitarios que incidan sobre los aspectos sociales, culturales, medioambientales y de producción.

El objetivo de la nueva propuesta es:

Promover un modelo participativo de escuelas de calidad que privilegia el aprendizaje relevante y la formación auténtica de los estudiantes, que les permitan adquirir las competencias necesarias para lograr una vida productiva y plena, el respeto y conservación del medio ambiente; el ejercicio de una ciudadanía responsable y comprometida; así como adquirir las habilidades y actitudes necesarias para aprender a lo largo de toda la vida.



Los protagonistas

Los protagonistas

“Así no se puede” es una expresión inadmisibles en el lenguaje de un maestro. Por nuestra parte, nos permitimos pedir suavemente, pero con mucha insistencia, a los profesores de Pedagogía y Metodología, que no se la enseñen a sus alumnos. Y les rogamos que reciban esta petición en la inteligencia de que no procede de un impulso lírico, sino que nace de una experiencia personal que va desde un jardín de niños con 28 alumnos hasta una unitaria con 90, y desde esta, sucesivamente, a todos los cursos de la escuela graduada con inscripciones que oscilaron entre 30 y 60 alumnos; a la dirección de escuelas primarias de ocho a 20 grupos; a la Inspección de Enseñanza Primaria y Normal y al profesorado de Normal y de una universidad privada de sumo prestigio en el mundo ibérico; de que en todas las situaciones se pudo hacer algo, porque el aprovechamiento depende sobre todo de la capacidad del alumno y del trabajo del maestro; y en fin, de que las diferencias entre cada caso fueron menores de lo que se podría imaginar, y no siempre a favor de los grupos menores, y más homogéneos, porque hay otros factores que la inteligencia, y más potentes que esta.

Santiago Hernández Ruiz (1961)

A continuación se presentan las semblanzas de los maestros que participaron en la investigación, permitiéndonos entrar a sus escuelas y a sus aulas para la recuperación del modelo educativo.²⁸

ESCUELA I

Los maestros son: María, que atiende al grupo de primero, segundo y tercero, y Efraín, que atiende al grupo de cuarto, quinto y sexto y que además es el director de la escuela.

Al llegar a la señal que se conoce como la de los arbolitos, se entra a la comunidad por una calle de tierra, que parece ser la principal de la comunidad.

²⁸ Aparecen, en primer lugar, los datos generales de la escuela y después las semblanzas de los maestros. Como se verá, en dos de las escuelas no se entrevistó a todos los docentes, sino solo a quienes atendían a los grupos multigrado o ya tenían experiencia con el método de trabajo.





La escuela se encuentra sobre esa misma calle de tierra. Se pueden ver casas y animales (caballos o machos, borregos y hasta una vaca). Desde la ciudad más próxima se hacen dos horas de camino por carretera para llegar a ella.

La escuela está en una esquina y es pequeña, tiene solo dos salones con piso de cemento, un cuarto pequeño que los maestros utilizan como dirección y bodega y ahí también almuerzan. Entre los salones hay un patio pequeño. Atrás de una de las aulas se encuentran dos baños y en una de las orillas hay una jardinera con algunas plantas que cuidan los niños.

Esta escuela participa en el programa EMC, pero no tiene proyecto productivo, porque no tiene suficiente terreno. A decir del Maestro Efraín:

Somos una escuela con proyecto,²⁹ no tenemos condiciones de infraestructura para producir; nuestro terreno es el más chico de todo el municipio; somos la escuela más pequeña, nosotros le planteamos a la regional que si nos cambiaba de producción agrícola a producción artesanal y que yo les elaboraba una propuesta o un proyecto de trabajo, pero se abocaron a la normatividad estatal, y la normatividad estatal no permitía la producción artesanal, sino la producción agrícola, entonces nos quedamos fuera, no recibimos ni asesoría ni apoyo para producir, no tenemos espacio.

Los dos maestros planean en conjunto sus actividades y la escuela marcha como una unidad. La Maestra María lleva seis años en la escuela y el Maestro Efraín, 12.

La escuela es matutina, pero los docentes trabajan en las tardes también. A veces, porque se quedan preparando material para los días siguientes y a veces porque tienen actividades con los padres de familia:

... tenemos un club de actividades culturales con los padres de familia, nos reunimos los últimos martes de cada mes a las seis de la tarde, de seis a ocho; en ocasiones, trabajamos algún libro específico o vemos alguna película cultural o hacemos una lectura o una puesta en común o vemos una receta de cocina o alguna estrategia para apoyar a los alumnos en los trabajos extraescolares que les dejamos. Si se da cuenta, no dedicamos nada más el espacio de ocho a una a la escuela, sino que nos damos un tiempo para venir en las tardes. Las asambleas con los padres de familia son en las tardes, también de seis a ocho. Es el único momento en donde podemos integrar a los papás porque normalmente nada más vienen las mamás; a esa hora ellos ya están fuera del trabajo y nos permiten [...] o nos acompañan a las actividades de las reuniones o de las asambleas.

²⁹ Se refiere a que si bien no tiene proyecto productivo, su escuela trabaja con base en el proyecto educativo elaborado por él y la Maestra María.





La tecnología les ha facilitado su trabajo, pues la escuela cuenta con dos computadoras y Enciclomedia, además, están en el proyecto PEC:

Pero dentro de las escuelas PEC estamos en el programa escuelas multigrado de calidad; hemos recibido mucho apoyo por parte de la regional, y tenemos la tecnología a nuestro alcance. Fuimos de las primeras escuelas que obtuvimos el beneficio de Enciclomedia. Tenemos “Una ventana al mundo” que es una red educativa en computadoras en el estado, que nos permite acceder a multimedia con algunos temas que se pueden consultar o manejar con los niños. También tenemos materiales que nos han acercado [...] lo que es consumibles: hojas, papel bond, cartulina, colores, pinturas, papel peyón, tijeras, plastilina, el material consumible que utilizamos con los niños nos lo da la regional.

MAESTRO EFRAÍN SEMBLANZA³⁰

Algunos datos de su historia como maestro

Cuenta con 19 años de experiencia como docente, estudió en una escuela Normal Rural en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; Psicología Educativa en la Normal Superior de Chiapas y licenciatura en Gestión Escolar en la UPN de Dolores Hidalgo, Guanajuato. Comenta que intervinieron varios maestros tanto en su formación como en los hábitos de estudio que desarrolló en la escuela:

... nosotros éramos alumnos de tiempo completo de seis a diez, 11, 12, una de la mañana en la escuela y ese hábito de estudio y de trabajo me formó desde entonces. También tuve un maestro que trabajaba con escuela nueva de Freinet y metía mucho *Pedagogía del Oprimido* de Paulo Freire; a todos nos gustaba ir a observarlo cuando teníamos espacio de trabajo, era maestro de primaria y era nuestro catedrático en la Normal, nos daba “chance” de ir a practicar y veíamos el trabajo en equipo, que era excelente, la libertad; todo mundo le decía “el loco” porque él estaba adelantándose a su tiempo, tres o cuatro décadas de trabajo en la escuela.

En su experiencia docente ha pasado por diferentes escuelas, en la primera le tocó ser director en un sector indígena:

Después de eso, yo inicié trabajando en la Selva Lacandona en Chiapas con alumnos indígenas, me tocó una escuela de 24 maestros, era un centro de población; las comunidades habían so-

³⁰ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.





licitado servicios al gobierno del estado y este dijo: “pues son 15 comunidades, las concentro en un centro de población”, y ahí dio todos los servicios, y por fortuna me tocó ser el director comisionado con 23 maestros y luego los alumnos hablando en dialecto...

En ese centro pudo apreciar lo difícil que es para los niños indígenas asistir a una escuela en la que no se habla su idioma:

... y ese enfrentarse al doble pensamiento [...] yo le llamé doble pensamiento porque los niños [...] como que uno los ve medio retraídos, pero no es que sean retraídos, sino porque reciben la información en español, luego la codifican en tzeltal o en su lengua y luego te responden, y ese tiempo que tardan, pues yo le llamé doble pensamiento.

Ahí tuvo que aprender el idioma para comunicarse con ellos:

... aprendí lo esencial, lo básico para poder comunicarme con ellos, estuve en esa comunidad cuatro años...

En esa misma experiencia encontró otros elementos para su formación como maestro:

... estuve en esa comunidad cuatro años [...] trabajé con un equipo multidisciplinario en educación para adultos con el método Freire para enseñar a decir su palabra a la gente; un método global muy grande. Ellos me educaron, como quien dice, me dieron las armas y me enseñaron a trabajar con los indígenas.

Después ingresó al multigrado, pero ya estaba preparado para eso:

... después cambié a una escuela multigrado, solo [...] allá refundido y hacía lo mismo que hacían los compañeros, yo iniciaba mis labores como a las seis de la mañana. A nosotros, los que estudiamos en escuelas normales rurales, nos prepararon específicamente para trabajar en escuelas rurales y en escuelas multigrado, en escuelas con todas las limitantes posibles; recuerdo que a nosotros nos dieron formación para actividades agropecuarias, mineras, una formación hasta para construcción de caminos, gestión institucional, todo eso nos dieron.

En el pensamiento pedagógico del Maestro Efraín han influido, además de su escuela normal y su maestro:

- Las enseñanzas de grandes pedagogos como Freinet, Freire e Ivan Illich, de los cuales ha tomado esencialmente los principios de la libertad, el trabajo en equipo, la autogestión, la tutoría.
- Su experiencia como director de un centro educativo en la Selva Lacandona y su relación con el equipo multidisciplinario.





- El Movimiento Magisterial de Chiapas, donde participó en círculos de estudio para buscar educación adecuada a las etnias, y proponer alternativas pedagógicas, métodos, formas, estrategias de enseñanza para cada región.
- Los estudios que ha realizado además de la Normal, que son: Psicología Educativa en la Normal Superior, donde entró en contacto con el pensamiento de Piaget, Wallon, Vygotsky, Illich y en la UPN (de Guanajuato) donde estudió Gestión Escolar.
- En Guanajuato tuvo la oportunidad de trabajar en el CECyTEC y ahí lo enviaron a tomar un diplomado a la Universidad Iberoamericana de León, donde se formó en el trabajo con padres de familia y la atención a alumnos con problemas de aprendizaje en el nivel bachillerato.
- También recibió asesoría del personal del TEC de Monterrey en el Programa Emprendedores.

Estuvo en Chiapas hasta 1994 y después se fue a Guanajuato; cuando llegó tenía 58 niños y era maestro unitario. Ahí ha permanecido desde entonces, en la escuela que ahora es bidocente. En ella atiende al grupo de cuarto, quinto y sexto y es el director.

Su escuela es la más pequeña, la más reducida en edificio y en terreno de todo el municipio.

Es reconocido por su trabajo, porque ha recibido invitaciones para ir a compartir lo que ha hecho:

- Del CEDE lo invitaron a las redes de asesoría de asesores regionales, promovido por la regional.
- Fue invitado a un taller sobre la Escuela Nueva de Colombia impartido por los mismos capacitadores colombianos. No estuvo de acuerdo con todo, pero retomó algo, transformándolo.
- Fue llamado para ir representar a Guanajuato en el intercambio de experiencias sobre la Propuesta Multigrado.
- Estuvo en la ciudad de México en diciembre de 2005 trabajando con el equipo técnico de multigrado en el nivel federal. Ellos hacen un monitoreo de su escuela actual, mediante reportes que él les envía. Se comunican vía Internet.

Por todo lo anterior, el Maestro Efraín considera que su forma de trabajo es dinámica y variada:

... fuimos al trabajo de Escuela Nueva, directamente con los maestros de Colombia en Guanajuato. Ahí recibimos la capacitación con ellos; en algunas cosas no estábamos muy de acuerdo, o sea, la visión de ellos es totalmente diferente a la nuestra; tenemos algunas similitudes como país, con un gran mosaico cultural y con sus limitantes y todo. Pero trans-





formamos su propuesta y la incluimos en el trabajo por proyectos; le incluimos la escuela moderna de Freinet y el aprender a decir tu palabra de Freire, que es lo que más me llama la atención; hacemos una propuesta que no te aburre, que no se concentra en un solo método de trabajo, sino que estamos cambiando de actividades, en una semana planeamos de otra forma, en otra de otra y en la tercera de otra forma; incluso recuperamos algunas actividades tradicionales o domésticas de apoyo.

También ha llevado sus ideas a otras escuelas; en una secundaria propuso el gobierno estudiantil, que básicamente permite que se resuelvan los problemas de los alumnos desde su óptica:

... el año pasado estuve cubriendo una secundaria en San Felipe y les platicué a los directivos cómo funcionaba el gobierno estudiantil, porque a nivel secundaria existen muchos problemas de conducta con los “chavos” y cómo encontrar una alternativa para solucionar, desde la óptica del alumno, un problema del alumno; llevamos el gobierno estudiantil de la primaria a una conferencia que dieron ellos;³¹ cómo funcionaban, cómo se formaron, qué hacían...

El Maestro Efraín es muy entusiasta en compartir lo que sabe y en trabajar en grupo para mejorar la educación:

... iniciamos el trabajo con los maestros multigrado en la zona, nos organizamos como equipo de zona escolar, aproximadamente 20 maestros. Decidimos trabajar los lunes en autogestión para elaborar estrategias, revisar resultados, trabajar sobre planeación, y le planteamos a la supervisora la necesidad que teníamos y accedió a darnos ese espacio de tiempo en las tardes y a certificarnos el trabajo, porque los maestros con compensación necesitaban la certificación de ese trabajo e iniciamos con el análisis de la propuesta de EDIC y nos fuimos así compenetrando en muchas cuestiones, trabajamos mapas mentales, gimnasia mental [...] Buscamos muchas alternativas para llevarlas [...] Escuela Nueva, técnicas Freinet, etcétera.

La autonomía de los niños y el gusto por la escuela se aprecian cuando el maestro no está:

... cuando fui a México, mis alumnos se quedaron a trabajar solos; la orientación oficial es que el niño que no llegue cuando un maestro falta, tiene justificación de su inasistencia, pero ellos al contrario, si yo no llego quieren ir, quieren trabajar, quieren estar ahí.

Esto le da mucho gusto al maestro porque ve que fructifica su esfuerzo de formarlos como personas autónomas, pero no sabe cómo y cuándo se da; piensa que se aprende viviéndolo:

.....
³¹ Los niños de la primaria.





Porque ellos se sienten autosuficientes y se sienten como motores de su propia historia; entonces, eso ha sido importantísimo; ¿cómo se dio?, no nos dimos cuenta, como que se dio de manera natural; cuando alguien les facilita el acceso a un proceso de autogestión a un niño él aprende por imitación, aprende por ejemplo, aprende a caminar en ese estilo de trabajo, caminando. Son retos enormes...

Para el Maestro Efraín la comunicación con los padres es muy importante y por eso tienen actividades dedicadas solo a ellos como personas. Tienen un cine club cada semana por la tarde. Lo hacen en la tarde para que puedan ir el papá y la mamá. Además, se reúne cada jueves con dos familias de alumnos con necesidades de apoyo. Su concepto de ser maestro es que se trata de una actitud:

Pienso que ser maestro es una actitud, eso es nada más una palabra que engloba el ser maestro, es ser actitud, es ser hacedores, no sé, de lectores...

Él se considera un maestro por vocación y la esencia de su trabajo es que el alumno aprenda:

... uno se tiene que volver hacedor de muchas cosas con tal de que el alumno aprenda, al final de cuentas ese es tu objetivo, esa es tu forma de vida, esa es tu necesidad de satisfacción o de *estatu quo* que tenemos los maestros por vocación; entonces, cuando un niño aprende ese es el salario que mejor recibimos.

Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

Al hablar de su proyecto educativo, el Maestro Efraín se define como un docente por vocación, que desea formar a un alumno crítico en acción, autosuficiente, emprendedor, con un panorama grande de lo que es la vida, la cultura. Piensa que el maestro debe ser un hacedor de lectores.

Ahora se considera un maestro democrático, pero no siempre fue así, al principio era autoritario; fue el multigrado el que le permitió cambiar:

... a partir de ahí yo cambié mi visión de la escuela, mi visión de la cultura, mi visión del mundo, mi visión política cambió con ese salto de calidad que di; de ser un maestro autoritario a ser un maestro democrático, facilitador de las condiciones de aprendizaje, proveedor, guía.





Se enfrentó a la dificultad y aceptó la tutoría de los niños más grandes a los más pequeños. Para él, un maestro democrático es el que considera que todos en la escuela son corresponsables del trabajo. Esto le facilita su trabajo como director porque cuando se tiene que ausentar, los alumnos se responsabilizan del trabajo que él les deja planeado.

... el trabajo multigrado me permitió abrir las puertas a la tutoría, por ejemplo, que los que más saben enseñen a los que menos saben o que los acompañen, y en ese proceso de acompañamiento escolar me tocó, de manera profesional, la necesidad de abrirme como un maestro democrático, para que tanto padres como maestros y alumnos con disponibilidad de apoyar el trabajo de la escuela lo hicieran, y entonces me di cuenta de que de esa manera se enriquecía el trabajo, de esa manera todos éramos responsables o corresponsables de lo que estaba sucediendo en la escuela y que me permitía desarrollar otras actividades como director encargado...

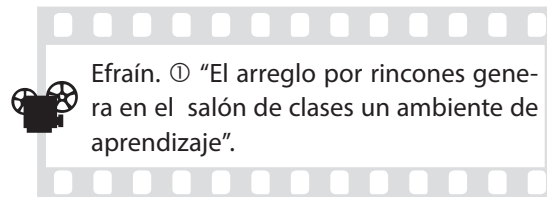
Fue un proceso realmente importante en su vida, que le cambió toda su visión. Por eso, hace mucho énfasis en que uno de sus mayores objetivos como maestro es que los niños aprendan a trabajar en colectividad, porque está convencido de que solo así se pueden resolver muchos de los problemas sociales.

Se define como alguien que facilita que los alumnos se acerquen al conocimiento (contrario al maestro que todo lo sabe), organizador, distribuidor de actividades, asesor. No es el eje rector de toda la escuela, sino el que facilita las cosas y deja clara su planeación para que los niños puedan seguirla aun sin él.

69

La forma en la que trabaja el Maestro Efraín tiene los siguientes fundamentos y características

Tiene a su cargo el grupo de cuarto, quinto y sexto y, además, es el director de la escuela. Puesto que participa en el programa EMC, trabaja con el método de proyectos y su salón está arreglado por rincones.³² Los que se pudieron apreciar en las visitas son:



- papiroflexia,
- mapas,
- fichas de trabajo,

³² Todas las escuelas que visitamos tienen esta forma de arreglo en el salón, por participar en el proyecto EMC.





- fichas de personaje,
- cuestionario,
- esculturas y estelas,
- mapa de conceptos,
- carta a un personaje histórico,
- preguntas generadoras,
- historietas.
- línea del tiempo,
- resolución de problemas matemáticos.

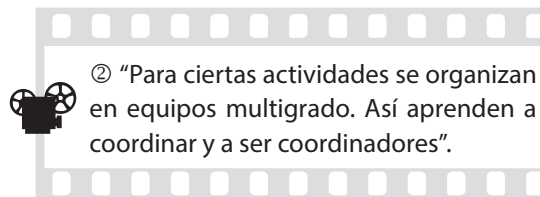
Otros rincones de carácter general son:

- rincón de lecturas,
- materiales didácticos por asignatura,
- archivo de proyectos realizados,
- lugar para la bandera,
- diccionarios,
- museo:³³ contiene metates antiguos, hachas, planchas, monedas, flechas, fotos, molinos, piedras para limpiar pieles, etcétera,
- Enciclomedia³⁴ (el maestro me comenta que le gusta mucho, la usa y le ahorra tiempo),
- agua, medicamentos,
- lugar para poner sus mochilas,
- hay una mesa de usos múltiples donde hay jabón, papel higiénico y otros materiales para trabajar,
- tienen un semáforo para ir al baño y así no interrumpen pidiendo permiso.

Los alumnos están organizados por equipos, en cada uno hay alumnos de los tres grados y tienen un coordinador, que se convierte en un ayudante del maestro, ya que es un apoyo para ver que todos los niños en el equipo aprendan y tengan los materiales necesarios para trabajar.

Su grupo es muy dinámico, pasan rápidamente de una actividad a otra. Él les pide todo por favor.

Su forma de trabajo se nutre de muchas fuentes, de todo lo que ha estudiado y experimentado, por lo tanto su planeación es variada.



³³ Este rincón solo lo vimos en esta escuela.

³⁴ La tiene por ser el maestro de cuarto, quinto y sexto.





No siempre trabaja por proyectos, al año realizan como seis proyectos e invierte una semana en prepararlos. En general usa diferentes estrategias:

... no siempre trabajamos por proyecto, en ocasiones trabajamos por tema común, a veces manejamos también las unidades didácticas o correlacionamos contenidos por grados de acuerdo con el tema o los contenidos que estamos trabajando. El trabajo por proyectos nada más lo realizamos cuando se acerca alguna fecha a conmemorar, en este caso el Descubrimiento de América...

Él define su escuela como una escuela activa, centrada en los intereses y necesidades de los niños:



③ "Han tenido el cuidado de documentar su trabajo y los alumnos lo muestran con agrado".

... somos una escuela activa, entonces los niños están acostumbrados al trabajo. El tener muchas actividades nos ha permitido mejorar nuestra calidad educativa [...]; es una escuela en donde padres, maestros y alumnos están comprometidos con su proceso de aprender y las actividades que planean los maestros están enfocadas a los intereses y necesidades de los niños...

68

Los aprendizajes que se adquieren son la autogestión, el trabajo en colectivo, el trabajo en equipo corresponsable y equitativo, la participación. Dice que "todo mundo es artífice de su proceso de aprender".

... y donde todo el tiempo [...] todos los espacios que tenemos en la escuela están dedicados a aprender, donde hay una autogestión por parte de los niños, el trabajo es colectivo, en equipo, donde se dividen comisiones de trabajo, y cada quien hace lo que le corresponde hacer y lo que, de manera equitativa, puede hacer; es una escuela donde todo mundo está activo, todo mundo participa, todo mundo es artífice de su proceso de aprender.

Define a su forma de educar como constructivista, con diferentes estrategias. Concretamente sobre el trabajo con proyectos explica que los niños van construyendo su conocimiento conforme van avanzando de grado, aunque realicen el mismo proyecto, le dan otro contenido y significado:

... lo que nosotros hemos notado en el desarrollo de los proyectos es que el alumno que trabajó, vamos a decir el Proyecto de la Revolución Mexicana el ciclo pasado, encontró algunos aspectos importantes en la información contenida en ese momento; pero cuando está en el grado siguiente, él encuentra más información y lo que hace es acomodar la que tenía con la nueva información y eso es parte del proceso de construir conocimiento.





Ha aprendido todo esto de los cursos que ha tomado de Carrera Magisterial, en capacitación, en diferentes talleres, etcétera.

Su propio proyecto educativo integra todas las actividades que se realizan en la escuela, pero además tareas de planeación y evaluación, que llevan a cabo en el órgano colegiado para, en conjunto, ir mejorando, además del trabajo con los padres de familia:

¡Sí! Todo forma parte del proyecto educativo, que es nuestro órgano rector de las actividades de la escuela; nosotros tenemos algunas metas por lograr cada ciclo, en este caso, intentamos fomentar estrategias constructivistas en los alumnos para elevar el nivel de lectura de comprensión y así mejorar nuestra calidad, para mejorar nuestro aprovechamiento. Tenemos metas como órgano colegiado; como maestros necesitamos alcanzar, por ejemplo, un mejor nivel de planeación, de evaluación en nuestros alumnos. Con los padres de familia también tenemos algunas metas, entre ellas está tener un espacio de alfabetización en cada una de las casas, para ello promovemos el uso de los libros del rincón y tenemos un club de actividades culturales con los padres de familia, nos reunimos los martes de cada mes [...] tratamos un contenido en cada reunión, con actividades, etcétera.

Dedica mucho tiempo a la escuela, sobre todo para atender a los padres de familia, con quienes realizan diferentes actividades:

... en los últimos martes de cada mes, a las seis de la tarde, de seis a ocho, en ocasiones trabajamos algún libro específico o vemos alguna película cultural o hacemos una lectura o una puesta en común o vemos una receta de cocina o vemos alguna estrategia para apoyar a los alumnos en los trabajos extraescolares que les dejamos. Si se da cuenta no dedicamos nada más el espacio de ocho a una a la escuela sino que nos damos un tiempo para venir en las tardes. Las asambleas con los padres de familia son en las tardes, también es de seis a ocho. Es el único momento en donde podemos integrar a los papás porque normalmente nada más vienen las mamás...

Otra de las actividades importantes dentro de su proyecto educativo es el gobierno estudiantil:

... tenemos las actividades del gobierno estudiantil que es nombrado por los alumnos; es un gobierno que tiene los roles bien definidos, donde cada comisión está encargada de una actividad para fortalecer el proceso educativo en la escuela. Ahorita no hemos nombrado, está [...] así como el proceso para la elección, que la tenemos el viernes; entonces ya se dieron los espacios para que los niños formaran sus proyectos de trabajo, sus propuestas para mejorar la vida en la escuela. Imagínese, hay propuestas para mejorar la vida en la escuela; entonces, intentamos ser una escuela feliz, esa es una de las diferencias que hemos tenido.





Concibe el proceso educativo como enriquecedor de la persona y que debe trascender al espacio de la escuela para llegar al espacio familiar. Esto no ha sido fácil de entender para los padres de familia:

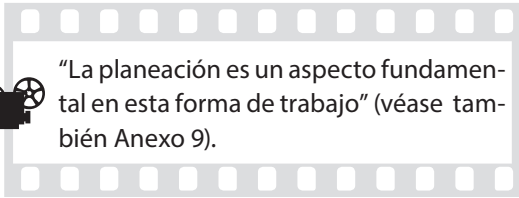
Hemos tenido muchas complicaciones, no a todos los padres de familia les parece que los niños aprendan a desenvolverse, que cuestionen la relación familiar, hemos tenido que tocar puertas y darles a conocer que estamos en el siglo XXI, que las cosas ya han cambiado, que este proceso de aprender y de enseñar tiene que trasladarse a las casas, no debe de quedarse en la escuela como un proceso aislado, sino que debe de ir a la comunidad.

Los objetivos de su proyecto escolar son: ser autosuficiente, aprender que la colectividad es la solución a muchos problemas, saber que quien enseña, aprende. El trabajo en colectivo ha facilitado el aprendizaje de algunos niños que de otra manera no avanzaban.

Todas las actividades que realizan en la escuela forman parte del proyecto educativo: el gobierno estudiantil, los deportes, el trabajo con padres de familia, las estrategias didácticas. Cada grupo tiene su horario para educación física y la realizan dependiendo del clima. El gobierno estudiantil organiza torneos. Practican deportes con variantes. Inician la mañana con ejercicios de estimulación cardiológica y de gimnasia mental, dirigidos por el coordinador del día.

El método de proyectos tiene varias etapas: generación de preguntas, puesta en común, conferencia infantil. En el desarrollo de los mismos, los alumnos van construyendo el conocimiento, realizan las etapas de los proyectos en los distintos grados y eso les permite avanzar y perfeccionar lo que saben. Se trata de un proceso de perfeccionamiento. Los padres conocen el proyecto que van a realizar los niños, colaboran y participan en los cierres. La carta descriptiva es uno de los elementos del método de proyectos.

La planeación de un proyecto toma dos días de búsqueda, de elaboración, de correlación de contenidos, búsqueda de objetivos comunes, diseño de actividades, fotocopiar actividades, preparar y comprar materiales, reunirse con los padres de familia para dárselos a conocer...



“La planeación es un aspecto fundamental en esta forma de trabajo” (véase también Anexo 9).

Su concepto de aprendizaje es realizar las actividades pertinentes organizada-mente y eso se puede hacer en diferentes lugares; la escuela y el salón de clases son un apoyo para ese aprendizaje.

Algunos de los aspectos formativos de su trabajo son: equipos no mayores de cuatro alumnos, para que todos puedan participar, los coordinadores se rolan día con día para que todos tengan oportunidad de aprender a hacerlo; hay un coordinador general que es responsable de apoyar a los demás, sobre todo en caso de ausencia del maestro, y también es quien atiende a las visitas.





Los contenidos son adaptados, correlacionados, con un objetivo preciso y un nivel de dificultad diferente para cada grado escolar.

No hay tiempos de aprendizaje graduales, sino que los niños aprenden más mientras más facilidades tengan para aprender o para acceder al mayor número de conocimientos.

La evaluación es un proceso natural dentro del aula, les da la oportunidad de revisar y corregir su trabajo y de recibir sugerencias de sus compañeros. Para él, evaluar es un proceso de reconstrucción del conocimiento. Piensa que lo que permite a los alumnos conocer son las estrategias de aprendizaje y no el cúmulo de conocimientos, por eso si los niños no vieron algún contenido, no se sienten inseguros. También procede así con los exámenes, pero más detallado, pregunta por pregunta y por grados. Opina que el sistema ha cambiado, ya no evalúa tanto conocimientos sino habilidades.

En exámenes generales han tenido satisfacciones, como haber empatado en el primer lugar de sexto grado con una escuela particular de otro municipio, pero también dificultades y problemas.

Las dificultades con la supervisión se presentan cuando los supervisores no conocen lo que los maestros están haciendo, cuando no tienen el enfoque constructivista, pero terminan cuando los propios niños les explican lo que hacen y lo que aprenden.

Los padres se convencen cuando ven la calidad del trabajo que se hace con los niños.

También a los que vienen de otras comunidades les cuesta trabajo entender y acostumbrarse. A decir del maestro, lo nuevo siempre toca conciencias.

Entre los logros que han tenido, el maestro cuenta los siguientes:

- Que las niñas vengán a la escuela.
- Que los niños sigan estudiando, algunos hasta la universidad.
- Llevar la cultura a la comunidad.
- Que los padres de familia se empapen del trabajo de la escuela.
- Reconocimiento por parte de las autoridades y de los compañeros.
- Participar en la propuesta de multigrado en el nivel nacional.
- Le ha hecho seguimiento a alumnos que se van a las telesecundarias y ellos le han dicho lo que les falta para estar mejor preparados, pero también que sus alumnos llevan mejor calidad en sus aprendizajes que los de otras primarias.

El cambio de esta escuela a otra que no es participativa representa un choque para los alumnos, pero lo superan.

Comenta el maestro que muchas de las estrategias que vienen en el programa nacional (se refiere al PEM2005) son de maestros guanajuatenses, como la asamblea escolar (gobierno estudiantil), tema común, guiones de trabajo, estrategias





de historia o de español. Considera que el programa nacional es un logro para todos los maestros del multigrado en México, pero para que aterrice se necesita que los maestros tengan visión y deseos de cambiar y aprender; no lo harán si tienen miedo a cambiar de actitud y permitir cambios, a leer mucho y trabajar más.

Los aspectos sustanciales para que una forma de trabajo como la suya se generalice, son: aprender a planear, dar seguimiento a un proyecto escolar, tener una visión constructivista del trabajo de la escuela.

Él ha compartido con otros maestros lo que sabe y hace, y piensa que los maestros que no cambian tienen miedo a ver que sus formas de trabajo ya han sido superadas.

Piensa que cuando hay nuevas propuestas hay que analizarlas y estudiarlas, practicarlas, mejorarlas, reformularlas, y eso es lo que él hace.

Sugerencias

El maestro propone que el método de proyectos sea incluido completo en la propuesta nacional, porque solo viene sugerido. La propuesta solo hace adecuaciones curriculares, para que los contenidos se relacionen, pero sería conveniente elaborar un currículo para multigrado que sea regional.

Observaciones derivadas de las visitas, los videos, los registros de aula

Se hicieron tres visitas a la escuela 1. Al Maestro Efraín se le observó dos veces: la primera en junio de 2006, cuando el año escolar 2005-2006 estaba por terminar, y la segunda en octubre del mismo año, cuando el ciclo escolar 2006-2007 tenía escasamente tres meses de iniciado; por lo tanto, se le observó trabajando con dos grupos diferentes y en momentos muy distintos del año escolar. La tercera visita a la escuela fue en noviembre, para observar el cierre del proyecto del 20 de noviembre; en esta ocasión se observó el trabajo de toda la escuela.

Primera visita³⁵

En la primera visita al Maestro Efraín se observó todo un día de trabajo, en el que se pueden distinguir varias secuencias

³⁵ Esta visita se realizó en junio de 2006.

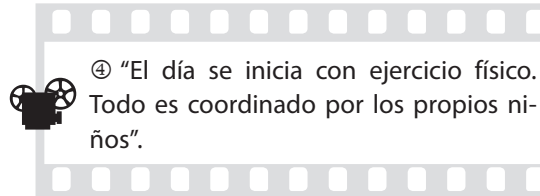




Primera secuencia

Se hace ejercicio físico antes de iniciar las clases. Toda la escuela está en el patio y una niña coordina los ejercicios. Después tienen un momento de relación social y afectiva en el que se celebran los cumpleaños de ese mes, se les cantan las mañanitas, se abrazan y se les da un regalo.

Pasan a sus respectivos salones en orden.



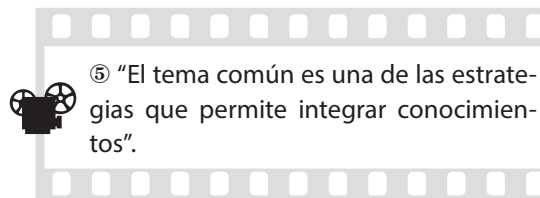
Segunda secuencia

Se observa, ya en el salón del Maestro Efraín un trabajo con tema común, sobre matemáticas.

Al entrar al salón, los niños registran su asistencia en unas hojas que se encuentran colocadas en la pared. No es necesario que el maestro les pase lista.

La forma de tratamiento del tema común es la siguiente:

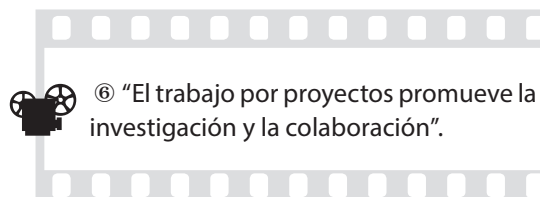
- Hace preguntas hasta que quedan claros los conceptos; si los niños no saben, los remite a sus cuadernos o a los libros para que busquen.
- Pone ejercicios diferenciados por grado; él revisa sus libretas.
- Pasan al pizarrón a realizar otros ejercicios por grados y ellos mismos se califican.



Tercera secuencia

Empiezan con un *Proyecto*. Les recuerda que este implica trabajo en equipo, diversas actividades, equipos con temas diferentes y con alumnos de todos los grados. Los niños se ponen contentos. La forma de iniciar el proyecto es la siguiente:

- Hacen una dinámica en forma de juego para armar los equipos.
- Se acomodan en el salón por equipos.
- Eligen un tema que les interese.
- Primera actividad en equipos: *formular preguntas*. ¿Qué les falta por conocer?





- Segunda actividad: *búsqueda de respuestas* mediante investigación documental en todos los libros que tienen a la mano, a las preguntas planteadas.
- Tercera actividad: eligen un nombre para cada equipo, relacionado con lo que están investigando. Para no repetir nombres y no entrar en conflicto, les pide que elaboren una adivinanza sobre el nombre y el primero que la tenga se queda con él, pero no es necesario, porque los niños no los repiten; sin embargo, sí hacen algunas adivinanzas interesantes.

Llega el momento del *recreo y la comida*. Al regresar, siguen con el proceso.

- Cuarta actividad: hacen un *resumen ilustrado*, que consiste en buscar ilustraciones en libros (ya usados) y recortarlas; lo hacen con las principales ideas que van encontrando y sustituyen algunas palabras con las ilustraciones. Pueden incluso usar plastilina. Aquí *suspenden el proyecto*. Guardan sus materiales, para iniciar otra tarea.

Cuarta secuencia

Trabajan con las Guías de ciencias naturales; los niños escogen trabajar con geografía. Parece que estas guías son de tarea.

Mientras encuentran las guías, se organizan para hacer el aseo y salir. Se oye la voz del maestro que aparentemente está trabajando con una niña que no entendió lo de matemáticas. Finaliza la jornada.

Se observa que el maestro tiene que optimizar el tiempo, entre las actividades, la tarea, la limpieza del salón, etcétera.

Segunda visita

La segunda visita fue el 11 de octubre de 2006, que coincidió con el día en que estaban preparando el cierre del proyecto sobre Cristóbal Colón y su llegada a América. Las secuencias que se pudieron observar son las siguientes:

Primera secuencia

El maestro les pide que un niño de cada equipo nos explique lo que están haciendo.

Por equipos nos van explicando:

- En el rincón de papiroflexia se encuentran las carabelas que hicieron.



⑦ “Los niños pueden explicar el conocimiento que ellos mismos han construido al desarrollar un proyecto”.





- En el rincón de los mapas se puede ver el mapa del viaje de Colón y fechas importantes.
- Hay un rincón con fichas de resumen en el que los niños pusieron los resúmenes que escribieron sobre lo más importante del tema que están trabajando. Algunos tratan aspectos que los niños investigaron acerca de la ayuda que pidió Colón.
- También hay un rincón con fichas de personaje en el que se encuentran datos biográficos de los personajes de la llegada de Colón a América.
- Un equipo nos explica que elaboraron un cuestionario sobre el tema y luego investigaron para contestarlas.
- Esculturas. En este rincón se encuentran esculturas y estelas de plastilina que cada alumno hizo representando el busto de uno de los personajes de la historia.
- Mapa de conceptos. Allí se pueden ver los mapas de cada uno de los niños.
- Cartas. Escribieron cartas a los personajes, pero ellos imaginaron estar viviendo ese tiempo y ser unos grumetes.
- Al inicio del proyecto elaboraron lo que llaman preguntas generadoras, que sirven de base para iniciar la investigación (lo que querían saber).
- Hay un rincón con historietas elaboradas por ellos, con diálogos y dibujos. Para eso, aprendieron todos los elementos que debe contener una historieta.
- En la línea del tiempo ubicaron los acontecimientos. Abarca desde 1451 hasta 1506.
- Resolución de problemas matemáticos. En este rincón se pueden ver algunos problemas y operaciones que realizaron a propósito del tema estudiado.
- Nos platican que están preparando una obra de teatro y una canción para el día de mañana, que es el cierre del proyecto.
- Además de todo lo anterior, nos muestran una maqueta que están elaborado en el centro del salón, para ilustrar lo que se intercambió entre los dos mundos, tanto en el aspecto de productos como en el cultural.

Todos los niños se expresan con soltura y seguridad y se ven contentos. Al final, el maestro les dice que la exposición que nos hicieron les ha servido como una puesta en común de lo que han hecho en el proyecto.

Segunda secuencia

Continúan con las actividades de su proyecto: elaboración de un mapa mental.

El maestro nos informa que vieron una película que venía recomendada en Enciclomedia. Les indica que este será un momento de *evaluación*. Los alumnos se ponen a trabajar contentos. Se ayudan unos a otros, y el maestro también los apoya.



® "La evaluación forma parte natural del proceso de aprendizaje".





Mientras hacen esto les pide la tarea y le llevan las libretas al escritorio.

La evaluación anunciada consiste en elaborar un mapa mental sobre el tema y una vez que cada uno ha hecho su trabajo, lo revisan y enriquecen entre todos, de la siguiente manera:

Se levantan, forman un círculo y entregan a su compañero de al lado sus mapas mentales cantando la canción que escribieron para el proyecto y, cuando terminan, cada uno tiene un mapa de un compañero. Se sientan, lo leen, le hacen recomendaciones por escrito, para lo cual el maestro les recuerda los momentos importantes del tema y les recomienda que no tachen sino que con lápiz escriban las recomendaciones. Leen algunas de estas recomendaciones en voz alta, sin mencionar el nombre de a quién están corrigiendo, luego vuelven al círculo, circulan los mapas hasta que cada uno queda con el suyo, revisan, corrigen, enriquecen su trabajo y, finalmente, lo dejan en el escritorio del maestro para que él lo califique.

De esta manera evalúan sus trabajos entre todos.

Siguiente actividad: resumen ilustrado. En todo momento, el maestro trabaja con ellos, los apoya, corrige, orienta. Me explica que están elaborando sus credenciales, porque ya van a elegir a su gobierno estudiantil.



⑨ "Para cerrar el proyecto se les pide que elaboren una actividad de recuperación".

Termina la primera parte de la mañana, salen a recreo y a comer.

En la segunda parte del día, después del recreo, se reparten en grupos para ensayar lo que van a presentar al día siguiente. En el patio, unos ensayan su obra de teatro, otros la presentación de un personaje, otros preparan un mural, etc., y en el salón otro grupo termina de elaborar la maqueta que está en el centro. Lo hacen con gusto y sin que sea necesario que el maestro los vigile. Cuando necesitan su ayuda, la piden.



⑩ "Con una obra de teatro cierran el proyecto".

Al final hacen el aseo de toda la escuela y salen.³⁶

Tercera visita

En esta ocasión se observa el cierre del proyecto sobre la Revolución mexicana, del 20 de noviembre. Se realizó por la tarde, empezó a las 16 horas y terminó alrededor de las 20:30.

Participó toda la escuela y asistimos como invitados los padres de familia, la comunidad, el supervisor de la zona y nosotros.³⁷

³⁶ En el aseo participan comisiones de todos los grados.

³⁷ El Maestro David y Lesvia Rosas.





Hicieron unas invitaciones especiales para los padres de familia. En esta observación se distinguen cuatro secuencias.

Primera secuencia

Desfile deportivo. Se realiza afuera de la escuela en la calle principal. Los niños marchan a lo largo de la calle haciendo diferentes figuras. Participan todos los alumnos.



Segunda secuencia

Entran a la escuela. Desarrollo del programa. Inician con los honores a la bandera, cantan el himno. Después, por grados, van presentando varios números artísticos relacionados con la Revolución. Canciones, bailes, biografías de personajes, teatro, poesía, todo preparado y dirigido por los niños; para introducir cada número van leyendo un guión. Esta parte se realiza en el patio de la escuela, con la presencia de todos los padres de familia, el supervisor de la zona y los que estábamos de visita.³⁸

◆ Cierre de proyecto "La Revolución Mexicana".
Desfile deportivo afuera de la escuela.

77

Tercera secuencia

Conferencia infantil. Pasan a un salón en el que se sienta, al frente, el grupo de niños que va a presentar la conferencia; en el grupo participa uno de cada grado. Cada niño expone una parte, relacionada con el tema de la Revolución. Al terminar la exposición, el maestro abre una sesión de preguntas, en la que tanto los padres de familia



◆ Cierre de proyecto. Honores a la bandera.

³⁸ Un dato adicional es que en esa noche hacía mucho aire y demasiado frío; sin embargo, todos estuvimos ahí, entusiasmados con lo que presentaban los niños.





como los demás niños pueden preguntarles algo si lo desean. Solo dos niños y el maestro hacen preguntas, que fueron contestadas por los alumnos que estaban al frente.

El maestro le pide al supervisor que diga unas palabras a modo de conclusión de toda la jornada.

Cuarta secuencia

Los papás pasan a los salones, guiados por los mismos niños, a ver todos los trabajos que hicieron sus hijos y que se encuentran expuestos en los rincones.

En todas las visitas se pudo observar que él trata de ser congruente con su discurso pedagógico; efectivamente, todo en su escuela es aprendizaje.



◆ Cierre de proyecto. Números musicales preparados por los niños, apoyados por sus maestros y sus padres.



◆ Cierre de proyecto. Niñas cantando.





MAESTRA MARÍA SEMBLANZA³⁹

Algunos datos de su historia como maestra

La Maestra María hizo su nivelación pedagógica en la Normal Superior de Chiapas en cursos de verano, al terminar su preparatoria y la licenciatura en educación primaria, en la Unidad Hidalgo de la UPN en Dolores Hidalgo, Guanajuato. Lleva 12 años trabajando como maestra en escuelas rurales, pero lleva seis en la escuela Ignacio Manuel Altamirano.

En esta escuela, que es bidocente, tiene a su cargo el grupo de primero, segundo y tercero.

Ella ingresó al magisterio por necesidad; cuando era estudiante de preparatoria inició en un preescolar, porque era el apoyo que les daba el DIF. Allí su mayor desesperación fue que no tenía libertad para trabajar.

Su experiencia como maestra ha sido primero en preescolar, después en primaria unigrado y luego en primaria multigrado. Encuentra grandes diferencias entre el multigrado y las otras modalidades; entre las características que destaca del multigrado están las siguientes:

- Es difícil.
- La planeación implica buscar estrategias y actividades para cada grado y aprender nuevos métodos, con actividades creativas e interesantes.
- Requiere tomar diversos cursos y asesorías, entre ellos el de Escuela Nueva y el de Escuela Activa.
- Fomenta la participación de los padres de familia.
- El propósito es formar alumnos activos e independientes.
- No es rígido ni aburre a los niños.

Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

El cambio de unigrado a multigrado le implicó preguntarse si sería apta para atender varios grados, pero concluyó que es cuestión de prepararse:

... es cuestión de ampliar un poquito más las estrategias y actividades para complementar el trayecto del docente y tengo años ya descubriéndolo, que si no es por iniciativa propia de poder desarrollarse cada día mejor, llegamos a estancarnos, llegamos a conflictuarnos...

³⁹ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.





Reconoce que el principio es difícil, pero se puede superar:

... al inicio, creo que como todo principiante, tenemos temor al cambio, a las responsabilidades, a las nuevas formas de metodologías...

Son los niños los que provocan el cuestionamiento y la reflexión para mejorar:

... pero durante el curso, cuando realmente tratas de ponerle un enfoque diferente, entonces consideras sobre todo a quienes están a nuestro cargo, que son los niños, como que nos impulsan a meditar y a reflexionar bien en qué es lo que estamos haciendo y qué más podemos aprender porque, definitivamente, el aprendizaje es continuo tanto para ellos como para nosotros. Son sus necesidades las que nos provocan la reflexión y la opción de mejorar.

Valora el compartir experiencias y aprender de los demás compañeros, sobre todo si tienen mayor experiencia:

Yo les dije: "siempre, a pesar de que tenemos experiencia de algunos años a costas, siempre tenemos que pedir el apoyo de los nuevos e impulsarnos con sus nuevas ideas, sus propósitos, sus proyectos y, pues, compartirlas"; y eso es lo que siempre me ha gustado, compartir sus inquietudes y, por qué no, darles auge y esa es la razón por la cual estamos aquí, y bueno, estoy aquí.

Gran parte de lo que sabe acerca del multigrado lo aprendió con su esposo, porque él ya tenía mucha más experiencia en este tipo de escuelas.

Cuando empezó con el multigrado, tomó los cursos del PAREIB y ahí aprendió a planear por tema común, pero con diferente grado de dificultad:

Cuando me vine para acá me metí al PAREIB; nos daban cursos, nos permitían tomar los que nosotros quisiéramos al principio, pero iniciando el ciclo, nos daban un curso aparte a los multigrado, y ahí nos decían: "se debe planear así, hay estos tipos de planeación y estos son los que hay que aplicar", y fue cuando empezamos a cambiar nuestro tipo de planeación [...] empezamos con relación de temas, de propósitos, de objetivos y ya es otra cosa, porque dábamos el mismo tema para primero, segundo y tercero, con sus diferentes grados de dificultad en cada actividad. Al principio, no más nos daban lo que era planeación, y ya nosotros nos ingeniábamos para las actividades.

Ahora, en el multigrado, ya no siente la falta de libertad, puede operar con el programa según la necesidad de los niños:

Bueno, tenemos que seguir lo de los planes y programas pero ya nos dan libertad... tú mueves tu programa a como veas las necesidades de los niños... planeamos tomando en cuenta las necesidades de nuestros alumnos, con flexibilidad.





Ha participado en cursos y en el colegiado de los maestros y ahí ha aprendido mucho; en una conferencia aprendió a elaborar mapas mentales. Valora el compartir las experiencias de otros compañeros:

Sí, aparte también, por ejemplo, en los cursos que nos dieron ahora que fue él⁴⁰ a recibir lo de Escuela Nueva, nos trajo muchas estrategias, trajo muchas actividades; nosotros nos llenamos [...] yo también iba al curso de los lunes,⁴¹ y también iba al grupo y nos llenamos de todo, de todas las estrategias de todo el trabajo de los compañeros, de todo lo nuevo que vino; entonces, nos llenamos tanto que decimos: “y ahora quiero aplicar esto, a ver cómo funciona este, a ver como funciona esto otro”; entonces, compartir las experiencias también nos ha ayudado muchísimo.

Trabajamos con mapas mentales en ocasiones cuando así lo permite la planeación. Abarcamos trabajo cooperativo y diversas estrategias didácticas.

Respecto de otros cursos que ha tomado:

De hecho, el año pasado nos pasamos todo el tiempo con el trabajo colaborativo, en el aula multigrado, en la ambientación de aula, esos fueron los que nos dieron [...], nos pasamos casi todo el tiempo con eso, compartimos muchas experiencias y fue un grupo muy activo, hicimos muchas cosas y fue cuando empezamos a ambientar nuestras aulas y llevábamos muestras y traíamos otras y le cambiábamos de una forma, de otra. Hicimos muchas cosas.

El multigrado le ha enseñado a conocer a los niños para saber cómo tratarlos:

... ya sabemos más o menos cómo tratar a cada uno de los niños, ahora ya sabemos que cada niño es diferente, que tiene una necesidad diferente y hemos aprendido a buscar estrategias para cada uno.

Los niños son el centro de su trabajo y de su relación con los padres de familia. Ha aprendido a conocer a los niños en lo que piensan y en lo que necesitan, solo con ver sus actitudes, y mantienen una relación estrecha con los padres de familia, en la que se informan mutuamente acerca de los niños:

Sus actitudes son las que nos dicen todo lo que ellos tienen; platicamos mucho con los papás; ellos vienen seguido a preguntar cómo están, qué necesitan, qué falta y ya comentamos con ellos. Cada semana atendemos a dos padres de familia, esto nos facilita obtener información y conocer mejor a nuestros alumnos.

⁴⁰ Se refiere al Director de la escuela.

⁴¹ Se refiere al grupo de maestros de multigrado que se reúne todos los lunes. Véase Anexos.





Ha aprendido que los niños necesitan afecto, por eso en sus actividades ha previsto espacios para ello, como el festejo del cumpleaños:



Maestra María ① “En la educación integral, también se atiende la parte afectiva de los niños”.

Sí, por ejemplo, hay niños que necesitan mucho amor, mucha comprensión, que se nos pegan y decimos: “bueno, pues, aquí estoy”. Por eso se hizo lo de darles un regalo en su cumpleaños, cantarles las mañanitas, su abrazo [...]; eso es muy significativo para ellos. También nos sirve como apoyo para que los niños se aprendan su fecha de nacimiento, que normalmente en las comunidades no se las saben.

Ha desarrollado su sensibilidad para conocer a los niños:

Sí, se va aprendiendo cómo piensa cada niño, qué necesidades tiene; a veces, sin que ellos nos digan. A través del trato diario y la plática con los padres se nos facilita identificar el porqué del comportamiento de cada niño.

Su visión de maestra ha cambiado de maestra pasiva a creativa:

Creo que el trabajo frente a un grupo de alumnos activos no da lugar a ser maestra pasiva, y mientras más te exijan más creativa te vuelves.

La esencia del cambio está en querer aprender para mejorar lo que se hace en el grupo:

... y no es que uno crea que sabe mucho, uno aplica lo poco que va aprendiendo y eso no lo han entendido, no han entendido que vamos a un curso a traer información para aplicarla en nuestro grupo para mejorar con nuestros alumnos, para que aprovechen más.

La forma en la que trabaja la Maestra María tiene los siguientes fundamentos y características

Su salón está organizado por rincones. Los niños trabajan a veces en forma individual, pero también por equipos, en los que participan alumnos de los tres grados y tienen un coordinador. Hace su planeación junto con el maestro del grupo de cuarto, quinto y sexto y trabajan coordinadamente, de modo que la escuela funciona como una unidad.

Utiliza el método de proyectos y diversas estrategias como las guías, los mapas mentales, los grupos colaborativos y también tienen actividades para fomentar el afecto, como el festejo de los cumpleaños de los niños. Al respecto nos dice que estas han terminado con los conflictos naturales que se dan en los grupos:





Sí, eso lo logramos, qué será, de tres años para acá, más o menos. Antes existían muchos pleitos...

El trabajo en equipos multigrado ha ayudado a la consolidación del grupo; los niños más grandes han aprendido a ayudar a los más pequeños, han aprendido también a respetar y a aceptar lo que cada uno puede hacer, dependiendo de su edad y el grado en el que está. El trabajo en los equipos ayuda a que los niños aprendan:

Con las actividades cooperativas, por ejemplo, en los equipos hay niños de primero, segundo y tercero juntos.

Sí, y entonces cómo aprendieron ellos,⁴² si no saben leer, no saben escribir, dibujaron pero, por ejemplo, tenemos la estrategia de que el niño de tercero o de segundo lee el tema, o sea, empezamos leyendo el tema, investigando, haciendo la investigación de campo, entonces, al leer los niños de tercero, los de primero van captando lo que sea, aunque estén jugando, poco o mucho, pero sí captan.

El trabajo por proyectos y las guías les han ayudado mucho a integrar a los grupos, ella rescata en estos instrumentos un valor de complementación a lo que hacían antes:

Las guías didácticas y el método de proyectos nos han apoyado para la integración de los alumnos en un trabajo colaborativo [...], nos vinieron a completar, del año pasado a este año cambió mucho la escuela, cambió muchísimo, los niños ya comparten...

Los niños van aprendiendo a aceptar que unos saben más que otros y que unos pueden aprender de otros. Hacer conciencia de que están en un mismo grupo aunque vayan en diferentes grados, es lo que los ayuda a ser tolerantes y a colaborar:

... ya lo aceptan porque antes decían: "eso no sirve, no está bien hecho, está feo, no sirve, quítalo, tú no lo hagas", y ahora ya no; no sé si observaste que ahí hicieron unos barcos picudos porque lo hizo la niña de primero, pero ella lo hizo y ya nadie dijo nada, o sea, los colorearon y todo, pero ya están juntos.

Los niños pequeños van aprendiendo según el desarrollo de sus capacidades; todavía no aprenden a leer, pero activan su memoria y su capacidad de poner atención a lo que hacen los otros niños, también saben "leer con dibujos":

.....
⁴² Se refiere a los niños de primer año.





Y precisamente me dieron la sorpresa así, una sorpresa de esas que te suben mucho. Les dije: “vamos a ver cuánto hemos aprendido, a ver si estamos aprendiendo algo o estamos perdiendo el tiempo aquí”, pero tienen la costumbre que los de tercero siempre ayudan a los de primero, y les dije: “no les digan nada, vamos a ver cuánto aprendieron ellos”, y fue cuando un niño de aquí, que no vino hoy, me empezó a contar toda la historia completa; cómo es posible que un niño tan chiquito, que yo lo veo jugando todo el tiempo, me diga la historia completa si no sabe leer, no sabe escribir [...]. Sí ellos leen con dibujos, empiezan a leer los dibujos y captan toda la información que se les da.

Los alumnos de primero aprenden tanto, a veces un poquito menos que los de segundo y tercero aunque todavía no sepan leer bien, pero aprenden escuchando o compartiendo aprendizajes con los más grandes. Son capaces de exponer frente a grupo y explicar un tema casi completo.

Ella como maestra ha aprendido a entender el nivel de avance de los niños:

A su nivel, por ejemplo, hacen los trabajos individuales y los niños chiquitos me traen dos, tres dibujos con una letra cada dibujo, pues ya eso fue lo que entendieron [...]. Ya los conozco, ya sé el nivel en que están y qué quieren decir cuando pone una letra o cuando pone un dibujo. Eso es lo que aprendimos, a conocerlos y saber lo que quieren decir, qué necesitan.

Cada niño es diferente y aprende diferente, por lo que hemos tratado de atender particularmente algunas necesidades en conjunto con los padres de familia.

Para formar los equipos tienen dinámicas divertidas, como la de globos con números adentro: juegan con los globos, los revientan y según el número que tienen adentro forman los equipos, tratando de que en cada uno queden niños de los tres grados.

Cada equipo trabaja una semana o el tiempo que ellos quieran, para que se conozcan y aprendan a tolerarse, pero deben cambiar de equipo para que les toque trabajar con todos. Se van turnando para coordinar los equipos y cada uno nombra a su coordinador, respetando nuevamente que les toque a todos. Así van aprendiendo a coordinar:

Sí, de hecho, es lo que les digo yo a veces cuando les toca, se rolan también el papel de coordinador; hoy les tocó a unos, mañana les toca a otros; pero hay algunos niños que les toca ser coordinadores y que todavía son así, medio egocéntricos, quieren ser más que los demás, que no se acerquen, y a veces me dan quejas: “este no hizo nada”, “no, pero es que tú no lo dejaste”.

Hay actividades como los experimentos, que les sirven mucho para que todos colaboren y se controlen los niños que siempre quieren ser líderes.

La organización del grupo por responsabilidades es algo muy bueno, porque se toman en serio su papel; fomentar la responsabilidad en los niños es una parte importante de esta forma de trabajar:





El grupo normalmente se divide en equipos, cada equipo tiene un coordinador y existe un coordinador general del grupo; ellos coordinan las actividades de clase y otras necesidades las atiende el coordinador de grupo.

... a veces yo tengo que salir a buscar un material o a pedir algo o a hacer algo, y digo: "Paty te encargo el grupo", y ya Paty es la encargada de grupo y se toma su papel muy en serio, como Alicia, ella también se toma su papel muy en serio; se quedó encargada del grupo, y todo lo que tengan que hacer tiene que pasar por ella; si no, no se los permite y eso a mí me ayuda...

La organización por comisiones hace que los niños aprendan a ser responsables e independientes:

... porque cada quien es responsable, por ejemplo, hay un responsable del aseo; él va y si no hay papel lo trae, hace pedacitos y los pone en la canastita, para que siempre haya papel cuando vayan al baño; no piden permiso, pues ahí está el semáforo, algunos sí me avisan que van a salir porque el semáforo está en rojo, pero hay mucha libertad, ya que todos tienen sus responsabilidades; hay uno que se encarga de los rincones, y está pendiente de que si agarran cosas las devuelvan, así está todo en orden, y ya no necesito estar pendiente aquí, pendiente allá...

Los niños van aprendiendo a organizarse dentro de su equipo:

El grupo se organiza solo, nosotros damos las indicaciones generales y ellos se organizan.

A veces ellos mismos, sin que yo les diga, dicen: "mañana va a ser tal y luego él, y luego él", así ya está organizado el equipo, y ya no lo hice yo; yo nada más les dije que iban a cambiar el coordinador y ese es un trabajo que se hizo a partir del año pasado, aunque un año antes ya lo habíamos empezado.

Los niños van encontrando espacios para participar, aprenden a hacerlo y se sienten felices, porque aprenden jugando:

Existe mucha participación por parte de los alumnos durante las clases, en exposiciones, en trabajos, en la realización y organización de experimentos y en actividades extraclase.

Antes no participaban, por ejemplo, para bailar, costaba mucho trabajo que los niños quisieran bailar, ahora: "¿no vamos a bailar?" [...]. Andaban así como medios tristes porque no iban a bailar, pero ya les encanta participar en todo [...] y tenemos muchas actividades de juegos; me dicen: "jugamos como ayer, o jugamos a tal cosa". Ellos lo toman como juego, nosotros como trabajo.

Su proyecto educativo tiene como propósito que los niños aprendan en forma integral:





... que sean unos niños con una educación integral, así completa; que tengan cómo defenderse en la vida, creo que es lo más importante; aplicar todo lo que conocemos, lo que sabemos, para que ellos lo aprovechen en su vida.

El seguimiento al aprendizaje de los niños y la evaluación, se realizan de manera coherente con la forma de aprender:

... tenemos controles de evaluación, carpetas de evaluación, por ejemplo, este es de primero, tenemos todos los trabajos que ellos van haciendo. Este es del otro proyecto, el proyecto pasado, este es otro; ahí nos vamos dando cuenta; aparte, llevo anotaciones como: qué hace el niño, qué no hace, por qué y nos firman los padres de familia cuando les damos información.

Cambian de actividades para que, aunque repitan un proyecto dos años seguidos, los niños no se aburran; además, antes de iniciar uno, ella les pregunta de qué se acuerdan y eso les sirve de repaso y de afirmación de lo aprendido.

Algunos niños se acostumbran a un maestro y se les dificulta al pasar con el otro, pero solo es cuestión de que se adapten, durante unos meses.

Hay mucho dinamismo en el grupo, todo depende de lo que vayan a hacer y del cuidado que haya que ponerle a un grupo. A veces se sientan en equipo, a veces en binas, a veces los de primero se sientan solos porque tienen que hacer alguna tarea especial para ellos. La ambientación del salón también cambia. Los niños son libres de trabajar donde quieran, a veces lo hacen en el piso, a veces se salen al patio, lo importante es que hagan su tarea y que trabajen colaborando entre todos.

Otra de las actividades que aplica de vez en cuando es la elaboración de mapas mentales, que aprendieron en una conferencia que les dieron y lo compartieron en el colegiado. Los mapas mentales son buenos porque ayudan a los niños a desarrollar sus ideas y los van preparando para escribir. Las ideas van surgiendo poco a poco y se respetan, tanto sus ideas como sus procesos:

Tienen más ideas, por ejemplo, en un resumen los niños me traen tres renglones, cuatro renglones y es un resumen completo de lo que quieren decir; sus ideas salen más, palabra por palabra; las ideas se van haciendo más grandes sin necesidad de estar escribiendo tanto, que se les hace pesado y aburrido; como aquí usan colores, por ejemplo, este de primero es diferente pero es su idea; tienen muchas ideas que así, en escrito, no salen.

La sugerencia para mejorar el multigrado es que todos trabajen igual.

Opina que todas las estrategias funcionan y que cuando a un niño no se le facilita una, se le facilita otra y además en los grupos colaborativos aprenden a trabajar con diferentes estrategias.





Observaciones derivadas de las visitas, los videos, los registros de aula

De las tres visitas a la escuela 1, a la Maestra María se le observó una vez, en octubre de 2007, cuando el año escolar 2006-2007 apenas iniciaba. En la visita del cierre de proyecto del 20 de noviembre también se observó la participación de sus alumnos, junto con los de toda la escuela, en lo que presentaron ante la comunidad.⁴³

Primera visita

En la visita a la Maestra María, se observó el trabajo después del recreo.

Son 25 alumnos, no traen uniforme.

Lo mismo que el grupo de cuarto, quinto y sexto, este salón está organizado por rincones y los niños trabajan en equipos. También están trabajando en el proyecto del 12 de octubre.

Algunos de los rincones de carácter permanente son:

- aseo, con semáforo,
- materiales por áreas (español, matemáticas, ciencias, tiendita),
- biblioteca,
- lugar para guardar sus cosas,
- registros de tareas y de asistencias que ellos mismos llenan.

Los trabajos hechos en este proyecto, también colocados por rincones son:

- Preguntas generadoras, donde se encuentran las preguntas que hicieron los niños para iniciar el proyecto.
- Cartas, en este rincón se encuentran las cartas que los niños escribieron a los personajes, que intervinieron en el viaje de Colón.
- Canción. Esta es una canción que prepararon los niños para presentarla en el cierre del proyecto.
- Mapas mentales. En este rincón se encuentran los mapas mentales elaborados por los niños, alrededor del tema, el viaje de Colón, en este caso.
- Mapas, donde los niños colocaron sus mapas con la ruta del viaje de Colón en las carabelas.
- Fichas de personaje, que contiene las que hicieron los niños sobre la vida de

⁴³ Véase la semblanza del Maestro Efraín.





los personajes que acompañaron a Colón.

- Esculturas de plastilina representando a los mismos personajes.



② “Los rincones de trabajo reflejan el aprendizaje de los niños”.

Las secuencias que pudimos observar son las siguientes:

Primera secuencia

Los niños pasan por equipos, con su mapa mental, a explicar lo que han aprendido. Cada equipo tiene su propia forma de exponer: en uno de ellos, todos hablan juntos, como recitando; en otros hablan por turnos; en alguno el niño más pequeño no dice nada, solo acompaña al grupo. Lo que sobresale es que los niños están aprendiendo a exponer sus aprendizajes frente al grupo; algunos muestran soltura. Al terminar cada equipo recibe un aplauso del grupo.



③ “Desde pequeños aprenden a expresarse ante sus compañeros. Para ello usan sus mapas mentales”.

Para pasar a la siguiente actividad cantan la canción que tienen preparada para el cierre del proyecto de mañana: “Colón es un marino...” (con la música de “Pin Pon es un muñeco...”).



Segunda secuencia

Hacen un resumen ilustrado, guiándose con su mapa mental, para lo cual toman cartulinas y todo lo necesario. La maestra recorre los equipos para orientarlos y ver que todos estén participando; casi todos hacen dibujos y algunos los complementan con algo de texto. Conforme van terminando los equipos, buscan un lugar en el salón para colocar su cartulina. Al finalizar, exponen su trabajo frente al grupo y lo explican.

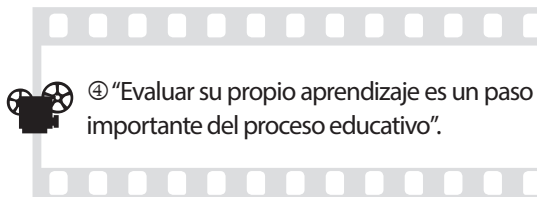
En esta secuencia se pudo observar que los grupos no están exentos de conflicto y que no faltan actitudes de liderazgo negativo de algunos niños que no dejan trabajar a todos. La maestra nos explicó que, poco a poco, van aprendiendo y que hay actividades como los experimentos, que se prestan para que maten esas actitudes, pero también nos comentó que los niños o las niñas que tienen las cualidades de liderazgo son muy celosos de sus comisiones y las realizan muy bien.





Tercera secuencia

Recuperación de lo aprendido con el proyecto. Para esto, pasan a completar un cuadro pegado en una pared, con dos columnas: en la izquierda está anotado lo que sabían antes de investigar sobre el tema y en la derecha van escribiendo lo que aprendieron después de todo el trabajo realizado; lo van llenando entre todos. Queda así:



<i>Lo que sabemos</i>	<i>Lo que aprendimos</i>
Cristóbal Colón viajó en tres barcos: La Niña, La Pinta y La Santa María	Quería llegar a la India y llegó a América
	Pidió ayuda a los Reyes Católicos
	Salió del Puerto de Palos
	Llegó a América el 12 de octubre de 1492
	Pensaba que la tierra era redonda y lo creían loco
	Bautizó a la Isla de Guananí con el nombre de San Salvador
	Rodrigo de... gritó ¡tierra! Tripulaba la Santa María
	El viaje duró 70 días
	Encontraron oro
	...
...	

Aquí es necesario destacar que ellos mismos hacen la comparación entre lo que sabían antes de desarrollar el proyecto y lo que aprendieron y lo valoran mucho. Al finalizar comentan lo que vieron en una película,⁴⁴ todo lo dicen con entusiasmo y alegría.⁴⁵

Cuarta secuencia. Fin de la jornada

Para terminar la jornada, vuelven a ensayar su canción, adentro y afuera del salón. Le piden a la maestra que les revise la tarea y que les deje otra. Para lo primero la maestra les pide que la muestren y ella pasa a cada lugar a revisarla, sobre lo

⁴⁴ Es una película alusiva al tema, recomendada en Enciclomedia, y la que aprovecharon para que la viera toda la escuela.

⁴⁵ El cuadro que completaron los niños es parte de uno que tienen en todas las escuelas. Se trata de un esquema de planeación que les fue proporcionado por la SEP (véase p. 153).





segundo les dice que la tarea es que preparen su uniforme para mañana. Igual que en el otro salón, los responsables del aseo de ese día se quedan para hacerlo.

La maestra nos explica que, además de todo lo que vimos, hicieron dos experimentos: uno para desalar el agua y otro para hacer un filtro de agua. Esto surgió del interés de los niños al estar hablando en el grupo acerca del mar que atravesó Colón.

Al revisar el trabajo de la Maestra María podemos constatar que todo en este salón es aprendizaje y que cada actividad refuerza y amplía el conocimiento.

A los niños de primero se les observa de manera especial, no se les exige, sino que solo se va siguiendo su avance.



© "Todos los espacios de la escuela son utilizados para aprender".





ESCUELA 2

Se trata de una escuela tridocente. Los Maestros son Lucero, que tiene a su cargo el grupo de primero y segundo, Mario, maestro de tercero y cuarto y además es el director, e Isabel, maestra de quinto y sexto.

La comunidad se encuentra a dos horas de camino por carretera y un pequeño tramo de terracería de la ciudad más cercana.

La escuela cuenta con tres salones, una bodega, dos letrinas, que apenas empezaron a funcionar en mayo; antes no tenían agua y los niños, como viven ahí, iban a su casa al baño, pero los maestros no tenían a dónde ir. Ya cuentan con un depósito de agua. En la entrada hay unas jardineras con flores que adoptaron unas mamás para cuidarlas. Los salones son grandes, tienen buena luz y están organizados por rincones.

Los tres maestros trabajan en equipo con el método de proyectos, de manera que la escuela marcha como una unidad, y los tres grupos realizan el mismo proyecto. En general, los niños se ven contentos y por algunos detalles se puede observar que van desarrollando su autonomía, pues no tienen que pedir permiso a los maestros para moverse dentro del salón e incluso para salir. En el salón de primero y segundo grados pudimos observar el semáforo, que sirve para que los niños salgan al baño sin tener que pedir permiso.

Los maestros también son miembros del grupo colegiado que se reúne los lunes para analizar el programa y hacer su planeación.

Esta escuela participa en el programa EMC, pero no tiene proyecto productivo.

En cuanto a la relación con los padres de familia y la comunidad, comentan los maestros que es una población de agricultores jornaleros, por lo que a veces los niños faltan, ya sea porque van a trabajar o porque se quedan a cuidar a sus hermanos pequeños cuando los padres salen a trabajar a otro lugar. Otra característica de la comunidad es que las relaciones entre las familias no son muy buenas, lo que a veces también complica un poco el trabajo de la escuela, porque este es colaborativo y por equipos, pero una vez que las mamás se han dado cuenta de eso, han empezado a colaborar, no solo en lo que a trabajos materiales se refiere, sino también en el aprendizaje de sus hijos.



MAESTRO MARIO SEMBLANZA⁴⁶

Algunos datos de su historia como maestro

Lleva 14 años trabajando como maestro, siempre en escuela rural y 12 en modalidad multigrado. En la actualidad es director de la escuela 2 y además es el profesor del grupo de tercero y cuarto grados. Es originario de Villa García, Zacatecas.

Estudió en la Escuela Normal Rural en Loreto, Zacatecas, de 1985 a 1992; además, estudió dos años en la Normal Superior. Desde que se tituló como maestro de Primaria Federal (1992) trabajó en una escuela rural bidocente. Hasta entonces, considera que su planeación fue de tipo tradicional con pocas estrategias didácticas, porque así se lo exigían; no había libertad para trabajar, debía hacer lo que la dirección de la escuela le ordenaba.

En 1993 trabajó en una escuela de organización completa, que tenía 14 maestros, en una comunidad rural.

De 1994 a 2006 inició una nueva etapa como docente, porque empezó a trabajar en la escuela tridocente en la que está ahora, atendiendo a dos grados y, además, como encargado de la dirección. Fue entonces cuando pudo aplicar las estrategias que pensaba que eran mejores para sus alumnos. Esto lo hizo sentirse bien, porque vio que los resultados eran mejores que en las otras escuelas.

El Maestro Mario recuerda ese cambio de escuela como algo que lo marcó significativamente como docente:

... pues se dedica uno, se enfoca uno más a su puro grado y cuando llego acá, una escuela pequeña de tres maestros, con unos 90 alumnos y veo el cambio de trabajo, la forma de planear, la forma de trabajar con papás, la forma de enfocar las clases de acuerdo a lo que los niños van necesitando, y la verdad, lo marco como muy importante, porque para mí fue muy drástico el cambio, pero sí intenté enseñarme a dar clases, a trabajar en multigrado, por eso fue que lo marqué como muy significativo del 94 al 2006.

Algunos de los cursos que tomó al llegar a la escuela multigrado son:

... cursos estatales impartidos por el CEDE, algunos talleres también propuestos por el CEDE o por la supervisión escolar, han sido sobre el niño lector, el niño escritor; manejo de grupos multigrado; esos son los que he recibido hasta ahorita.

⁴⁶ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.





Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

El Maestro Mario cobró conciencia del significado de la docencia cuando llegó a la escuela:

Cuando a mí me surgió por primera vez la espinita o el deseo de ser maestro, veía las cosas del lado de afuera como algo muy sencillo, y ya cuando está uno dentro del trabajo, se da cuenta de que es un trabajo enorme, que no nada más es pararse de ocho a una de la tarde frente al salón y pensar que todos se llevarán algo de conocimiento a su casa, yo aquí lo veo especialmente [...], como que eso iba más allá de lo que estaba dentro de mis pensamientos, porque cuando estaba de estudiante, no veía el futuro, no veía las cosas con tanta madurez. A eso me refiero cuando a uno le decían: “mira, tienes que estudiar para esto, tienes que estudiar por eso”. En esa etapa de la vida como que no le da uno tanta importancia [...]. A mí se me hacía muy sencillo, pero ya estando trabajando vi que la realidad es otra, que hay que trabajar con papás, con niños y con la comunidad. Cuando se mete uno a querer solucionar algún problema, pues ve que en realidad el trabajo es enorme, que requiere más tiempo del que uno piensa.

Trabajar en la escuela tridocente implicó para él un gran reto en términos de planeación, organización de la escuela y con los padres de familia. Revolucionó su forma de trabajar, asistió a cursos, clases y talleres, como el Método Global de Análisis Estructural, PALEM, PRONALES y LEER. Esa experiencia provocó un cambio significativo en su perspectiva.

Los cambios que experimentó en los diferentes tipos de escuela tienen que ver con el choque entre la concepción pedagógica que él llevaba como maestro cuando llegó a su primera escuela y la concepción que se tenía en la dirección; se sintió limitado como maestro. La escuela multigrado, por el contrario, le abrió la posibilidad de trabajar conforme a su concepción pedagógica:

... al principio lleva uno sus estrategias, sus dinámicas, su forma de trabajo y al llegar a la escuela donde uno va a trabajar choca con la idea que tiene el maestro, sobre todo si el director era ascendido por antigüedad [...]. En ese año, cuando tenía un solo grado, me indicaban qué pasos tenía que seguir: “vas a seguir este método, esta forma, vas a trabajar así, vas a hacer esto para con estos niños”; me indicaban lo que tenía que hacer y al llegar a esta escuela multigrado no me indicaban qué hacer, sino que me daban varias alternativas a escoger, me proponían, me sugerían algunas metodologías, pero ninguna en específico, me daban más opciones [...]; de este año para acá hubo mucha libertad de cómo debía uno diseñar sus planes de clases [...]. Ahí sí pude aplicar las estrategias propias de lo que yo había obtenido y me fue bien porque los resultados fueron mejores que en las antiguas escuelas, eso fue algo que siempre he recordado.





El trabajo con multigrado lo motivó para prepararse más y asistir a cursos de capacitación:

... eso me motivó a que asistiera yo a cursos de capacitación, poner más énfasis en los talleres generales de actualización.

Uno de los aprendizajes más importantes fue el trabajo en colaboración con otros maestros, escucharse, aceptar sugerencias. Esto es importante, porque las estrategias didácticas aprendidas sugieren el trabajo colaborativo entre los alumnos:

A trabajar en colegiados, a participar en exposiciones, en elaborar trabajos por escuela, por sector (porque, las escuelas están divididas, la zona está dividida en sectores de cuatro o cinco escuelas cada sector), a reunirnos, a trabajar en colegiado para correlacionar el trabajo de una escuela con otra; eso es lo que he aprendido y también he aprendido a trabajar con otros maestros y a escuchar sugerencias.

Enfrentarse a diferentes situaciones es algo que motivó al maestro para trabajar con multigrado y permanecer en esta escuela y esta comunidad, especializándose como un maestro para este tipo de modalidad:

... se hizo más grande el reto que yo tomé cuando llegué aquí; en ningún momento pensé en cambiarme rápido porque dije: "No me voy a enseñar a nada, me voy a enseñar a enfrentar diferentes situaciones con los grados que le toquen a uno"; no quiero decir con esto que mi trabajo sea excelente o que soy el más enfocado, pero sí me gusta asistir a capacitaciones y escuchar sugerencias sobre cómo manejar grupos multigrado.

La forma en la que trabaja el Maestro Mario tiene los siguientes fundamentos y características

Los cursos de multigrado le han enseñado a unificar la planeación, a planear según las necesidades de cada grupo, a través de guías didácticas, guiones y por tema común integrador:



"La planeación es uno de los pasos más importantes en el trabajo del maestro" (véase Anexos).

Pues nos han enseñado a quienes tenemos dos grados cómo unificar la planeación, una planeación para todos los grados que tengamos; en este caso, yo tengo dos, lo que facilitó un poquito más; nos han enseñado a que analicemos las características individuales de cada grupo, cómo planear de acuerdo a sus necesidades, cómo hacer que los niños trabajen en equipos que les exploremos todas sus potencialidades. Eso es lo que nos han enseñado y





es lo que uno ha tratado de hacer aquí, en las aulas multigrado; nos han enseñado diferentes formas de planeación por guías didácticas, por guiones, por tema común, tema común integrador, por proyectos que es lo que estamos trabajando ahorita; eso es lo que hemos aprendido en los cursos o en las reuniones multigrado.

Algo más que el maestro ha aprendido en sus cursos de actualización es cómo hacer para que los alumnos se expresen, escuchen y vean, no solo que memoricen:

Lo que hemos aprendido en los cursos de actualización es uno de esos aspectos, que se les dé libertad al niño para que participe, que hable, que escuche, que visualice, que se exprese; no nada más que sea un niño pasivo que esté escuchando [...], pero uno trata de que se sepan expresar, de que si hay que entrevistarse con alguna persona, pues lo sepan hacer, no tanto que lo sepan hacer, sino que se atrevan a hacerlo y que obtengan de este hecho algún beneficio para ellos, que los niños sean comunicativos, que se comuniquen.

Sobre el manejo del método de proyectos, este les permite unificar el trabajo de la escuela, la forma en la que lo hacen es trabajando en equipo. Cuando se acerca una fecha importante, los tres maestros se reúnen para planear el proyecto que desarrollarán en forma semejante, cada uno de acuerdo con el nivel de sus alumnos; en la planeación incluyen la integración de los contenidos de todas las asignaturas, las actividades que van a realizar, los trabajos que van a preparar, e incluso la participación de los padres de familia. El cierre del proyecto es la culminación de todo un proceso de aprendizaje y trabajo en equipo, de cada grupo y de toda la escuela:

Primeramente, cuando se acerca una fecha importante como es ahora el 12 de octubre, fecha del descubrimiento de América, los tres maestros de la escuela nos reunimos, nos ponemos de acuerdo para ver si realizamos un proyecto; si se acepta, si se acuerda que sí lo hacemos, nos dividimos las actividades generales como son poesía, canto, algunos corridos según la fecha importante, o el evento que se está realizando, y ya en el grupo, en el salón de cada maestro, particularizamos los contenidos; por decir, si es el descubrimiento de América, ahí tenemos que considerar todas las asignaturas: español, matemáticas, ciencias naturales hasta educación física, todo correlacionado con el descubrimiento de América; por ejemplo, español se presta para todas las asignaturas y con cualquier hecho que suceda para hacer descripciones, narraciones, juegos de sinónimos, antónimos, nombres propios, etc.; matemáticas, la suma, resta, multiplicación y algún tema que uno crea que se relacione con el descubrimiento de América, digamos, distancias, ubicación del año en que sucedió en la línea del tiempo, etc.; ciencias naturales, podemos hablar de cuerpo humano, de la salud, de la higiene, hay un sistema que también se puede correlacionar y así todas las asignaturas; geografía, ubicar en el mapamundi, en el planisferio, en los continentes, en el mapa de México, los estados de llegada, diferentes contenidos; al final, en el patio cívico o en la cancha que





tenga la escuela, se hace un cierre de proyecto en donde participan los papás, por ejemplo, adornan el escenario; uno les propone cómo va a ser el adorno, en este caso tenemos que hacer un tipo mural; nosotros lo diseñamos, ellos vienen y lo pintan, lo acomodan y sus niños participan, es un festival para un cierre del proyecto.

Al inicio de un proyecto, el maestro recupera los saberes previos de los niños mediante ejercicios y la aplicación de registros. Después él les da una plática sobre el tema, a manera de una ampliación del horizonte de conocimientos. Luego los niños realizan su investigación y sus trabajos. Al cierre del proyecto se compara lo que sabían antes con lo que saben después y de esa manera —que no es la única— él sabe que los alumnos están avanzando según su grado. El maestro no es el único que los evalúa, también lo hace la SEP, a fin de año, mediante una evaluación general:

... les hacemos algunos ejercicios para recuperar su experiencia, para saber cuánto saben sobre ese contenido o ese tema, y a partir de lo que saben, ellos elaboran una serie de preguntas acerca de lo que quieren saber sobre el tema y de ahí uno tiene que corroborar todos los demás contenidos; uno va observando, va registrando qué tanto sabían los niños y al final del cierre del proyecto, al final del análisis de esos contenidos hacemos unas evaluaciones y ahí tenemos qué tanto aprendizaje tuvo ese niño de lo que sabía y de lo que ahora sabe.

El método de proyectos le permite integrar los conocimientos, de tal forma que los niños los aprendan y no solo los memoricen por corto tiempo. La diferencia está precisamente en enseñar temas separados o conocimientos integrados alrededor de un proyecto:

... por una parte, se siente uno a gusto por el hecho de trabajar con proyectos porque sabemos que no se van a trabajar todos los contenidos en general, pero los que se abarcan, los niños sí los entienden un poquito mejor y lo hemos comprobado, porque cuando planea uno por temas separados, se les quedan menos tiempo en la memoria de los niños; eso hemos notado, cuando, a diferencia de otros años que llegaba el descubrimiento de América, lo da uno por tema separado y de ahí se brinca a otro tema separado al siguiente año cuando les vuelve uno a preguntar sobre este acontecimiento los niños recuerdan menos.

En clase los alumnos trabajan de manera individual y por equipos, el maestro no es tan directivo en ese tema, los alumnos se van agrupando por afinidad.

De hecho, considero que aquí, diariamente, la mitad del trabajo es individual y la mitad es por equipo, aunque estén reunidos juntos hay actividades que ellos mismos solitos se van apartando por naturaleza, o sea, que se van apartando para ciertas actividades y para otras sí se tienen que reunir y ponerse de acuerdo en qué va a hacer cada uno.





Otra de las estrategias que utiliza es el juego, pero con un propósito bien definido:

Sí, la integración entre ellos porque hay muchas divisiones entre familias. Hasta ahorita no he tenido problemas de que trabajen aquí en la escuela, en mi equipo, pero fuera de la escuela en extraclase, en la tarde, no se pueden reunir fácilmente, al menos que sea un niño que se lleve muy bien con el otro niño, pero si un niño se lleva mal con otro, o sea, digamos la familia de uno [...] con esta otra familia, los hijos no se pueden juntar en la tarde. Por otra parte, es integrarlos y que, aunque sus familias estén distanciadas, ellos sí se unan a trabajar, que lo vean como que el trabajo cooperativo es más fácil de llevar, tiene mejores resultados y que por naturaleza somos seres sociables, que debemos socializar; también uno pretende provocarles el deseo de que se reúnan y de que a veces se “desaburran” un poquito del salón, cambiar un poquito la dinámica, para que, a manera de juego, nos metamos a algún contenido. Sí, todos los días jugamos aunque sea una vez por día.

El maestro arregló el salón tomando algunos elementos sugeridos por sus experiencias en los talleres a los que ha asistido.

... esta forma de acomodo de salón se debe a las sugerencias que uno ha recibido de ciertas metodologías, de ciertas formas de trabajar con los niños; digamos de un taller al que yo voy me fijo qué resultaría en mi grupo, en mi salón, y lo práctico lo traigo y si veo que tiene resultados, sí lo hago. De otro taller vi que esto me sirve, lo aplico, lo uso y según los resultados lo dejo o lo cambio, pero se debe a las sugerencias que hemos tenido en los talleres de más cursos.

Tener materiales en determinado lugar del salón ayuda a los alumnos a ordenarse, a localizar mejor el material en el momento de trabajar con tal o cual asignatura:

Los ayuda tanto a ellos como a nosotros; si estamos tratando algún tema de matemáticas y necesitamos un material, ellos ya saben a dónde lo van a ir a buscar, al rincón de las matemáticas, y si es algo de español ya sabe a dónde ir a buscarlo, sabe cómo lo va a hacer, o sea, se le trata de enseñar cómo lo va a hacer, no lo hacen a la perfección, los niños tienen otras formas de trabajar, están acostumbrados a su casa [...]; les ayuda para que se ordenen, realicen mejor su trabajo y para que desarrollen la capacidad de autorregulación.

Modifican los materiales que no son adecuados para trabajarlos en determinadas actividades y no a la inversa. Esa es incluso una de las recomendaciones que se hacen en las cartas descriptivas que el maestro utiliza.

Pues tratamos de darle una variante a la actividad, cambiar, no cambiar la actividad, cambiar los materiales; digamos si va a ser un material comprado, pues lo tenemos que buscar en los





libros y, si no, llevarnos un poquito más de tiempo pero fabricarlo, elaborarlo. En ocasiones les doy el material para que se lo lleven a su casa y que se apoyen con sus hermanos más grandes; que les digan cómo hacerlo para que, cuando ellos vengan, ya llevamos una parte avanzada; por decir, si les envío yo una cartulina, les digo que recorten en tantas partes y que me lo traigan así. Eso les ahorra el tiempo que se iban a tardar en el trazado y recortado; aquí ya nada más escriben y se trabaja, nos ponemos de acuerdo según cómo se planearon las actividades, y pues darle otra variante a lo que ya estaba planeado. Sí, incluso el formato de la carta descriptiva por proyecto trae un apartado donde dice “actividades modificadas”; porque a veces, por el tiempo o por los materiales o por falta de algo, se tiene que dar una variante, o cambiar no completamente la actividad, o dejarla para un día después.

A veces lo que los limita para realizar ciertas actividades es no encontrar el material adecuado, como en estos casos:

... yo tuve que cambiar otra actividad porque quería hacer un fotomontaje con los niños; una sobrina mía de la secundaria hizo un fotomontaje muy bien hecho en papel de cascarón; me gustó, me llamó la atención y le traje estas muestras a los niños, pues son las más comerciales, para ver si ellos las aceptaban, porque hay que tomarlos en cuenta para todo [...]; yo necesitaba tres monografías para cada niño, y ya no las encontré, pues sí es una limitante; no se imagina uno que se van a agotar en poco tiempo, son muy pocas papelerías que hay en el pueblo y eso limita conseguir las.

... en ocasiones sí tiene uno deseos de diseñar la actividad de un modo, como esta vez que fuimos al CEDE a buscar videos para proyectárselos a los niños y no encontramos [...] y tuvimos que hacerlo de otra manera; fuimos, buscamos, fui a buscar también a otro lado y no encontré y sí es un problema; estamos lejos de la tecnología [...], y la distancia, la distancia que hay de aquí a la cabecera...

Para evaluar, utiliza una variedad de estrategias y va siguiendo el avance de cada niño:

Hacemos preguntas, ejercicios, maquetas, algunas pruebas objetivas, pruebas orales, ellos exponen; el día de ayer expusieron algunos temas a su capacidad; hay unos que son muy buenos para exponer, para hablar delante de otros niños, hay otros niños muy cortos de palabras pero es aprendizaje; exposiciones, maquetas, dibujos, trabajos, cuestionarios, preguntas, preguntas clave, cartas. En esta ocasión todavía no las hemos realizado, pero normalmente los acostumbramos a que escriban cartas a los personajes que fueron muy relevantes, como que los ubicamos en el presente: “si todavía vivieran, ¿qué pediríamos para ellos?”, y ya los niños preguntan: “¿qué hubiera sucedido si en lugar de que hubieran llegado, en este caso los españoles, hubieran llegado los de otros países?”, y así van preguntando ciertas situaciones por medio de cartas o [...], al ir ellos desarrollando su escritura, su lectura, los vamos observando y evaluando. Al término de la jornada registramos alumno por alumno o en forma grupal, ya sea en casa o en el aula. El registro se lleva mucho tiempo y es laborioso para poder dar una calificación.





Además de la evaluación del maestro, la Secretaría hace sus exámenes, pero con otra perspectiva:

Solamente de la Secretaría, cuando ya se va a terminar el ciclo, vienen a hacer algunas evaluaciones, pero son de tipo general. Ellos evalúan lo que supone que está uno viendo desde el primer día hasta el último día; o sea, porque a veces vienen contenidos que uno no los alcanzó a mirar.

La educación física no tiene un horario fijo, debido al clima, pero tienen una rutina:

Sí, porque les damos casi siempre los ejercicios de calentamiento, a partir de equipos que ya están organizados, y al final les damos 15 minutos para el juego que ellos quieran; así lo hacemos y nos ha acomodado porque, al final, ellos terminan jugando los juegos de conjunto: fútbol, voleibol [...]; las niñas juegan al "fut-beis", los niños al fútbol pero lo dividimos en tres partes.

Lo más importante para que los alumnos aprendan es que su educación sea relevante, que logren resolver situaciones que se les presentan cotidianamente:

Pues que aprendan a resolver sus situaciones que se les presentan día con día, en lo general, y si se trata algo de lo cívico, de aplicar conocimientos de la escuela, que los sepan aplicar y que salgan adelante, no nada más que vengan, memoricen, y que se lleven sus conceptos; que sea gente emprendedora, que le den continuidad, no nada más que cuando terminen sexto y ahí se quede todo, que lo empleen siempre.

También le interesa mucho que sus alumnos se superen y que sus padres así lo entiendan:

... que sí tengan ese deseo de superación y es lo que yo he tratado de hacer con los papás; sugerirles que no desistan en su estudio, que continúen, que no se limiten a lo que hacen aquí, en su entorno, sino que busquen más allá de lo que hay aquí, que se sigan preparando y hemos tenido respuesta de algunos, o sea, sí hemos visto que algunos papás se preocupan, porque anteriormente ni la primaria terminaban, tercero, cuarto "y a trabajar", "tercero, cuarto, quinto y a trabajar". Actualmente ya hay muchos alumnos en la preparatoria, la secundaria, situación que hace unos cinco años atrás no se daba para nada. También eso los limitaba, pues los niños veían qué ganaban con echarle ganas si no iban a pasar de lo que estaban viendo en los demás, pero ahora el hecho de que ellos vean a los que sí siguen estudiando, creemos que sí ha cambiado algo en el pensamiento de los niños.

Nos comenta el maestro que algunas familias vienen de otras comunidades, otras trabajan como jornaleros, por lo que los niños se ausentan en algunas temporadas y en otros casos los papás han emigrado a Estados Unidos:





... se vienen las temporadas de que se salen a trabajar y sí afecta, en gran parte, porque en ocasiones hasta le solicitan a uno permiso de un niño más grande para que les cuide a los más chiquitos porque no hay otra fuente aquí de trabajo y no hay de otra manera, ellos tienen que subsistir. Entonces en ese aspecto es algo hasta natural, o no sé cómo se le pueda decir.

Cuando los padres de familia apoyan a los niños, se nota:

... sí también apoyan, si uno les solicita apoyo sí lo hacen [...] digamos, un diez por ciento de papás se preocupan mucho por sus niños; he estado observando algunos cuadernos [...] una letra muy bien hecha, y en otros una letra muy mal hecha. En estos niños que tienen la letra como muy bien hechecita tienen el apoyo de sus papás.

El maestro Mario tiene un proyecto de vida como profesor: estar todo el tiempo actualizado en estrategias propias al modelo multigrado; personalmente tiene el objetivo de cursar la maestría y además le gustaría diseñar algo para las escuelas multigrado:

Mi proyecto educativo de vida es estar todo el tiempo actualizado en las estrategias que vayan saliendo y que sean apropiadas para el tipo de escuela a donde yo estoy, y mis propuestas para los cursos de actualización es diseñar los planes para las escuelas multigrado; ese es mi proyecto de vida. Yo tengo como estudio la licenciatura, mi proyecto es realizar lo más pronto posible la maestría [...]. Me siento más comprometido ahora que el gobierno abrió una escuela secundaria [...], eso lo motiva a uno más para que esos niños se vayan un poquito más bien preparados, ese es mi proyecto de vida.

Piensa que sería conveniente que hubiera un currículo para multigrado, ya que un gran porcentaje de escuelas pertenecen a esta modalidad. Además los materiales también están por grado y son una limitante:

Yo creo que sí, porque vimos en este TGA pasado, de agosto, que un gran porcentaje de todas las escuelas somos multigrado, creo que somos la mayoría. Si no me equivoco, entonces sí es mayoría [...], casi la mitad, pero no recuerdo ahorita el número, pero entonces si es casi la mitad de todo el país, pues yo considero que debería estar el currículo enfocado para multigrado. [...] Digo esto porque los materiales para los niños vienen, como usted lo dice, para escuelas de un solo grado; los materiales con los que trabajamos, que son los libros de texto, no vienen diseñados para multigrado sino para un solo grado... para los niños es una limitante más porque cuando se ve un solo contenido viene diferente para cada etapa.

Recomienda que para mejorar el multigrado los materiales deben ser elaborados y apropiados, tanto los materiales del maestro, como los de los alumnos y los apoyos para padres de familia:





Pues, yo siempre he pensado para multigrado que los materiales se elaboren para multigrado; digamos libros, materiales; los materiales para el maestro tienen poco que se elaboraron; la sugerencia es que se sigan elaborando así, si ya empezaron con los materiales para el maestro, pues que ahora se sigan con los de los niños para multigrado, y el apoyo de los padres de familia es algo que yo siempre he visto como primordial.

En otro término, elaborar de manera propia los materiales y libros, por zona o sector, definiendo de antemano la metodología:

... si la Secretaría no elabora esos materiales que le permitan al maestro definir algún método, por zona, por sector, como que nos pudiéramos reunir y que nosotros elaboráramos nuestros propios libros de acuerdo al lenguaje, al lugar donde se encuentran los niños, a sus condiciones; eso es lo que a mí me gustaría.

La razón por la que el Maestro Mario piensa que los libros y materiales deben adecuarse a las escuelas multigrado, es que ha observado, y ha comentado con otros maestros, que sin los libros adecuados se retrasan los procesos de aprendizaje de los niños:

Porque de aquí, del campo, yo he platicado con algunos maestros en colegiados y comentamos a qué tiempo, según los niños de cada comunidad, a qué tiempo aprenden a leer y a escribir en primero, o primero o segundo, que eso es primordial y siempre coincidimos en lo mismo, que los materiales nos hablan de una cosa que los niños en esos lugares nunca han visto. Si diseñáramos nuestros propios libros, materiales para los niños, pues siento que cambiaría algo, porque, como quiera que sea, cuando tiene una visita de algunas autoridades, sí le sugieren a uno que no abandone los libros; los libros son buenísimos, están bonitos, pero sí hay cosas que hay que adaptarlas a los medios.

El maestro está abierto a que lo visiten y se le hagan sugerencias y observaciones, además propone que se les apoye con un poco de material.

Observaciones derivadas de las visitas, los videos, los registros de aula

Primera visita

Se hizo una visita a la escuela 2,⁴⁷ en la que se observó parte del trabajo del día en el aula del maestro Mario, en octubre de 2007, cuando el año escolar 2006-2007 tenía escasamente tres meses de iniciado.

⁴⁷ La razón por la que solo se visitó una vez es, como ya se informó en la "Presentación", que esta escuela no estaba considerada en la primera selección, sino que se integró en el segundo taller.





Cuando se inició la observación ya estaba avanzado el trabajo del día. Están desarrollando el proyecto 12 de octubre, acerca del viaje de Cristóbal Colón a América y se están preparando para el cierre del proyecto, que será dentro de dos días.

Cuando llegamos, los niños se mostraron sorprendidos y curiosos; el maestro les explicó la razón de nuestra presencia. Para iniciar entablamos una conversación con ellos, explicándoles por qué y para qué llevábamos la cámara.

Son 23 niños y están sentados por equipos, cada uno tiene un nombre, que está escrito en una banderita sobre su mesa; los nombres de los equipos son alusivos al tema. El salón está organizado por rincones, entre los que se pueden distinguir:

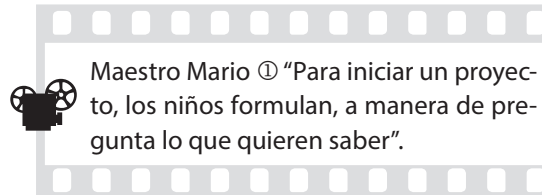
- Uno que se llama “uso diario” y ahí van los niños a buscar lápices.
- Dos estantes cerca de la puerta, en los que hay materiales y libros.
- En una esquina hay una mesa con más materiales.
- Hay un rincón en el que se encuentran monografías escritas por los niños.
- Un mapa de la República Mexicana.

El maestro nos explica que todavía no está terminado el arreglo del salón conforme al concepto de rincones.

Las secuencias que se pudieron observar son las siguientes.

Primera secuencia. Preguntas generadoras

Contestan unas preguntas, que ellos mismos hicieron como parte del proyecto que están desarrollando y que les llaman preguntas generadoras; están escritas en una cartulina colocada en el pizarrón.

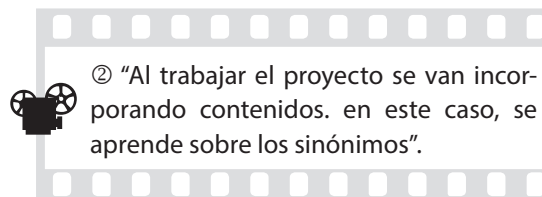


El maestro trata de que, al contestar las preguntas, trabajen con conceptos globalizantes o categorías, como “comerciar”, “especias”, etc.; él va por las mesas y les corrige la ortografía, al mismo tiempo que trabaja con sinónimos.

Ante una pregunta, aprovecha para recordarles que deben escuchar y tener respeto para los demás.

Segunda secuencia. Sinónimos

Cambio de actividad. Les reparte unos globos. Cada niño escribe en un papecito una palabra que el maestro le dicta, y que tiene que ver con el proyecto en el que están trabajando; lo mete en un globo y lo infla.

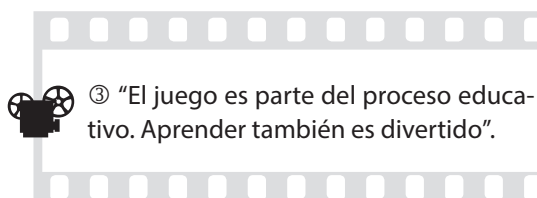




En eso llega la hora del recreo. Los niños se van a sus casas a almorzar y los maestros se reúnen en uno de los salones también a almorzar, hasta el término del recreo.

Segunda secuencia. Continuación

Siguen con su actividad en la cancha. Están en círculo, cuentan hasta tres y lanzan los globos, los que los cachan los truenan, sacan el papelito, lo leen y buscan a quienes tengan un sinónimo de la palabra que ellos tienen, así



forman grupos y se van al salón a redactar algo con ellos. Esto les permite, además de hacer ejercicio, que inicien la actividad de una manera divertida.

Tercera secuencia. Lectura

Cuando terminan de escribir leen sus redacciones. Los párrafos que escribieron deben contener los sinónimos, así el Maestro Mario aprovecha el tema de Cristóbal Colón para trabajar uno de los contenidos de lenguaje. Cuando terminan de escribir, por parejas se intercambian sus escritos para corregirse unos a otros; es otra forma de evaluar para mejorar. Al escribir, los niños integran lo que aprendieron del hecho histórico, y después, al leer, practican la lectura frente al grupo.

Ejemplo: Alumna: “[...] joven caballero, hombre y señor, un señor que se llamaba Cristóbal Colón, iba a la India y se perdió, llevaba hombres y jóvenes, iban unos hermanos que les llama Pinzón, Rodrigo de Triana fue el primero que vio la tierra y creyó que era la India, cuando llegaron Cristóbal Colón estaba muy feliz, después regresaron a España y Hernán Cortés escuchó a Cristóbal Colón, después Hernán Cortés fue a México y se robó todo el oro de México”.

Van leyendo lo que escribieron por equipos y al final hay un aplauso para todos. Durante el desarrollo de la clase el maestro les recuerda algunas formas de proceder para el mejor trabajo del grupo, por ejemplo:

Muy bien. Algo que debemos respetar es la participación de los demás, no creo que haga falta que cuando alguien esté leyendo, no creo que haga falta que le digamos al otro que lo escuche. A ver [...], casi no ha participado y tiene ganas de participar ahorita.

El maestro les deja tarea y los despide. Los niños salen contentos y se despiden de nosotros. Ya perdieron la timidez que mostraron cuando nos vieron llegar. Termina la jornada





Algunos niños que se han atrasado se quedan en el salón (posiblemente por trabajo, ya que son hijos de jornaleros) para ponerse al corriente.

Al observar el trabajo del maestro Mario pudimos ver la integración de los contenidos y la variedad de actividades que hace que los niños vayan desarrollando sus capacidades y habilidades, tanto motoras como cognitivas y sociales.





MAESTRA ISABEL SEMBLANZA⁴⁸

Algunos datos de su historia como maestra

La maestra cuenta con 11 años de servicio, uno (el primero), en una escuela de organización completa, donde atendía a segundo grado, acompañada de 13 maestros y una directora. Los diez restantes los ha pasado en esta escuela primaria rural tridocente. Comenzó a trabajar aquí desde 1997.

Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

El multigrado le planteó otras necesidades a su práctica docente:

Cuando yo trabajaba en escuela de organización completa, llegamos con las habilidades que a nosotros nos dan en la Normal; esas habilidades en cierto modo se modifican cuando ya tiene uno otro tipo de necesidad como cuando llegué aquí. Ya aquí, en multigrado, en esos años los empezaban a manejar mucho en unas clases que daban los sábados del PAREIB y ya se empezaba a ver lo que era la planeación específica para multigrado, eran unos círculos; en el centro iba el tema y después se desglosaban en actividades, o sea, cuando empecé a entrar a esos cursos fue cuando a mí se me empezó a abrir un poquito la mente para poder trabajar con los niños en multigrado; hasta este momento, cuando llegué aquí y cuando empecé a asistir a los cursos; como eran los sábados, se me hacía medio fastidioso, pero de todas maneras me sirvieron de mucho y así como dice el maestro: “cada vez que haya algún curso de multigrado no nos lo perdemos, ahí estamos presentes para ver qué más podemos aprender”.

Otro de sus cambios ha sido comprender la trascendencia de la planeación:

Sí se ha también modificado esa forma;⁴⁹ yo recuerdo que en ese tiempo no entendía mucho cómo se trabajaba y, por cierto, me metí de asesora porque dije: “es que si no comprendo yo de otra persona que me está explicando, necesito conocerlo más y estudiarlo yo directamente”; y poco a poco lo fui trabajando ya de manera más directa.

⁴⁸ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.

⁴⁹ Se refiere a la planeación.





La forma en la que trabaja la Maestra Isabel tiene los siguientes fundamentos y características

En la actualidad la maestra trabaja con quinto y sexto grados.

Tiene diez años en esta escuela porque le gusta el trabajo con sus compañeros maestros y además porque cuenta con programas compensatorios.

... pues me ha gustado el trabajo aquí, me ha gustado el trabajo con mis compañeros. Principalmente con mis compañeros maestros y después con la comunidad. Aquí, en la comunidad de la escuela, tenemos los apoyos de Programas Compensatorios y también buscamos la manera de aprovecharlo todo.

Una de sus primeras impresiones en el multigrado fue de dificultad, al impartir clases a alumnos extraedad, de 13 o 14 años, y enfrentarse a dos grados simultáneamente, situación para la que no fue preparada en la escuela Normal.

En ese tiempo los niños eran más grandes que los que están ahorita, eran ya extraedad, unos tenían 12, 13, 14, y pues yo venía casi egresada de la Normal; me sentía más joven que ahorita, de 22, 23 años; los niños estaban muy grandes y yo sentía temor de trabajar y luego enfrentarme a dos grados al mismo tiempo, cuestión que no había manejado nunca; yo, que recuerdo en la Normal, jamás me hablaron de que había lugares en donde el maestro trabajaba con dos y tres grados, porque todo el tiempo practiqué con un solo grado y sin complicaciones. Pero ya después vine para acá y vi a los niños grandes, dos grados, donde el maestro tenía que hacer de todo, teníamos que ver qué hacer, teníamos que dar educación física, artística, teníamos que cuidar las plantas, el aseo, o sea, teníamos que andar al pendiente de todo, entonces, como que sí fue un cambio muy notorio en mí.

Una de sus principales dificultades con el multigrado fue trabajar los contenidos relacionando dos grados. Las capacitaciones que recibió le sirvieron para enfrentar esta dificultad, además de su experiencia en esta modalidad con otros grupos.

Al trabajar los contenidos, cuando tenía que relacionar lo que es quinto y sexto grados, yo decía: "¿cómo le hago, cómo dejo a estos niños trabajando y cómo me pongo a trabajar con estos otros?, ¿cómo le voy a hacer?", porque realmente estaba en blanco, o sea, las habilidades que fui teniendo poco a poco fue por medio de las capacitaciones que se empezaron a dar; fue de esa manera como empecé a dar un poquito más en el clavo; ahorita no me creo tan experta en la cuestión, pero ya puedo, ya se me facilita más, no tengo tanto temor a trabajar con ningún grado porque, de hecho, he trabajado con primero y segundo, con tercero y cuarto y también tengo más o menos dominio con quinto y sexto.





En el trabajo con sus alumnos (quinto y sexto grados) la maestra nota que los alumnos de sexto ayudan a los de quinto, los “jalan”; los de sexto son más autónomos.

... se reúnen ellos solos, no los reúno yo; se juntan ellos solos en equipo, la mayoría de sexto grado juntan a uno, dos y tres de quinto y los jalan más o menos al trabajo y sacan adelante la actividad rápido y hay otros niños de quinto que no, pero cómo están, no sé; el trabajo es diferente de un maestro a otro y ellos sienten el cambio también, pero vamos poco a poco en la marcha tratando de meternos un poquito en lo que es el trabajo de cada quien y vamos nivelándolos [...]. Marilyn es muy lista, es muy inteligente y muy atenta a las cosas y su hermanito Juan es bien distraído y bien juguetón; se juntaba mucho con René, entre los dos hacían y deshacían; ya con la separación le digo a Marilyn: “tú me vas a traer a tu hermanito para allá y para acá, donde tú estés, tú me lo vas a jalar”, y precisamente hoy se vio que él no quería trabajar con el otro equipo porque se está adaptando a trabajar con su hermana.

Durante la tutoría de los alumnos mayores a los pequeños, la maestra solo interviene como facilitadora, observando que el trabajo entre ellos sea ordenado y correcto.

... hay ocasiones en que dejo a todos los de sexto con todos los de quinto y los que ya saben dividir están en el pizarrón diciéndoles, pasa uno de quinto con cada uno de los de sexto y les indican cómo van, cómo se resuelven las operaciones o cualquier tipo de problema que vayan a hacer y ellos están también dándoles tutoría a diferentes niños y uno les va diciendo con quién trabajar; ellos mismos ponen las divisiones y ellos mismos les van diciendo esto así y así, van aprendiendo de ellos mismos y me evitan a mí también estar repitiendo tantas divisiones, porque a veces yo creo que se aburren también conmigo; me ayudo de ellos y ya ellos me ayudan. Nada más estoy observando que el trabajo se esté llevando correctamente y en orden; también son muy participativos, sí apoyan.

Para conocer y trabajar con diversas actividades la maestra tuvo la iniciativa de comprar libros en los que aprendió dinámicas y estrategias para sus clases. Además, cuando no comprendió el modelo que aprendió en los cursos de PAREIB, ella fue a aprenderlo por iniciativa propia.

También nos vamos documentando o, vamos [...], compré varios libros para rescatar dinámicas, estrategias de matemáticas; por ejemplo, ese libro de matemáticas me sirve mucho, es una enciclopedia; lo que son mesas del “bingo” de las matemáticas, de la multiplicación, o sea, es recolectar, recaudar material para hacer más ameno a los niños el trabajo [...]; yo recuerdo que en ese tiempo no entendía mucho cómo se trabajaba.

La maestra descubre que no solo es necesario enseñar a los alumnos lo básico (sumar, multiplicar, restar, dividir, leer y escribir), además, considera importante enseñar otras habilidades y actitudes (perder la vergüenza, opinar y participar).





Cuando uno se queda estancado en agarrar el “gisito” y estar en el pizarrón, creo que sí así los niños, en cierto modo, todavía tienen deficiencias, si yo me quedara en lo mismo los niños seguirían igual; para mí lo primordial es que mi grupo, mínimo, sepa lo básico: sumar, multiplicar, restar, dividir, leer y escribir perfectamente bien. Me dedico mucho a eso, a operaciones básicas, que el niño se exprese de manera oral y que no le dé vergüenza, o sea, que sea expresivo, participativo, yo me voy mucho a eso, y las actividades que manejo son de perder la vergüenza, tener participación, poder opinar, poder participar.

El cambio de la maestra en la manera de enseñar fue gradual, además, obtuvo apoyo de sus compañeros, quienes le propusieron usar materiales didácticos y ella los incorporó inmediatamente en sus planeaciones.

... sí ha ido cambiando y sí ha sido gradual, porque los niños van siendo diferentes y van teniendo más necesidades; ahora veo con los niños que tienen más necesidades, por eso me esfuerzo un poquito más por tratar de tenerles algo más atractivo, y aparte que el director también nos toma en cuenta eso, a veces viene y observa y me dice: “oye, ¿estás viendo lo de las fracciones? Mira, ahí hay un material de las fracciones, puedes manejar esto y esto y esto”, y ya nos propone; yo voy rápido a ver el material, qué me sirve y lo pongo en mi planeación, lo trabajo con los niños y es que tiene que ser muy [para] el niño, tiene que ser más palpable, tiene que manejar las cosas.

Ubica el problema de la planeación de los maestros en la manera de entenderlo que, regularmente, se ve como un trámite. Ella propone que los maestros lo vean como un procedimiento de organización necesario, con dos momentos importantes; cuando se hace la búsqueda y organización de contenidos y al obtener los resultados de la aplicación de la planeación.

Yo creo que a veces la planeación la vemos como un mero requisito: “que va a venir el supervisor y, si me la revisa, qué bueno, ya con eso me salvé”, y no es así. Al ir trabajando veo que la planeación es un aspecto fundamental para que el niño pueda adquirir sus conocimientos de manera organizada. Veo que, por parte de los maestros, hay que profundizar más en lo que es la planeación, hay que hacerlos sentir que es una necesidad el planear, el tener su formato independientemente como sea [...], el problema va a ser cuando el maestro tenga que buscar todos los contenidos, organizarlos en la planeación y llevarla a cabo, porque al final de cuentas, lo que va a interesar son los resultados que se tengan de aplicar esa planeación; entonces, ahí nos vamos a dar cuenta si lo que estamos haciendo está sirviendo y si, lo que estamos haciendo, no está sirviendo, es ver dónde vamos a modificar...

Los alumnos han logrado un mejor desempeño en cuanto al aprendizaje de habilidades y actitudes, se desenvuelven mejor como personas y se refleja en la unión entre ellos. La forma de iniciar el curso tuvo mucho que ver en ese desarrollo.





... al inicio del curso escolar les pregunté qué querían saber, y ellos escribieron que les gustaría mejorar su letra, aprender mejor el área y los perímetros porque ahí tenían deficiencias; también querían aprender a mejorar su forma de leer, a sacar los volúmenes y a diferenciar el apotema y el radio; también aprender divisiones más grandes, a contestar mejor los libros de texto, a redactar mejor los textos, las tablas de multiplicar, aprender lo de la recta numérica, escribir cartas con todo lo que llevan, a trabajar en equipo, hacer la letra cursiva y los números romanos. Entonces, cuando me explicaron todo eso, se dibujaron; hicieron su escuela, todo lo que lleva, sus áreas verdes y se dibujaron todos juntitos y yo les dije por qué se habían dibujado así y dijeron que porque ellos estaban unidos, y son ocho que están ahorita en sexto. Dijeron que estaban unidos y que querían seguir trabajando juntos, cosa que los niños de quinto, se puede observar, ellos dijeron que [...] querían aprender a estudiar las tablas, a mejorar la letra, leer mejor, escribir mejor, a contestar libros nuevos, a estudiar el libro de matemáticas y que estudien los cuentos del libro de español y los niños todos están dispersos [...]; ellos redactaron lo que querían saber y fue lo que a mí me sorprendió [...]; siento que he visto más en ellos que se logró la unificación, el apoyo, la cooperación, la participación, la colaboración entre ellos, eso es lo que principalmente he logrado.

La maestra trabaja por proyectos, con la ayuda de algunas otras estrategias. Cuando desarrollan un proyecto, organiza junto con los otros dos maestros una presentación para el cierre; ese día exponen todos los trabajos y a veces se apoyan con exalumnos.

Nosotros organizamos todo, o sea, nos ponemos de acuerdo y, según el nivel que tienen los niños, me dicen: "tú con tus niños vas a trabajar lo que era la poesía y lo que era la danza", en parte porque teníamos un poquito más de habilidad para bailar que el maestro; él dice: "yo me encargo de otras cositas y tú te pones a hacer algo de danza, algo de poesía"; dice la maestra: "pues, yo hago esto", y ya planeamos las actividades, las organizamos y las vamos trabajando durante el proyecto, y el día de la clausura, nos reunimos todos y ponemos en evidencia todos los trabajos; a mí me dicen: "¿tú qué tienes?", "pues yo tengo algo de personajes, tengo cartas, tengo estos trabajos de memorama que hicieron, tengo biografías de Cristóbal Colón, tengo varios trabajos", y ya entre todos decimos: "pues eso lo vamos a poner en tu salón y se va a hacer la exposición de todos los trabajos [...]". "¿Y qué más vas a hacer de manualidades? [...]". "Pues voy a hacer un indio, voy a hacer unas carabelas, voy a hacer [...]", o sea, ya nos ponemos de acuerdo y para ese día ya tenemos que tener todo; nos apoyamos de algunos exalumnos, también a veces vienen y nos ayudan a hacer alguna manta o a acomodar las cosas allá afuera...

Algunos padres de familia, convencidos por la forma de trabajar de la maestra, se comprometen a cooperar de acuerdo con sus posibilidades.





... con las mamás, dicen: “maestra, pues yo no pensaba ayudar [...], si mi niño con esto va a aprender más, adelante, yo la apoyo, aunque haga el sacrificio [...], aunque haga el sacrificio con lo que le vaya a comprar [...], yo la apoyo”, o sea, en cierta parte yo sí me he sentido apoyada por los padres de familia ahorita ya le conocen a uno la forma de trabajar, los papás saben cómo soy yo, cómo es el maestro, cómo es la maestra y a veces también me dicen: “usted es bien regañona, pero no le hace, está bien que así sea”.

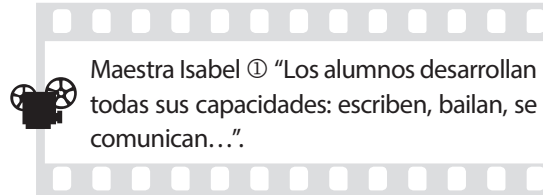
Observaciones derivadas de las visitas, los videos, los registros de aula

Al salón de la Maestra Isabel solo se le hizo una observación muy breve. No obstante, fue interesante ver que los alumnos tienen una gran capacidad para escribir, ya que con solo dos palabras cada uno de ellos escribe un poema, que luego es leído ante todo el grupo. La maestra les indica que escriban cuidando la ortografía y que, si no saben, pregunten.

El salón cuenta con rotafolio, computadora, aparato de sonido y el equipo de Enciclomedia.

También están trabajando en el proyecto del 12 de octubre; están preparando un bailable prehispánico.

Al final ensayan una poesía coral que también han preparado ellos mismos para la presentación del día de la Raza.





ESCUELA 3

Las Maestras son Azucena, que trabaja con el grupo de primero, segundo y tercero y Catarina, que tiene al grupo de cuarto, quinto y sexto y es la directora de la escuela.

La escuela es bidocente y cuenta con apoyo de PAREIB. Desde hace dos años tienen un comedor comunitario, en el que los niños desayunan todos los días en la escuela a las ocho de la mañana. Las madres de familia se organizan en equipos, preparan el desayuno y mantienen limpio el comedor. En la opinión de la Maestra Catarina, el comedor ha sido un factor que ha potenciado indirectamente el aprendizaje de los niños, porque propicia ciertas condiciones de socialización y puntualidad:

Hemos visto, en primer lugar, que se fomenta mucho la puntualidad con los niños, porque ellos llegan temprano con la intención de desayunar y están a la expectativa de “qué es lo que nos van a servir ahora” y demás. Por otra parte, se da mucho la socialización. Nos han comentado las señoras la importancia de haberlo promovido, porque antes los niños solos no querían comer y ahora [...], entre la plática y todo esto y lo que les sirven, pues ya van comiendo.

Es un desayuno caliente, preparado por las mamás que tienen ya una serie de menús, para que la comida sea variada y nutritiva y eso ayuda a que los niños tengan más atención:

Sí, han tratado de traerles algo diferente para que no coman lo mismo [...] y los niños están más activos en clases [...] porque tienen energía, pues de eso se trata.

Es una escuela grande, con dos salones, una dirección, el comedor y un patio muy grande. En cada aula cuentan con su biblioteca.

La escuela participa en el programa EMC en la parte del proyecto productivo, porque las maestras, al escuchar que otros profesores lo introdujeron en sus escuelas con muy buenos resultados, se interesaron y lo trajeron a la suya. Las maestras son especialistas en el método PACAEP,⁵⁰ y es su base de trabajo, pero han agregado algunos conceptos y estrategias del método de proyectos que es el otro componente del programa EMC, como no separar a los niños por grado. Lo manejan por fechas relevantes de cada mes.

La colaboración de las mamás ha sido muy importante también en el proyecto productivo, porque no fue fácil introducirlo, tanto por las características de la tierra, como por cuestiones culturales de los campesinos, quienes pensaban que

⁵⁰ Se denominan a sí mismas “Maestras MAC” y la principal característica es que trabajan por temas relevantes cada mes y con un enfoque culturalista.





no era una buena forma de cultivar. El trabajo fue muy pesado, pero las señoras lo hicieron y pronto vieron los frutos. Ahora tienen su hortaliza, de la que se benefician, pero también las maestras, porque la aprovechan para afianzar los conocimientos de matemáticas y ciencias naturales:

... entonces, ellos más o menos ya saben diferenciar entre el tamaño de la semilla y el espacio que debe llevar entre una y otra y el espacio de la tierra hacia lo profundo. Y aparte, en cuestión de ciencias naturales, ahorita han estado viendo, por ejemplo, algunos de los alimentos que se llevaron de aquí de América a Europa y de Europa hacia América, por ejemplo la cebolla, y también nos sirve para ver cuáles productos se dan en la superficie y cuáles no...

También entraron a un programa de dotación de árboles frutales y se dieron a la tarea de preparar la tierra, con la ayuda de las mamás. Fue un trabajo muy arduo, pero vieron el resultado y están muy contentas:

... y ¡oh sorpresa!, cuando regresamos de vacaciones, los árboles hasta brillaban, llovió mucho y los que no habían crecido en diez años, crecieron bastante en todas las vacaciones de agosto y los de ellas, que pusieron el frutal, pues muy bonito también que se puso. Me dio mucho gusto que se hubieran dado, ahorita tenemos un árbol familiar, es el árbol frutal por cada mamá.

Entre las satisfacciones de las maestras están el saber que niños que han emigrado con sus familias a Estados Unidos han tenido éxito en la escuela a pesar de no saber el idioma.⁵¹

Tuvieron un programa de escuela para padres, pero este año se ha suspendido:

Sí, tuvimos el programa, el año pasado no funcionó como hubiéramos querido, pero sí se dio el año antepasado, el curso escolar antepasado; compraron sus videos, ahí los tienen también para eso, sobre muchos temas de orientación en familia [...]: drogadicción, alcoholismo, divorcio, el uso de la tecnología en los niños, muchos [...]; incluso nos hicieron un informe el año antepasado de lo que ellos estuvieron tratando; ahí tenemos todos los testimonios de cada ciclo escolar, las evidencias.

.....
⁵¹ Véase Anexos.





MAESTRA CATARINA SEMBLANZA⁵²

Algunos datos de su historia como maestra

La Maestra Catarina estudió la escuela Normal en la ciudad de Dolores Hidalgo, Guanajuato. En la actualidad cuenta con una experiencia docente de 25 años, 24 como maestra rural multigrado, y uno de ellos comisionada como Maestra de Actividades Culturales; en esta escuela se encarga de cuarto, quinto y sexto grados, además de fungir como directora comisionada.

De 1989 a 1990 adquiere conocimientos sobre el Enfoque Educativo Intercultural (PACAEP), que desarrolla la educación a través de actividades artísticas relacionadas con la música, la danza, la literatura y las artes plásticas. Desde este tiempo su forma de trabajo con los alumnos se ha ido reforzando gracias al Plan de Actividades Culturales.

Ha incursionado en diversos espacios educativos toda vez que fue llamada a participar dentro del mismo PACAEP como instructora regional del plan, impartiendo el módulo de Literatura y como tallerista en los Congresos Internacionales de Educación realizados en su estado y en la Feria de Valores efectuada anualmente en la ciudad de León, Guanajuato. En la actualidad se desempeña como responsable de Educación Municipal y a su vez labora por la mañana en su escuela de adscripción.

Dentro de su trayectoria docente la maestra valora las experiencias y retos que la han confrontado:

Dentro de lo maravilloso que he experimentado a lo largo de 25 años de servicio docente ha sido este constante enfrentamiento de retos y metas de superación que han marcado mi vida profesional, y lo que es mejor, me han impregnado cada vez de mayor sensibilidad para compartir con mis alumnos momentos inolvidables.

Ella está convencida de que uno de los principales propósitos de ser docente es ser agente de transformación:

Lo mejor de todo esto es que se me ha brindado la oportunidad de seguir aprendiendo de ellos cosas que me convencen de que el maestro ha sido creado para el noble propósito de habitar la tierra, pero no solo para eso, sino también ha sido creado para transformarla.

⁵² Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.



Su forma de trabajo actual es producto de su inquietud por aprender y de las oportunidades que ha tenido:

He sido muy inquieta, esto me ha llevado a estudiar y a prepararme en diferentes momentos. Laboro con una compañera que comparte esta misma inquietud y que, conscientes de la responsabilidad que tenemos, siempre hemos participado a la par en todo lo relacionado a nuestra formación, además de que nos une una buena amistad desde estudiantes en la Normal, las dos hemos sido MAC, y en el trabajo llevamos juntas como 15 años. En el periodo 89-90 ejercí como maestra de PACAEP O MAC. He tenido la fortuna de contar con maestros a mi lado que me han sabido orientar e impulsar, que me retan y que me ponen a prueba, compañeros que se han fijado en esta inquietud y que, de igual forma, la hemos compartido. Es por eso quizá que deseamos invitar a que más compañeros vivan los retos que se les presentan, para que se involucren en una verdadera transformación, después de todo las satisfacciones son muy grandes, nosotros las hemos disfrutado al lado de nuestros alumnos, padres y madres de familia.

Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

Entre los cambios más significativos que ella considera como un reto vencido está el de haberse distanciado de las actividades tradicionales del currículo e incorporado diversas expresiones artísticas como danza, música, las que han enriquecido en mucho su trabajo, a pesar de los diversos puntos de vista de algunos de sus compañeros.

Considero importantísimo creer en uno mismo, hacer a un lado lo que tradicionalmente está establecido por el sistema educativo que en cierto modo nos impone formas obsoletas de trabajo, ya que por obtener resultados de avance bimestral, solo para cubrir estadísticas, se pierden en apoyar la esencia de la educación y de la formación real de un niño. A través de las expresiones artísticas de nuestros pequeños, nos hemos impresionado al descubrir su enorme potencial, también ellos se enfrentan a retos diariamente y saben que los tienen que vencer utilizando solo su creatividad e ingenio, ingredientes que poseen naturalmente. Sin embargo, también pienso que no todo es malo con base en el sistema, parece ser que comienzan a entender la importancia de adentrar a los maestros en una dinámica de cambio necesaria, y a la que, desafortunadamente, abrimos los ojos solo cuando nos lo exigen obligatoriamente.

La maestra ha logrado extender algunas de sus actividades con el proyecto hacia otras instancias fuera de la escuela, por ejemplo, con el DIF; eso le ha traído satisfacciones:





... nos coordinamos con el DIF en muchas actividades donde los niños tenían mucha participación; se trabajó para realizar un viaje a Ixtapa-Zihuatanejo, Guerrero, al Campamento del DIF de ese estado, lo cual resultó para todos una experiencia muy significativa, pues los alumnos conocieron el mar, apreciaron su riqueza y convivieron con alumnos de otras escuelas; hemos disfrutado de salidas a Guanajuato, a la exhibición de los Gigantes de Coahuila, dinosaurios que existieron hace millones de años en ese estado de la República; salimos a Explora, Centro de Investigación Científica de la ciudad de León, Guanajuato. Hemos participado en diversos concursos que promueve la Casa de la Cultura sobre diferentes temas del municipio. Los aprendizajes generados por nuestros alumnos en este tipo de actividades son bastante significativos y nos han llenado de satisfacciones. Para mí fue muy importante, marcó mucho mi carrera, porque a partir de ahí cada vez que estábamos ya incorporadas a nuestra escuela de base, ya empezamos a promover muchas cosas con los niños.

La forma en la que trabaja la Maestra Catarina tiene los siguientes fundamentos y características

Entre los pilares de su forma de trabajo están el juego y la planeación; si le diera un nombre a su forma de trabajo sería: la importancia de aprender jugando, o construyamos juntos una nueva educación.

Uno de los pilares, podría llamarlo así, en los que se sustenta mi trabajo es el juego, pues es un elemento de suma importancia, imprescindible en mi planeación, que permite a nuestros niños aprender y que propicia a través de ese sentido depurativo de la realidad, la construcción de una educación más recreativa que todos disfrutamos.

Su propósito como maestra es:

Elevar mis competencias docentes para, en consecuencia, desarrollar las de mis alumnos, generar un aprendizaje autónomo en ellos, basado en la colaboración grupal, y que los niños puedan valerse de sus propios medios al desarrollar estas habilidades, para resolver de mejor manera las diferentes situaciones que se les presenten en su vida cotidiana.

Entre sus satisfacciones están los éxitos que tienen sus alumnos cuando pasan a la secundaria:

... han puesto en alto el nombre de la escuela, estamos enteradas de que son alumnos que destacan en algunas de las actividades artísticas y deportivas, promovidas por la secundaria a nivel municipal y regional. Ellos vienen a visitarnos, nos platican sus experiencias sobre los lugares que obtienen en concursos y muestras educativas; nos dicen que casi siempre son los primeros y nos piden también enseñar a los alumnos que van a salir de sexto computación e inglés, pues parece que son las materias con las que no se entienden, pero que les





gustan mucho; nos hacen sentir muy bien cuando nos comentan que los maestros les reconocen que son de los pocos alumnos que leen y escriben la letra cursiva, que tienen pocas faltas de ortografía y su letra no es tan mala, cuando nos dicen que sus textos sí se entienden y que hay ocasiones en que los maestros les preguntan por qué están mejor que otros alumnos y les piden que les platiquen a su grupo qué fue lo que les enseñaban sus maestras en la primaria, a lo que orgullosos responden: “hacer piñatas, costura, alebrijes, cuentos, acertijos de matemáticas, canciones, bailes, obras de teatro, etcétera”.

En su proyecto como maestra, está la decisión de hacer algo para que los demás maestros aprendan mejores formas de trabajo

... mi intención va en el sentido de acompañar, de impulsar la iniciativa de los maestros que deseen trabajar con ideas diferentes a las establecidas, de romper esquemas, maestros dispuestos a aproximarse a los límites de una enseñanza amena y divertida, maestros convencidos de que deben ponerse a trabajar y pueden vivir cosas impresionantes, invitarlos a intentarlo, a valorar sus propios resultados, pues en la medida de que avancemos es mayor nuestro compromiso.

Y que cuenten con los apoyos necesarios para ello:

... nosotros hemos sufrido en este aspecto, todo lo que hemos gestionado y adquirido para la escuela es producto de nuestro esfuerzo, restando para ello tiempo a las actividades de enseñanza; solo hemos contado, valiosamente, con el apoyo de los padres de familia, pues las autoridades educativas más cercanas, como nuestro supervisor, favorece solamente a unas cuantas escuelas. Espero que con la responsabilidad municipal que me han asignado pueda participar en una mejor distribución de los recursos destinados al área educativa, mediante estudios y análisis más profundos de aquellas escuelas que en verdad los necesiten.

Pero, además de los apoyos institucionales, valora y reconoce el esfuerzo de los padres de familia y la comunicación que en esta escuela han logrado establecer con ellos:

... es muy importante dotar a las escuelas de un recurso permanente que permita a alumnos, maestros y padres de familia no encontrarse en desventaja en ningún momento del ciclo escolar. Afortunadamente, nosotros no nos hemos encontrado con carencia de materiales, ya que los padres nos hacen llegar lo requerido para desarrollar el trabajo dentro y fuera del aula con los alumnos; ellos, como padres, también participan y se organizan para realizar diferentes faenas escolares, nos han dado excelente respuesta y creo que responden porque existe una comunicación estrecha entre todos, ellos conocen lo que estamos haciendo.





Sobre la forma de evaluar, lo hace de manera congruente con su manera de enseñar, ya que los niños van haciendo sus trabajos y dejando evidencia de sus aprendizajes:

... hacemos la puesta en común, al final de cada tema, incluso en el mes de noviembre manejamos por separado lo que es Día de Muertos, y lo que es la Revolución, pero nos esperamos a presentar todo en la puesta en común. Participamos todos en su organización y consiste en presentar las obras de teatro, canciones, entrevistas y bailes de lo relacionado con dicho tema, así como una exposición de todos los trabajos hechos por los niños que están en los rincones del salón durante el mes. Guardamos luego estos trabajos en la carpeta de evaluación de los niños y registramos los avances obtenidos en un cuadro personalizado que asigna puntos a los conceptos manejados, a las habilidades y a las actitudes de los alumnos. Los padres de familia conocen en las puestas los logros de sus niños y los comparten. La puesta en común es una convivencia educativa en conjunto, es el resultado del trabajo de todos y algo muy digno de presentar.

También hace examen, pero sobre todo la evaluación, en su conjunto, le permite saber en qué áreas tiene que apoyar a los niños. Valora mucho el esfuerzo de ellos:

... aparte, les hacemos un examen global de los contenidos que tratamos con el tema y vamos registrando de manera personal todas las actividades, donde tomamos en cuenta lo que fue el conocimiento, la participación de los niños por equipo, el cumplimiento de tarea, las experiencias de aprendizaje a largo plazo que, en este caso, son las estrategias, y vemos también las actitudes en un apartado independiente y lo que son los valores que manejamos [...]. Es todo eso que le va dando una apreciación cualitativa para poder darle una asignación numérica, pero clasificamos en bueno, regular y malo; valoramos mucho el esfuerzo de los niños, y sabemos dónde hay que poner más atención para desarrollar tal o cual habilidad en ellos, el tiempo es el que a veces se impone aquí como un reto.

La Maestra Catarina considera que su forma de trabajo es adecuada para el multigrado, porque ha visto los resultados, pero no descuida el análisis de su práctica educativa:

... en escuelas multigrado nos ha resultado muy bien; los alumnos se distinguen en las competencias escolares promovidas por la supervisión a nivel zona escolar, que miden sus habilidades. Vemos que los niños participan fácilmente con poemas o algo que ellos mismos pueden construir o crear. Si vemos que los niños no aprenden de momento, analizamos bien nuestras prácticas.





Entre los cambios que el mismo sistema educativo ha implantado, está el de pedirles que trabajen por tema común,⁵³ parte de esta estrategia ya es conocida para la Maestra Catarina y la ha recomendado desde que era MAC:

... en los talleres generales, desde tres o cuatro años atrás, nos han insistido en las propuestas de trabajo por tema común y ahora, afortunadamente, en Órganos Colegiados de sector de zona hemos apoyado a algunos compañeros con sugerencias e ideas que pueden aplicar en sus grupos, y las opiniones emitidas en este sentido giran en torno a lo sorprendente que les parece el rendimiento de los alumnos al trabajar en equipos, confirman que se ayudan y que asumen roles encaminados a un gobierno escolar interno, expresan que los niños que antes no hablaban ni convivían con los demás compañeros, ahora lo hacen con mayor facilidad; la indisciplina deja de existir cuando los niños se mantienen ocupados y afirman que se crea en el salón una mística de trabajo, de confianza y seguridad, la transformación se va dando poco a poquito.

También ha organizado círculos de estudio entre varias escuelas:

El año pasado integramos Círculos de Estudio con compañeras de nuestra zona y fue muy satisfactorio también porque los alumnos se relacionaron con los niños de otras escuelas, tuvieron encuentros deportivos, veníamos aquí o íbamos a sus comunidades, compartíamos la realización de la Puesta en Común y los niños se enriquecían de los demás compañeros de otras escuelas.

Las Maestras Catarina y Azucena optaron por trabajar por temas según las fechas relevantes de cada mes, para el desarrollo histórico y social, para evitar que los niños solo memoricen y después olviden. En la forma que trabajan no llevan el orden de los programas; retoman y seleccionan contenidos de un bloque u otro, los integran y así aseguran que sus alumnos retengan sus conocimientos:

Comenzamos por inducir el interés de los alumnos en determinado acontecimiento histórico-social, bajo relatos, narraciones, proyección de videos etc., que nos permitan conversar con ellos y descubrir lo que saben del tema, registramos lo detectado y en grupo colegiado elaboramos la planeación, dejando a elección de los chicos el nombre del tema; seleccionamos los contenidos, diseñamos las estrategias y definimos las acciones específicas que, con base en la situación problemática identificada por tema, nos ayudarán a resolverla. Se diseña la evaluación y se realizan los ajustes que se requiere hacer en su desarrollo. Por ejemplo, para el mes de septiembre, anteriormente los niños desconocían quiénes eran los niños héroes; de la lucha por la libertad, solo sabían que se celebraba el grito, que debían ir a Dolores a la

⁵³ Esta es la Propuesta Educativa Multigrado 2005: Tema común con actividades diferenciadas por ciclo en escuelas multigrado.





fiesta y que el pueblo se adornaba con colores; les preguntábamos si sabían por qué se daba el grito y ellos respondían que no, aunque el acontecimiento sí lo relacionaban con Miguel Hidalgo; conforme han ido pasando los años, los alumnos han afianzado sus conocimientos y al respecto y ahora sí tienen presente el nombre de los personajes y lo sucedido en esta etapa de la historia, ellos han recreado los sucesos de la Independencia.



Maestra Catarina “La planeación es común para toda la escuela, por temas mensuales relevantes” (véase también Anexos).

Un enfoque que también les ha servido y que han retomado es el de las inteligencias múltiples:

... nosotros sabemos que en el desarrollo de habilidades y competencias de los niños se están desarrollando sus inteligencias. Lo hacemos a través de las variadas actividades artísticas, deportivas y de lenguaje.





MAESTRA AZUCENA SEMBLANZA⁵⁴

Algunos datos de su historia como maestra

La Maestra Azucena estudió en la Escuela Normal de Dolores Hidalgo, Guanajuato, y empezó a trabajar una vez terminada su carrera en 1981. En la actualidad cuenta con una experiencia docente de 25 años, 24 de ellos como maestra rural en escuelas multigrado; tiene diez años trabajando en esta escuela, en la que se encarga de atender primero, segundo y tercer grados.

Los cursos y eventos que le han resultado significativos son el de PACAEP que le brindó la oportunidad de prepararse como Maestra de Actividades Culturales, poniendo en práctica sus conocimientos en la escuela a la que estaba adscrita en el ciclo escolar 1992–1993, también los distintos Congresos Internacionales de Educación realizados en su estado a los que ha asistido en calidad de tallerista y como participante en el de Escuelas Multigrado en Celaya.

Decidió ser maestra cuando tuvo la oportunidad de entrar a la Normal:

... decidí estudiar para maestra debido a que en ese tiempo se acababa de abrir la escuela Normal en Dolores, me entusiasmó de pronto la idea y me inscribí con la seguridad de que esta carrera me iba a brindar grandes satisfacciones.

Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

La Maestra Azucena considera que la formación que recibió en PACAEP la marcó de tal forma que así trabaja siempre y así lo ha hecho en esta escuela. Además, por estar profundamente convencida de que ese modo de trabajo es apropiado para el aprendizaje de los niños, lo comparte siempre que puede con otros maestros:

... en este tiempo que estaba el Plan de Actividades Culturales se nos fue reforzando la manera de trabajar, al estar comisionadas atendiendo un solo grupo en alguna escuela donde se nos ubicaba por parte de la supervisión. Desde entonces he aplicado mis conocimientos como Maestra de Actividades Culturales con los demás grupos que he tenido y con las mamás y para nosotros ha sido muy satisfactorio el trabajo. Estoy convencida de que por

⁵⁴ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.





Proyectos⁵⁵ es mejor trabajar en escuelas de este tipo, a la vez de que he querido que los compañeros de otras escuelas multigrado se convenzan de ello; estuvimos mucho tiempo diciéndoles a los compañeros: “¡miren! Los invitamos a conocer esta manera de trabajo, nos ha servido a nosotros, nos ha dado muchas satisfacciones, el trabajo se da muy bien con los niños”.

Algunos principios que la maestra aprendió durante su formación con el proyecto PACAEP fueron: procurar que el aprendizaje del alumno sea significativo, divertirse al aprender y adquirir conocimientos a través de la sana competencia.

... Nos prepararon en relación a la importancia de que el niño lleve un aprendizaje significativo; yo creí que era obsoleto, por ejemplo, impartir clase a los niños de primero con métodos de lectoescritura como el onomatopéyico. Si no vives esa experiencia no lo sabes, y cuando nos empezaron a preparar, me percaté de que si nosotros, como adultos, disfrutábamos del juego y la competencia con otro grupo de maestros para demostrar cada quien sus habilidades, se generaba una competencia sana que nos dio muchos frutos al multiplicarlas en nuestras aulas.

El aprendizaje lúdico, las clases activas, fueron otros de los principios pedagógicos que introdujo en su trabajo:

... hemos realizado el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el juego con actividades atractivas para los niños, donde cada clase signifique una razón para venir a la escuela y permanecer en ella con gusto, momentos que el alumno guarda para siempre en su memoria. Aunque es muy difícil darse a entender con los compañeros en los Colegiados, ellos aún no entienden esta forma de trabajo, somos señaladas y medio se convencen cuando visitan la escuela y pueden confirmar los resultados.

No es fácil arriesgarse a cambiar, pero cuando se ha entendido de otra forma la función docente, ya no se puede seguir igual. La Maestra Azucena tuvo que enfrentarse al desconcierto que implica un cambio profundo en su forma de trabajo, cambiar de una lógica basada en los contenidos a una basada en el desarrollo de los niños:

... Yo tenía miedo de exponerme a un cambio; se debía principalmente a que los niños no fueran a aprender. A pesar de todo seguí aplicando los métodos rutinarios de enseñanza en

⁵⁵ Cuando la Maestra Azucena menciona el método de proyectos se refiere a los planteados a partir de una fecha relevante en el mes, lo que es ligeramente distinto del método de proyectos propuesto en el programa EMC, que puede ser un proyecto a partir de una fecha importante, un tema de interés para los niños o un problema. Sin embargo, son formas semejantes de trabajo.





lectoescritura, continuaba dejando de tarea planas de sílabas a los niños, en fin [...], hasta que llegó el momento de que tomé la decisión y al platicar con la directora me comentó que tuviera confianza y aplicara mis capacidades docentes ante el grupo, puesto que a mi cargo los iba a tener tres años y en ese tiempo bien podría sacarlos adelante, y sí, ya en el siguiente año, los niños que no habían aprendido, de repente ya sabían leer y escribir, entonces dije: “pues sí, sí funcionó”. En el segundo año ya estando ahí, los niños contestan en su libro lo que pueden, hacen los ejercicios y todo, pero no me pongo a decirles que tienen que hacer esto así [...], sino hasta lo que ellos puedan hacer.

Sí me costó trabajo aceptar que podría enseñar sin dejarles planas de repaso, porque no creía que estaba funcionando, pero bueno, al paso del tiempo [...]. Efectivamente los niños aprendieron considerando su ritmo normal de aprendizaje, con base en sus etapas evolutivas, y aunque unos logran consolidar sus procesos antes que otros, todos lo logran al finalizar el primer ciclo.

La forma en la que trabaja la Maestra Azucena tiene los siguientes fundamentos y características

La Maestra Azucena se considera una maestra MAC y, como tal, organiza el aprendizaje centrado en temas culturales y desarrolla muchas actividades manuales y artísticas con sus alumnos, que son estrategias parecidas a la planeación por tema común:

... aunque nos cuestionan mucho en relación con nuestra forma de trabajo, los compañeros que lo hacen se encuentran confundidos, puesto que creen que el planear la clase por tema se basa solo en un contenido específico de algún área de aprendizaje en particular, pero nuestra planeación integra todas las áreas y contenidos bajo un mismo tema; esa es la diferencia, el método empleado es el de proyectos y la modalidad de planeación contempla un tema con base en las fechas de relevancia histórica y social del mes. La selección de contenidos la hacemos de los ficheros multigrado y Propuesta Educativa Multigrado 2005 (PEM 05).

Eso no significa que no trabaje con base en el interés de los niños cuando se presenta una oportunidad, como un día, que encontraron una araña muy extraña entre las plantas. Nos relata cómo la aprovechó para que los alumnos aprendieran. Ya sea por tema cultural o por tema común, lo que se busca es una forma de articular los contenidos y poder trabajar con los grados juntos, por lo menos en una primera parte:

Un día de trabajo en la hortaliza, los niños se sorprendieron al encontrarse con una gran araña, la atrapamos y dentro de un frasco de vidrio la llevamos al salón para el Rincón de la Ciencia, la observamos hasta con una lupa y les ofrecí recurrir a la Enciclopedia para conocer con detalle sus partes y todo lo que trate sobre ella, dónde vive, qué come, etc. El tema les





interés y ya empezamos a hablar de los insectos, de los animalitos y todo eso y hasta el momento en que sus dudas estaban más o menos resueltas, ellos ya no tenían alguna duda más [...]; hicieron hasta dibujitos, otros dibujos de más animales que ellos conocían y ya, pero sí se toma en cuenta su interés.

Del programa EMC se interesaron por el proyecto productivo, en el que relaciona los contenidos curriculares de todas las asignaturas con los procesos del cultivo de legumbres, abordándolas no de manera separada, sino en conjunto:

... cuando vemos los alimentos en naturales, por ejemplo, nosotros no separamos lo que es español, matemáticas; lo vemos siempre todo de manera global, nunca les decimos estamos en matemáticas o vamos a español. Ahorita han estado viendo, por ejemplo, los alimentos, algunos de los alimentos que se llevaron de aquí de América a Europa y de Europa hacia América, qué productos llevaron; entonces, los niños dicen algunos de los que se dan en el huerto, por ejemplo, la cebolla, y también nos sirve para ver cuáles productos se dan en la superficie y cuáles son los que se dan debajo de la tierra, los que nos comemos como las raíces [...]; ellos empiezan a diferenciar...

... la hortaliza representa un gran apoyo para la enseñanza de los temas y contenidos no solo de ciencias naturales, sino de las demás asignaturas. Con el tema de los alimentos tratamos contenidos de español, matemáticas y conocimiento del medio; en matemáticas, cuál es la medida de las camas biodinámicas en su largo y ancho, a qué distancia en centímetros se siembra la semilla de cada planta, cuáles son sus partes, a qué grupo pertenecen, etcétera.

Además, le parece que el proyecto productivo ayuda a desarrollar en el niño el aprecio por el medio en el que vive; piensa que podría manejarse como una norma, para que fuera acatada por todos:

... yo pienso que lo primero que debería hacerse es buscar las maneras de motivar al maestro a entender que es importante para apoyar los contenidos del programa, para que el niño se sensibilice en una actitud de cuidado a su medio, de conservación, de alimentación, todo lo que implica; que pusiera un proyecto con una hortaliza y reportar su informe mensual sobre lo que manejan con los niños [...]; entender la importancia de contar con un huerto escolar es necesario para todos los que de alguna manera desean formar en sus alumnos actitudes de valoración y cuidado al medio en el que viven; motivar en este aspecto a los maestros primeramente y fundamentarlo como norma general para que todos respondamos en la preservación de nuestro entorno y razonemos sobre los beneficios que esto conlleva.

El lugar donde ella prefiere abordar los contenidos es fuera del salón de clases:

... no me gusta tenerlos mucho adentro, los sacamos mucho a ver contenidos afuera, los sacamos al patio, huerto y comunidad a realizar muchas de las actividades planeadas entre





todo lo que vamos a ver en la semana, son unas dos actividades afuera, en el huerto, en el patio realizamos juegos, obras de teatro, las puestas en común o cierres de tema y en la localidad se practican campañas de saneamiento ambiental y cuidado de la salud, entrevistas, festividades, etcétera.

Ha trabajado con otros maestros con la finalidad de mostrarles los avances que han tenido los alumnos; las maestras que ya incorporaron esta manera de trabajar han observado cambios en la forma de proceder de los alumnos:

... desde el pasado ciclo escolar algunas compañeras de otros Centros de Trabajo se interesaron en trabajar como nosotros y, ante este hecho, integramos círculos de estudio con ellas, planeamos juntas los temas de cada mes y entre todas reunimos y estudiamos la información requerida para la preparación del tema, presentamos la puesta en común en diferentes escuelas y los alumnos convivieron entre sí [...]; en lo que llevan apenas de este ciclo escolar, les sorprende mucho ver que los niños, ya integrados en equipos, se ayudan y también el hecho de ver que la indisciplina se combate mucho con esta forma de trabajo, de ver que el niño que menos hablaba ahora participa, platica y ya así empiezan a verse ellas mismas, a ver los resultados y sí nos hacen comentarios, están muy interesadas las maestras.

Algunos de los resultados de su trabajo, en el que incorpora actividades relacionadas con diversas técnicas como los cuentos, las historietas o los trabajos manuales con los alumnos, muestran que ahora los alumnos ya no memorizan para aprender los contenidos, sino que han construido aprendizajes significativos:

... empezamos a ver que los niños no aprendían, entonces con cuentos, historietas, trabajos manuales, vimos que era una manera de que al niño se le quedaran grabadas más las cosas, no memorizando propiamente como lo hacíamos antes [...], sino con diversas técnicas que los sorprendieran y los motivaran a construir su conocimiento elaborando sus propios escritos con cuentos, historietas, mapas de conceptos, folletos informativos, trabajos manuales con colores vistosos y llamativos mediante diversas técnicas artísticas.

Dice que el trabajo de los alumnos tiene características autodidactas:

Uno, de maestro, hace lo que puede, pero también ellos a veces son casi autodidactas, se enseñan solitos [...], buscan los medios para aprender por sí mismos.

La maestra comenta en retrospectiva su satisfacción por los resultados obtenidos en el trabajo con sus alumnos:

Y los resultados ya con el tiempo se van dando, son muy satisfactorios y la gente se convence; entonces, a pesar de lo que nos han juzgado y que hemos nadado a contracorriente,





tenemos la satisfacción de que los niños poco a poco van aprendiendo, no se les olvida y participan en muchas actividades muy significativas para ellos. También es grato escuchar los comentarios positivos que emiten las madres de familia sobre nuestro trabajo.

La maestra valora la colaboración de las madres en los proyectos de la escuela, pues dice que es lo que ellas tienen que hacer.

Eso se ve y nosotros siempre se los decimos, de cualquier manera han hecho las cosas, eso es una ventaja y no es de a gratis, es que de veras han hecho lo que tienen que hacer y nosotros trabajamos para hacer lo que tenemos que hacer también [...]. Sin el apoyo de las madres de familia quizá nos costaría más trabajo realizar nuestras tareas escolares.

Las condiciones necesarias para trabajar de la manera en que lo hace son disponer de tiempo para tomar cursos y talleres durante el periodo de vacaciones, o en tiempos de clases, en horario de 17:00 a 20:30, lo que significa entrega y compromiso:

... y tener un día dedicado a eso [...]; nosotros ya lo tenemos destinado para eso, los miércoles con el grupo de compañeros del otro sector [...], que tengamos la disponibilidad y el tiempo necesario para hacerlo, porque se necesita mucho tiempo para planear, para hacer material. Dedicamos un día a la semana para elaborar la planeación, la revisamos y le hacemos los ajustes necesarios, nos damos el tiempo para comentar experiencias y valorar el trabajo de los alumnos en situaciones no contempladas o surgidas imprevistamente. Hay que dedicar ese tiempo, sentimos un compromiso con lo que hacemos.

Ella considera que sería muy conveniente que hubiera un currículo para multi-grado, enfocado desde la cultura como tema central:

Creo que sería más productivo, ya que se seleccionarían los contenidos del programa con sentido cultural y artístico para apoyar los meramente educativos.

Su convicción procede de su experiencia; relata lo acontecido en un curso de PACAEP que recibió en Celaya; ahí se internó y asistía a reuniones en las que observaba danza y escuchaba música, se enriqueció al compartir experiencias con otros maestros y eso le ayudó a tener una visión más amplia.

Aquí en Guanajuato se empezó; tenía yo de vigencia unos seis u ocho años, y nos internaron en Roque en Celaya a los maestros, y era tan bonito, porque durante las noches veíamos los grupos de danza, los grupos de música, preparando alguna actividad [...], una convivencia [...], pero el inicial era por regiones, y había un enriquecimiento al compartir experiencias enormes que nos ayudaban también a tener una visión más amplia; el de San Felipe nos





invitaba a ver alguna cosa que ellos tenían preparada y así; era un encuentro de maestros muy bonito.

Otros eventos educativos han contribuido al enriquecimiento de su práctica docente:

He participado a lo largo de mi carrera en diferentes actividades de carácter educativo: como tallerista en Congresos Internacionales de Educación, en el Congreso Multigrado y en la Primera Feria de Valores realizada en León. De manera no formal en cursos de danza, bordado, costura y diversas manualidades. Imparto el curso taller de reciclado (cajas japonesas), y participo prestando un servicio social a los niños de mi colonia con un programa de Sala de Lectura.

Gracias a esa formación, han logrado promover actividades culturales fuera de la escuela, por ejemplo, el concurso sobre un personaje popular y lograron irse de campamento con todo el grupo, a Ixtapan.

Logramos promover también un concurso, nuestra intención fue primero hacerlo a nivel de zona escolar pero, tuvo tanto éxito, que se hizo a nivel municipal, sobre la interpretación de las canciones de José Alfredo Jiménez, porque dentro del plan venía una actividad en la que nosotros resaltábamos un personaje popular, pero que los niños, en cierto modo, no conocieran mucho e hicimos lo de José Alfredo. Se invitó a alguna plática a los niños y de ahí surgió la idea de promover el concurso [...]. Nuestra escuela se ganó un viaje todo pagado a Ixtapan y fuimos, en coordinación con el DIF. Ahí hay campamento y los niños, en su comunidad, no habían conocido mucho. Eso para mí fue una experiencia ¡uy, fabulosa!, con cierta satisfacción porque dice uno: "qué bueno que a ellos, de cierto modo, les quedó eso de aprender de manera diferente".

También llevó a sus alumnos, junto con toda la escuela a Explora, en León, Guanajuato a visitar la exposición "Los gigantes de Coahuila" y al Museo las momias.

Algo que la maestra valora mucho es que los niños expresen sin temor lo que quieren y lo que piensan, por ejemplo, les gusta que diario les cuente un cuento:

Los niños no perdonan el hecho de que diariamente les narre o lea un cuento; en ocasiones, lo eligen de la Biblioteca de aula o también lo seleccionan con base al tema que se está viendo: "maestra, cuéntenos esto", "a ver, ahora este, o a ver, escojan ustedes el cuento", y a veces no les gusta: "¡ay!, ese estuvo muy aburrido". No hay esa barrera, de que sientan que no pueden expresar lo que sienten, aquí lo pueden hacer, con respeto, pero expresan.





La evaluación que hace es congruente con su forma de trabajo, no en el orden estricto del programa oficial, sino de acuerdo con el tema que está enseñando, porque la lógica del programa es diferente de la que subyace a su forma de trabajo:

... el problema se hace en los cursos: “pero cómo le hacen para hacer los exámenes”, “pues de acuerdo a lo que estamos enseñando”; cómo voy a comprar un examen que me venden y donde vienen unos contenidos que yo ni siquiera vi, de qué sirven. Por eso nosotros no podemos comprar los exámenes, porque vienen de acuerdo al programa y vienen en el mismo orden estricto, y nosotros vemos el tema que corresponde. En octubre vemos el Descubrimiento de América, que viene a medio libro, este tema no nos toca verlo ahorita en octubre, entonces [...], adecuo las evaluaciones, las hago propias de tal manera que crea que estoy evaluando bien a los niños; en ellas contemplo diversos aspectos que abordan lo aprendido por ellos en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, se considera su formación en valores y cómo trasciende el conocimiento.

Cuando salen fuera del salón, evalúa a los niños de diferente manera, no es necesario que les diga que está evaluando, porque lo hace con base en la observación:

Yo a veces no les digo que se evalúa, los voy a observar [...], vamos a jugar, afuera, jugando a alguna cosa les estoy checando quién está contestando, quién está participando, cómo se comportan todos, es una manera de evaluar, aunque a veces no lo sepan; otras veces pregunto: “qué aprendimos en este tema, en este proyecto”, y con más razón quieren participar más o saben más, dan explicaciones más amplias del tema, lo pueden hacer; pero pocas veces es de manera escrita, sí se hace de manera escrita para ver cómo va su letra, o de qué manera se están expresando de manera escrita [...], pero no siempre es así.

Con relación a la reprobación, la maestra comenta que, cuando los alumnos de primero no saben leer, en segundo grado aprenden y ella no lo considera como un problema de reprobación. A veces deja planas para mejorar la caligrafía de y para enseñarles algo sobre sus derechos y obligaciones:

... en el caso de los niños de primero, si el niño no me aprende a leer y escribir, yo no tengo ningún problema, en segundo lo hace sin dificultad, sin que tenga yo que forzarlo [...], porque no llevamos eso de estar haciendo la plana; yo a veces les pongo alguna planita para que hagan en su casa la práctica de su letra *script* nada más, por el tamaño o porque hacen la letra muy fea; todos los días les dejo para su casa una planita de caligrafía, de escritura así de ese tipo, pero no es como para que estén repase y repase: “te tienes que aprender para mañana estas sílabas”, y también las mamás ya le entienden; al principio no, pero ya lo





entienden ahora; o les dejamos algún enunciado que de alguna manera les está enseñando algún deber o algún derecho, algún refrán, alguna cosas así, a manera de práctica nada más [...]. Anteriormente hablé sobre la importancia de respetar el ritmo de aprendizaje de los niños; el primer ciclo tiene sus particularidades en este aspecto, de ahí que creo que los niños en este nivel presentan diferentes momentos de consolidación de sus procesos de maduración y alfabetización y unos en segundo grado lo alcanzan perfectamente. Claro que, si hay niños que tardan en lograrlo, es importantísimo revisar las causas, porque quizá sí estemos enfrentando un serio problema y debemos buscar la ayuda necesaria.

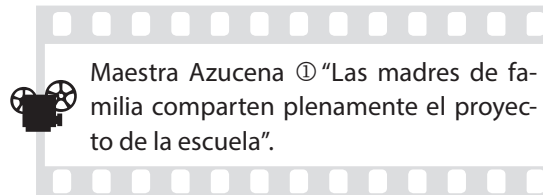
La maestra titularía su enfoque educativo: “construyamos juntos una nueva educación”.

Ante la pregunta sobre cuáles son sus metas como maestra, ella respondió que no tiene metas a largo plazo, sino que los avances son al día, pero siempre está dispuesta a aprender; asiste a los cursos que considera importantes para su trabajo:

... trato, en lo que puedo, el día de hoy hacer mi mayor esfuerzo por enseñarles a mis niños lo que debo enseñarles, y ellos me enseñan también muchas cosas, pero así como a largo plazo no; yo no me he puesto a analizar [...]; en cuestión de trabajo, en cuestión personal siempre estamos tratando de ver qué es lo nuevo, qué más podemos conocer, qué más podemos aprender y tratar de que si voy a un curso hoy, mañana, si es posible o el lunes, yo ya lo esté aplicando. No me forjo metas que no estoy segura de poder lograr, diariamente ofrezco a mis alumnos mi energía y conocimientos, asisto a los cursos para enriquecer mi formación y lo más gratificante es saber que ellos me han enseñado a mí también cosas extraordinarias, que me brindan la oportunidad de siempre seguir aprendiendo. Procuramos entre compañeras asistir a los mismos cursos para compartir experiencias y proporcionar a nuestros niños lo mejor; esto nos hace sentir que es precisamente el tiempo el que nos marca pautas para encontrarle este sentido a nuestras vidas.

Observaciones derivadas de las visitas, los videos, los registros de aula

A la escuela 3 se hicieron tres visitas. En la primera, en junio de 2006, las maestras no estaban en la escuela, pero estaba una madre de familia que atendió amablemente a los investigadores, les mostró los salones y les explicó el trabajo que hacen las maestras.



Maestra Azucena ① “Las madres de familia comparten plenamente el proyecto de la escuela”.





Segunda visita

En la segunda visita, en el mismo mes, se observó el salón de primero, segundo y tercero de la Maestra Azucena.

Se observa a niños y niñas sentados en mesas rectangulares que ocupan lo largo del salón. A un lado, hay tres mesas más sobre las que se observan grandes y coloridos alebrijes que elaboraron los alumnos. Sobre estantes horizontales se distinguen muchas cajas forradas con papel de diferente color, hay cajas con colores, botes de pintura, botes con tijeras y crayolas, y cajas de cartón. Gran parte de las paredes del salón están tapizadas con los trabajos de los alumnos, en general todo el salón está lleno de materiales y trabajos. Sobre una mesa se observa un cuadernillo titulado “Tema del mes de diciembre, Fiestas y Tradiciones”. El piso del salón es de mosaico; las mesas y las sillas están en buenas condiciones para el trabajo, además, las mesas se pueden juntar.

Sobre dos paredes hay estantes horizontales y encima todo está lleno de materiales como cajas forradas, contenedores de colores a los que acuden los alumnos para tomar los necesarios para su trabajo. Sobre las ventanas también están pegados carteles. Los alumnos no usan uniforme.

Primera secuencia

Los niños están trabajando en una actividad llamada “El tianguis”; una de las del tema que están tratando es “La fiesta de mi localidad”. Los alumnos de los tres grados elaboran un dibujo sobre “El tianguis de mi localidad”; mientras terminan, la maestra –para que los investigadores vean lo que han aprendido– les pregunta sobre las actividades que se llevan a cabo durante la fiesta, con base en un esquema que ya tenían hecho en el pizarrón, a modo de mapa conceptual.



② “Todos los niños hacen el mismo trabajo y aprenden a su nivel”.

Segunda secuencia

Con el mismo propósito de mostrar a los investigadores el aprendizaje de los niños, la maestra les pregunta el procedimiento para hacer los alebrijes. La maestra dirige la conversación a través de preguntas, y los alumnos responden con frases cortas. Les pide a los que quieran hacerlo que lean la historia que inventaron relacionada con el alebrije, cuatro alumnos la leen. Una de las alumnas



③ “La maestra hace preguntas a los niños para mostrar el trabajo a los investigadores”.





mayores leyó de manera más fluida que los pequeños, pero ellos se apoyaron mutuamente durante la lectura. Al final de cada lectura, el resto del grupo aplaudió, todos se observan contentos.

Tercera visita

En la tercera visita que se hizo a esta escuela, en octubre, ya iniciado el año escolar 2006-2007, la Maestra Azucena estaba trabajando con su nuevo grupo de primero, segundo y tercero. Son aproximadamente 25 niños. Usan uniforme.⁵⁶

Los niños están sentados en mesas rectangulares juntas, que forman filas a lo largo del salón. No hay distinción de grados. El salón está organizado por rincones, como se observó en la visita anterior, todo está muy ordenado. Tienen su rincón de aseo, pero no tienen semáforo, por lo que los niños piden permiso para ir al baño, para tirar la basura, quitarse el suéter, etcétera.

Igual que en las otras escuelas, están trabajando en el proyecto del 12 de octubre y mañana van a hacer su presentación, por lo que se encuentran terminando los trabajos que van a presentar.

Las secuencias que se pudieron observar son las siguientes:

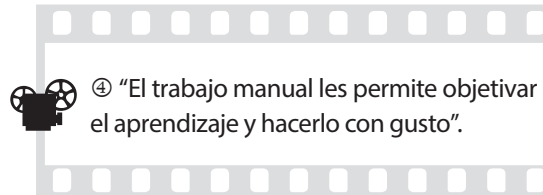
Primera secuencia

Los niños están elaborando un globo terráqueo para ubicar en él la travesía de Cristóbal Colón; ya tienen preparado un globo para ello. Recortan un planisferio; mientras tanto, la maestra pasa lista y prepara el resistol, que les deja en su lugar en una tapita para que lo usen.

Una vez que terminan de recortar, les recoge las tijeras. En cada mesa tienen cajitas con materiales. Todo está muy limpio y ordenado.

La maestra les explica que con el globo y lo que recortaron, van a hacer un globo terráqueo, de un lado Europa y del otro América. A los globos inflados los cubren con un papel blanco y les pegan los hemisferios. Los niños se preguntan si puede ser de cualquier lado, porque si no, “va a quedar mal el mundo”. Platican mientras trabajan. Un niño se concentra en buscar países.

Los niños se ven relajados y contentos. Regresan el resistol que les sobró, para lo cual se forman. Mientras terminan, repasan una poesía que también han preparado para mañana.



⁵⁶ Un detalle que llama la atención es que, como no hubo clase en el preescolar, los niños, aunque sean más pequeños, entran al salón a ver lo que hacen los de este grupo. Les gusta ir a ver esta escuela.





Ahora van a pintar el mar, para lo que les reparte pinceles. La maestra tiene todo preparado, mantelitos, tapetes para agua, pinturas, los niños más grandes le ayudan repartiendo las cosas. Cuando están listos los globos los dejan secar.

Cuando terminan, recogen las cosas y limpian. Terminan una actividad, recogen e inician otra.

Segunda secuencia

Dejan pendiente lo del globo porque se tiene que secar. Entonces pasan a otra actividad, que también sirve para elaborar algo para la presentación del tema, pero se presta para otros aprendizajes; esta consiste en hacer un penacho.

Para ello les reparte una tirita de cartulina y plumas. Aprovecha para enseñarles tipos de líneas y otras figuras geométricas. Los niños hacen el penacho, le ponen plumas y lo decoran con líneas. Aprovechando la hechura del penacho, les enseña geometría.

Termina esta actividad y recogen todo porque llega la hora del recreo.

Como ya nos había comentado la maestra, utiliza el tema de la fecha histórica destacada de cada mes para acomodar los contenidos, lo cual le sirve para trabajarlo como tema común y como proyecto y, aprovechando su formación como maestra MAC, introduce las manualidades con un enfoque cultural.

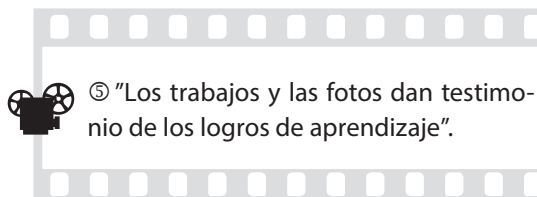
Trabajando de esta manera, nos dice la maestra, los niños aprenden mucho y más rápido y se vuelven más comunicativos.

Se observan tan contentos, que unos cantan y otro dijo: "Esto va a ser divertido".

Dice la maestra que al principio dudaban de sentarlos juntos, pero ahora ven que los grandes ayudan a los chicos y que los chiquitos aprenden rápido y bien.

Al principio, las mamás creían que perdían el tiempo, pero ahora ya les gusta lo que hacen.

Al finalizar la observación, la maestra nos mostró algunos trabajos de los alumnos. Nos mostró un álbum elaborado por los niños, que contiene dibujos y en la portada se lee el tema del mes: "Tema del mes. Febrero, mes de los valores". Los alumnos escogen el tema del mes. El álbum está dividido por días y en cada uno hay un dibujo. Uno de los días estaba relacionado con otro material, que es una pequeña constitución, también elaborada por los alumnos; esta contenía algunos de los artículos más importantes para ellos. Todos los meses hacen una recopilación de trabajos con base en las fechas más relevantes de cada uno de los meses.





También nos mostró una recopilación de todo lo que se hizo el año pasado; en ella se describe cómo se va a trabajar y con qué método. También muestra un registro del trabajo con otras escuelas que contiene la invitación a la escuela, los trabajos acomodados por meses y algunas fotografías.

La maestra aclara que todo el trabajo se hace por equipos de todos los grados, de primero a sexto. Mostró fotografías de las salidas al campo y aclaró que saca a los alumnos con la finalidad de que cuiden el lugar donde viven. También fotografías con festejos del día de las madres y de algunas clases abiertas, en las que trabajan los alumnos y las mamás, utilizando material reciclado.





ESCUELA 4

Las Maestras son Olivia, que atiende al grupo de primero, segundo y tercero. Lleva 13 años en la escuela, y Rebeca, la directora, que atiende al grupo de cuarto, quinto y sexto. Lleva 15 años en la escuela y prácticamente llegó a construirla. Entre las dos atienden a los seis grupos y se encargan de la educación física y artística.

Actualmente es una escuela bidocente, pero cuando la Maestra Rebeca llegó, hace 15 años, era unidocente.

Todavía en 1993 no había agua en la comunidad y por lo tanto tampoco en la escuela (los niños tenían que salir para ir al baño). Solo contaba con un aula, pero ahora tiene tres (una la prestan para preescolar); cuenta con una dirección, un patio amplio, baños, una pileta grande de agua; en una parte del patio tienen árboles de ornato y en otra árboles frutales, de guayaba y níspero, además de la hortaliza. También tiene una cocina-comedor grande, equipada con estufa y refrigerador, mesas y sillas. Todo se ha hecho con la ayuda de las madres de familia. Muchos de los papás están en Estados Unidos y cuando vienen a fin de año, también colaboran.

Todos los días las madres de familia preparan el desayuno para los niños. Ellas están organizadas de tal modo que planean semanalmente el menú y después forman equipos de dos en dos para que cada día prepararen el desayuno y se encarguen de que, una vez que los niños coman, dejen todo limpio y levantado. El desayuno se sirve a las 8:30 y son 44 niños.

El comedor ha sido una muy buena experiencia para todos, los niños comen mejor y están más entusiasmados, han aprendido al ver que sus mamás se organizan y también les han enseñado a ellas. Ha servido como dispositivo para la comunicación entre las maestras, las madres y los niños.

Comenta la directora que las mamás están organizadas en comités:

Se hace un plan de trabajo como comité de primaria, comité de preescolar, y comité de comedor, y entre las actividades que ellas planearon era plantar plantas no nativas en esta parte de arriba, porque nada más se levantó la bardita, pero no se ha cubierto bien de tierra; el ingeniero ya les había asesorado para que alimentaran con abono y de tierra [...] para poder sembrar más plantitas.

Esta escuela participa en el programa EMC y tiene proyecto productivo. Comentan las maestras que en el proyecto productivo participan principalmente los niños de cuarto, quinto y sexto, pero a veces también los de primero, segundo y tercero y les es muy útil para relacionar los contenidos del currículo.

Al inicio del huerto tuvieron que participar los papás, porque el trabajo inicial fue demasiado pesado para las mamás y los niños, ya que la tierra es muy dura y tiene muchas piedras.





Tanto en el huerto como en los proyectos que realizan en el aula, las maestras tratan de que haya participación de las madres de familia. Durante las vacaciones, ellos cuidan el huerto y se reparten la cosecha. Ahora, según cuentan las maestras, los niños ya les han enseñado a sus mamás a tener sus cultivos en casa.

El proyecto productivo les ha resultado muy benéfico para afianzar conocimientos y para que los niños entiendan algo que en la clase no pueden.

Las dos maestras trabajan en el aula por proyectos, aunque no planean en común el trabajo, cada una lleva su planeación, pero sí realizan algunas actividades en conjunto, en alguno de los proyectos. Los salones están arreglados por rincones y los niños trabajan en equipos. En algunas ocasiones también participan las mamás y se generan buenas oportunidades para convivir:

Porque también lo que queremos es trabajar con más costumbres y tradiciones, que no se pierdan [...]; incluso hasta incluir a las mamás para que vayan y vean, que si fue una obra de teatro, que vean cómo se hizo; a la mejor es de la Independencia, y las señoras tienen que estar presentes y a veces hasta los mismos niños les preguntan: "a ver qué dijo tal o por qué pasó esto", y nos da risa porque las señoras sí se dejan preguntar y ellas participan y hasta se da una convivencia mamá-niños-maestros-maestras [...] y es muy agradable porque se conmemora la fecha tal y participan todos y se rescatan las tradiciones.

Las maestras manifiestan que han formado un buen equipo de trabajo y están contentas en esta comunidad y en esta escuela. Están elaborando un proyecto para entrar al PEC y cuentan con un incentivo de PAREIB, que consiste en que den más tiempo a la escuela para atender a los niños que requieran mayor cuidado, pero en realidad lo usan para trabajar con todos los niños, porque les sirve de repaso y de refuerzo.

Cada mes asisten a su reunión de Colegiado, donde comentan y aprenden asuntos de planeación, evaluación, etcétera.





MAESTRA OLIVIA SEMBLANZA⁵⁷

Algunos datos de su historia como maestra

La Maestra Oli, como la llaman en la escuela, realizó sus estudios de Normal del Distrito Federal en 1990, e inició su trabajo como docente en Guanajuato en 1993. Sus primeros años fueron agradables, el propósito que la guiaba era ayudar a los niños. Según ella misma lo expresa, ellos siempre han ocupado el lugar principal de su práctica docente.

En 1995 cambia al trabajo por proyectos y siente que hay un descenso en su carrera, porque las madres de familia no estaban de acuerdo con esta forma de trabajo. Sin embargo, a partir del 2000, cuando ya es aceptada por la comunidad, se siente muy bien y nuevamente va en ascenso como maestra. Al respecto dice:

... trabajar por proyectos es una de las innovaciones que en nuestra docencia se está dando, quien no trabaja así es porque no le gusta su trabajo, porque has de saber que con esta forma de trabajo se requiere mucho material para los niños, de mucha dedicación dentro del salón, pero que deja satisfactorios resultados, porque con ella logras que los niños participen más y que tengas una organización distinta, pues los niños te tomarán como guía, no como el que todo tienes que hacer; de esta manera, dentro del salón, disfrutarás de ver cómo por ellos mismos aprenden y no tendrás que trabajar tanto en ese momento. Lograrás niños autónomos y felices. Te dará gusto saber que cuando llegan las vacaciones las toman como periodos aburridos porque no hay clases...

Su deseo de ser maestra viene desde que estaba en la escuela primaria:

... yo creo que el modelo de ser maestra fue desde el tercer año de primaria, o más bien desde el primer año, porque tuve una maestra que me dio primero, segundo y tercero. Para mí no fue aburrido, más bien yo la tomé así como el modelo: "yo quiero ser maestra...".

En la Normal una de las maestras les advirtió sobre la posibilidad de ir a trabajar a una comunidad rural sin luz y sin agua, sin lugar donde vivir, y así fue en la comunidad del Águila, a donde llegó en 1993:

"... van a llegar a una comunidad y a lo mejor hasta trabajan solos y no hay luz y no hay agua y no hay..."; o sea, nos describió a lo que íbamos a llegar y, cuando yo llegué, el camino bien

⁵⁷ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.





feo, no había luz, no había agua, no había dónde hacer del baño; me acuerdo que los niños decían: “Maestra ¿me deja ir ahí afuerita?, maestra ¿me da permiso de ir allá afuerita?”, pues ya sabíamos que era ir al baño [...]. Eso fue en 93.

Se considera una maestra a la que le gusta su profesión, por lo que siempre está dispuesta a aprender para mejorar.

... no nos vamos a estancar; que si sale algo nuevo, hay que entrarle y vamos a entrarle, en todos los métodos que ha habido, para lectura y escritura igual, a intentarle y a ver si se puede...

Fue así como se decidió a trabajar con el método de proyectos, antes de que empezara el programa EMC, en 1999:

En ese tiempo fue más una investigación por colegiados, o sea con nuestra comunidad y otras escuelas del rumbo que empezamos a ver que había esta forma de trabajar y empezamos a investigar un poquito más [...], de hecho, aquí nos reuníamos cierto tiempo en el mes, por ejemplo, cada 15 días o a final de mes para hacer estas planeaciones y ver cómo íbamos a trabajar para hacer proyectos precisamente. Había algunos compañeros que ya sabían un poquito más de esta forma de trabajar y eran los que nos iban asesorando.

Después se incorporó al programa EMC:

... ya después llegó el Maestro David y él nos invitó a trabajar con proyectos, precisamente, y sí nos interesó, porque ya habíamos empezado a ver que era algo diferente y agradable para nuestro trabajo; también nos interesó ir con el Maestro David a talleres, nos dieron material para leer y esa forma...

Al principio tuvo problemas, pero después, cuando se inició el programa, este le dio la oportunidad de entender mejor el método de proyectos:

... y así llegó también el de proyectos; yo recuerdo que para mí no fue muy buena experiencia cuando empezamos a trabajar el proyecto que el maestro nos hizo favor, ya desde antes lo empezamos a trabajar, pero con los talleres que nos dieron con el Maestro David, yo reafirmé o conocí mucho más cosas y eso me dio más armas para seguirle, porque cuando empezamos a trabajar por proyectos, eran discusiones con las señoras, no querían que trabajaran en equipos...

No solo tuvieron problemas con las mamás, también con los supervisores:





... igual con los supervisores: “pero ¿por qué están trabajando así, por qué están haciendo eso?, no, es que así no deben de trabajar”; o sea, trabas por todos lados y le seguimos y le seguimos y, de veras que a mí me gusta mucho esta forma de trabajar, porque yo creo que para multigrado es la mejor, es la que más se acopla; eso es lo que he visto y sí se crean niños analíticos o a veces ya no se quedan callados, ya le dicen a uno: “no, maestra pero esto y aquello”, porque se crean niños que antes no podíamos lograr.

Por eso, a pesar de considerar que es un buen método para el multigrado, ella advierte sobre estas reacciones:

... pero te he de advertir que todas estas satisfacciones te traerán, pero también te traerán unas que otras cosas negativas, como el que algunas actividades que haces con esta manera de trabajar no es agradable para algunas señoras, mamás de los alumnos, o que también te puedes encontrar autoridades que no entienden este trabajo y te quieren poner piedritas en el camino; pero si te gusta y lo intentas, podrás vencer estos obstáculos y más.

Los 15 años que lleva de maestra, siempre ha trabajado con primero, segundo y tercero, por lo que piensa que los conoce bien y le molesta que la gente crea que los niños no pueden hacer las cosas.

Las dificultades con las madres de familia terminaron cuando vieron los resultados que se expresan en términos de su facilidad de expresión, del gusto por compartir lo que aprenden en la escuela, de su desenvolvimiento en el salón de clases:

... empezaron a ver que los niños se expresaban más o iban y les contaban a la mamá: “mamá hice esto y aquello...”, les hacían preguntas: “a ver tú, qué dices de esto y esto, ¿qué sabes de esto?”, y como las mamás no sabían [...], ellos le explicaban a la mamá, explicaban lo que habían aprendido, y entonces empezaron a ver los cambios y en las clases abiertas empezaron a ver que [los niños] exponían y se emocionaban...

Tuvo que convencer a las madres de familia de que el método era bueno:

... “cómo me dicen a mí que a los niños no les sirve todo este trabajo” y, entonces, saqué un tanto de fotos que ya habíamos sacado, pero nunca se las habíamos enseñado y empecé a repartir y empezaron a ver y unas hasta lloraron porque veían el trabajo [...]; se dieron cuenta que ellas eran las que no querían que sus hijos trabajaran de esta forma.

Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

Los niños han sido siempre el centro de su trabajo como maestra, en eso no ha cambiado, aunque siempre busca mejorar:





... yo creo que, siendo un maestro, lo primero que debes ver es a tus alumnos, es lo que te debe importar, los alumnos. Para mí siento que no ha cambiado porque me gusta trabajar con niños, busco nuevas formas de trabajo para ellos, para que no nos quedemos en lo de antes, sino estar poniendo cosas nuevas, que ellos aprendan más; siempre ha sido eso lo esencial, mis alumnos. Siento que no ha cambiado porque toda la vida he tratado de trabajar o de ver por los alumnos.

Parte del principio de que todos los niños pueden hacer las cosas, aunque sean chiquitos; hace diferencias por grados ya cuando tiene que explicar, pero las actividades son iguales para todos:

... para mí no existe que son de primero y no pueden hacerlo, todos lo pueden hacer aunque sean de primero y más si es con objetos, más fácil.

La forma en la que trabaja la Maestra Olivia tiene los siguientes fundamentos y características

Su salón está organizado por rincones y los niños trabajan en equipos formados con alumnos de los tres grados. Cada equipo tiene un coordinador.

Trabaja básicamente por proyectos y mapas conceptuales. Para iniciar un proyecto, indaga sobre los intereses de los niños:

Ellos dicen: "queremos aprender tal cosa", y ya uno se adapta a lo que ellos digan.

Las características que menciona del método de proyectos se refieren a que los niños pueden participar, investigar preguntarle a sus papás, hacer entrevistas sobre algo relacionado con la comunidad. Ellas, por su parte, realizan clases abiertas donde las madres pueden ver cómo trabajan los niños.

Las actividades son las mismas para los tres grados; donde hay diferencia es en la revisión, pues a los chiquitos de primero no les dice nada, solo que van bien, pero a los de segundo y tercero ya los corrige, porque ellos entienden más:

... pero a ellos no les puedo exigir igual, lo mismo que a los de segundo y tercero, de hecho no sé si se dio cuenta que a los más chiquitos les decía: "sí está bien" [...]; a los que sí les explico más es a los de tercero y segundo, porque ellos ya saben, ya saben más o menos cómo es la forma de trabajar.

Expresa los fundamentos pedagógicos de su trabajo en términos de desarrollo de actitudes y habilidades en los niños y del uso de material didáctico para la enseñanza:





Que el niño se desenvuelva en su medio ambiente, que sea más abierto, que se pueda relacionar, que se desarrolle en todas sus competencias, todas las competencias y esto ayuda mucho; si lo vemos de un lado, sí se desarrolla tal cosa, si vemos de otro, también. ¡Todo! El hablar, el escribir [...], desenvolverse físicamente, que antes les daba pena, ahora ya dicen: “yo lo hago”; en matemáticas, antes nada más el pizarroncito, ahora no, ahora ya el usar material, los contenidos, todos se pueden adaptar.

Para evaluar, considera todas las actividades y lo hace de forma individual:

Cuando se acaba un proyecto, aparte de que hago un examen, también se va evaluando cada cosa, por ejemplo el libro,⁵⁸ eso tiene una evaluación, exposiciones tiene una evaluación, todo se va evaluando, hasta cómo se integran en el trabajo es evaluación; por eso, las competencias aquí están muy por encima de todo, porque se trabajan mucho; en esta forma de trabajar yo evalúo así, todo lo que se va haciendo se va evaluando y aparte se hace un examen [...] escrito.

Ahora también está considerando la posibilidad de evaluar por equipos:

... también estábamos viendo que íbamos a considerar una forma de evaluar [...] un formato de evaluación a nivel [...] por equipo y en el que se les pregunta cómo estuvo la exposición, son varios puntos y esa forma de trabajo y ese formato lo tienen unos libros que son para escuelas multigrado, precisamente, que apenas nos los dieron también.

Sobre el desarrollo y la cobertura de contenidos, lo más importante es el proceso que están siguiendo los niños en el proyecto que están realizando, entonces los contenidos se van introduciendo conforme son necesarios para el aprendizaje:

... nos alargamos a veces en los proyectos y le decía que no podemos cortar un proyecto, porque a veces está muy latente el interés del niño en estar haciendo una investigación y metemos los contenidos [...]; no sé, como que decimos este y este contenido, pero a veces, sin querer, salen otros y ni modo de dejarlos escapar; yo aprovecho y meto estos también pero tratamos de cubrir todos, todos los contenidos.

El método de proyectos implica no solo cambios en el trabajo del aula, sino en la relación con los padres de familia y con la comunidad y hasta llega a impactar la vida familiar:

.....
⁵⁸ Se refiere al proyecto en el que están trabajando ahora, que consiste en la elaboración de un libro.





... trabajábamos como que algo muy tradicional [...]; sí enseñarles pero, como que más de rutina y dentro del salón, y ya no les empezó a gustar el que hiciéramos otras cosas nuevas, el que investigara, el trabajo en equipo [...] porque, ¡no! Cómo se iban a venir en las tardes. ¡No! Que ellas no les querían dar permiso de salir en la tarde y cosas así...

Todo eso causó en ella un disgusto, se sintió limitada e invadida, pero una vez que logró que las mamás entendieran el método, las cosas cambiaron.

Aunque la escuela trabaja con el proyecto productivo, sus alumnos casi no van a la hortaliza, los que van son los de cuarto, quinto y sexto. Sus alumnos solo asisten al huerto cuando se les pide colaborar o cuando les sirve para desarrollar algún contenido específico.

Sus satisfacciones como maestra son que las supervisoras se vayan contentas cuando van a visitarlas, porque les gusta la forma de trabajo, que las mamás acepten que se trabaje de esa manera, estén contentas y que los niños aprendan.

Considera que el programa EMC es una forma de trabajo adecuada para el multigrado, porque les enseña algo útil, por si ya no siguen estudiando:

... pues si ya no siguen estudiando, por lo menos van a saber cosechar o sembrar su huerto [...]; cuántas veces sabemos que ya no siguen estudiando, que nada más a lo mejor la primaria, pero por lo menos se van a acordar de que "así sembraba tal semilla y me daba muy bien".

No tiene una sugerencia concreta para mejorar este programa, pero pide que no les exijan los mismos aspectos administrativos que a los demás maestros, porque les quitan el tiempo que necesitan para dedicarse a él:

Quitán el tiempo, porque ha habido veces que necesitamos estar afuera con el huerto, y ya no falta que le hablen a la maestra: "no, es que ya necesito el papel para ahorita", entonces hasta se deja, o nos dicen: "no, es que ya no se ha dado ninguna vuelta y necesito que venga", pues ya lo que se tenía planeado en ese día por la tarde, porque casi por lo regular es en la tarde, antes de salir, una hora antes de salir de aquí, no los podemos hacer [...], tenemos que ir a ver qué papel urge para hacerlo; todo esto quita un poco de tiempo y ya no se le dedica lo mismo; hasta el otro día puede hacer lo que se iba a hacer pero, por el momento, ya nos quitaron tiempo.

Su proyecto personal como maestra es seguir estudiando, pero no tiene tiempo, porque el trabajo por proyectos demanda más preparación y atención a los niños, precisamente porque el mismo método propicia que los niños ejerciten su autonomía y su curiosidad por aprender:

No sé si sea proyecto, o no sé cómo llamarlo, pero mi interés profesional es estudiar; no sé si eso sea un proyecto educativo, pero mi idea a futuro es esa, ya desde hace no sé cuántos





años estoy que cada año “ahora sí me voy a meter”, pero a veces esta forma de trabajo nos absorbe mucho tiempo, porque luego vamos llegando a esta hora y aparte [...], a darle más porque mañana le vas a seguir o a preparar el material; esta forma de trabajo siento que ya no nos deja tanto tiempo y terminamos muy cansados, porque los niños son muy demandantes en su aprendizaje; o sea, ya no podemos estar así [...]; los entretengo con esto; o sea, en esta forma de trabajo no se puede, tengo que hacer algo porque si no, los niños me comen.

Observaciones derivadas de las visitas, los videos, los registros de aula

Se hicieron dos visitas al salón de la Maestra Olivia en junio de 2006, cuando el año escolar 2005-2006 estaba por terminar.

Primera visita

En la primera visita se observa que hay bastante confianza entre la maestra y los niños; el clima de la clase es tranquilo, los niños trabajan en sus cuadernos y durante el tiempo de observación se realizaron diferentes actividades relacionadas con el lenguaje y la escritura. Estas actividades no parecen formar parte de un proyecto.

Las mesas y las sillas son movibles, de tal forma que para cada actividad las mueven según se necesite. La maestra está la mayor parte del tiempo sentada en un rincón del salón (su escritorio está ocupado por la persona que estaba haciendo la observación). En algunos momentos se para y revisa niño por niño y en otra actividad se para a escribir en el pizarrón o para cambiar de actividad.

Primera secuencia. Terminación de un trabajo

En la primera actividad que se observa, los niños están escribiendo una especie de tarjeta de amor, con un dibujo y una dedicatoria a alguien. Conforme terminan van y se la enseñan, ella corrige ortografía y redacción. No se ve en el video que esa actividad tenga alguna continuidad (tal vez era para el periódico mural).

La maestra combina las actividades con otras acciones. Mientras los niños hacen algo en sus cuadernos, ella prepara material para otros trabajos, les platica sobre diversos asuntos: el amor (que está relacionado con las tarjetas que estaban haciendo) la amistad, el hábito de fumar (que salió en el transcurso de la conversación), los regaños de sus mamás por hablar con personas que ellas no quieren; pregunta cuándo es día del padre, les recuerda que ya van a salir de vacaciones, pregunta quién trajo la tarea, y por un libro azul que se le extravió; empieza a recoger cuadernos para revisar la tarea, reparte hojas para que, quienes ya terminaron esta actividad, empiecen a hacer lo que parece ser el periódico mural, etcétera.





Mientras están trabajando, algunos niños piden permiso para ir al baño y ella los deja ir conforme van regresando los que salen.

Se ve que los niños dibujan bien y trabajan con bastante limpieza.

Cuando al revisar detecta un error común, escribe lo correcto en el pizarrón, para que lo vean y corrijan.

Mientras los niños siguen trabajando, ella prepara la siguiente actividad escribiendo en el pizarrón.



Maestra Olivia ① “En el salón todos están ocupados. La maestra revisa y corrige lo que hacen los niños y estos se esmeran en hacer bien lo suyo”.

Segunda secuencia. Un trabajo para el periódico mural

Cambio de actividad. Ahora los niños leen adivinanzas que traen escritas en su cuaderno. Esto resulta divertido, porque tienen que adivinar. Al final se ve que estas adivinanzas fueron escritas en un periódico mural que tienen afuera del salón y mostradas a las alumnas de sexto. En un momento se ve que la maestra organiza una especie de equipos para que escriban efemérides, noticias etc., para el periódico mural.

Mientras ellos preparan el periódico mural, ella revisa los cuadernos. Para el periódico trabajan en hojas grandes y tienen que tomar medidas, escribir y dibujar.

Al final se ve a uno de los niños afuera del salón, enseñándoles el periódico mural a unas niñas de sexto.



② “Al elaborar su periódico mural, los niños ponen en práctica sus aprendizajes y se divierten”.

Segunda visita

Primera secuencia. Revisión de tarea

En esta ocasión, se ve a la maestra revisándoles la tarea, que parece estar relacionada con el comportamiento del niño en su casa. En sus cuadernos traen escrito lo que les prohíben hacer en sus casas y lo van leyendo frente a todo el grupo. Esta actividad se presta para que comenten algunas cosas.

Cuando terminan, pasan a ver unos dibujos que hicieron sobre los muebles que tienen en sus casas y los van describiendo en voz alta. Comentan sobre el cuidado que deben tener de ellos.



③ “Siempre hay oportunidad para que los niños presenten sus trabajos ante el grupo”.





Como todos quieren hablar al mismo tiempo, la maestra les llama varias veces la atención, para que aprendan a hablar por turnos, levantando la mano y escuchando a sus compañeros. Les encarga que hagan una lista de lo que les prohíben agarrar y decir en sus casas y les promete que, si lo hacen bien, van a pasar a matemáticas. Esto los pone muy contentos.

Segunda secuencia. Matemáticas

Cambio de actividad. Van a hacer divisiones porque “parece que no han entendido”.

Se ve que a los niños les entusiasma este cambio y se ponen muy contentos. Ella saca una caja y les reparte unos objetos pequeños, les da la misma cantidad a todos, les dice que los repartan entre un número de personas y que lo hagan en el piso. Entonces los niños recorren las bancas para tener espacio y en el piso reparten los objetos entre el número de personas. Con un gis hacen dibujos y, una vez que han repartido, ella pasa y les revisa, preguntándoles cuántos objetos le dieron a cada uno y cuántos les sobraron. Va corrigiendo. Luego va al pizarrón y escribe la división con algoritmo y les explica cómo colocar las cantidades, les dice que esto lo hagan en sus cuadernos. Hacen varias divisiones sencillas (15 entre 3, 12 entre 4, 15 entre 5, etc.); son las mismas divisiones para todos los grados.⁵⁹ Insiste mucho en que los niños de tercero, ayuden a los de primero, no haciéndoles la división, sino explicándoles. Realizan esta actividad contentos y sin mayor problema, salvo una niña de primero a la que pone bajo la tutela de una de tercero para que le explique. En esta actividad sí se concentran todos, de principio a fin; la maestra no les hace otras pláticas, sino que también ella se concentra en revisarles y corregirles.

Cuando terminan esta actividad, les pide que recojan todo y limpien, porque van a jugar. Espera hasta que ya no haya nada tirado ni fuera de su lugar.

El juego también es de matemáticas, ellos se divierten mucho.



④ “El aprendizaje se facilita cuando se inicia con actividades concretas”.



⑤ “No solo aprenden conocimientos, también desarrollan hábitos de limpieza. El juego es parte del proceso de aprendizaje”.

Tercera secuencia. Ver la televisión

Al terminar, nuevamente acomodan las sillas para ver la televisión. Como es el campeonato mundial de futbol y juega México, los niños están tan entusiasma-

⁵⁹ En la entrevista le pregunté si los niños de primero podían hacerlas y me dijo que ellos solo hacen la repartición y a los de segundo y tercero ya les enseña el algoritmo.





dos, que sus gritos se oyen hasta el huerto donde están trabajando los del otro grupo. Así, la Maestra Oli combina el juego para enseñar, con una actividad que les permite socializar dentro del salón de clases.

Durante todas estas actividades, excepto la de matemáticas, se observan niños, sobre todo los más pequeños, que están sin hacer nada y un poco aburridos. Los más grandes se mueven constantemente, hablan, van a ver a la maestra, le enseñan su trabajo, inician otras actividades, etcétera.

En esta ocasión no se observó que estuvieran trabajando en algún proyecto y no trabajaron por equipos. Tampoco salieron al huerto.





MAESTRA REBECA SEMBLANZA⁶⁰

Algunos datos de su historia como maestra

La Maestra Rebeca estudió en la Escuela Nacional de Maestros del Distrito Federal; y realizó sus prácticas en una escuela urbana con un maestro que trabajaba con las técnicas Freinet, con quien aprendió mucho. Ella aprecia la función docente:

Es una profesión sumamente atractiva, porque el trabajo con los niños es un intercambio de energía muy especial...

Llegó a la comunidad en 1991, como maestra unitaria, por lo que a la fecha lleva 15 años en esta escuela. Actualmente es maestra de cuarto, quinto y sexto y también es la directora de la escuela. Para ella no fue fácil llegar a la escuela unitaria:

... cuando llego aquí, me mandan a una escuela rural de tres maestros; la primera semana lloraba mucho, pero con el tiempo aprende uno y al mes me cambian de escuela; entonces voy a dar a una escuela que es unitaria; cuando yo llegué era unitaria, y sí fue un golpe muy terrible, porque primero llego a una escuela de tres maestros y me pongo a llorar y luego llego a una que era unitaria...

Comenta que en la escuela Normal les dieron las bases y que esas bases ayudan a la hora de enfrentarse a la sociedad y a las prácticas ya viciadas del magisterio, pero sobre todo eso está el compromiso que se va generando con los niños:

... yo pienso que nos dan las bases, lo difícil es enfrentarse a la sociedad y a los mismos compañeros, porque a veces yo me venía muy tarde de la escuela, a las tres o cuatro de la tarde, no faltaba quién me "tonteara" por el camino: "es que eres tan tonta; para qué te vienes tan tarde", cosas así; son convicciones que le quedan a uno y el ver a los niños en las condiciones como están, se crea el compromiso visual y mental y se empieza uno a interrelacionar más con ellos.

Durante el tiempo que estuvo como maestra unitaria experimentó grandes dificultades, que resolvía conforme la intuición la iba guiando:

⁶⁰ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.





... pues sí, fueron altibajos dentro de mi profesión, porque de repente sentía que fallaba, tenía niños en sexto grado que no sabían leer y tratar de sacar la lectura en todos los grados era muy presionante; de repente yo sentía que el método global no funcionaba, entonces en la escuela nos habían dicho: "bueno, si no te funciona, está el ecléctico", pues ni modo, vamos a lo que haya, de lo que podamos tomar...

Como maestra unitaria, que además de ser maestra tenía el cargo administrativo de la dirección, sintió que precisamente le faltaba esa preparación administrativa:

Ya en 1991 tuve muchos conflictos con el supervisor; yo sentía que mi deficiencia de formación era lo administrativo y en 1992 me dedico a estudiar...

Después, la escuela se hizo bidocente, pero el maestro que llegó tenía ya una forma de trabajo y no permitía cambios, por lo que no fue una buena experiencia. En 1993 llega a la escuela la Maestra Oli, quien también ha permanecido hasta ahora y con quien dice haber hecho un buen equipo:

El poder trabajar en la misma onda nos ayudó mucho, coincidíamos en muchas cosas; el compromiso con el trabajo también se fue dando, si se iba una a las tres o a las cuatro de la tarde no había ninguno que se pusiera a repelar: "¿por qué tan tarde?", o sea, íbamos en la misma línea y a partir de ahí empezó a ascender un poquito el trabajo.

Se siente contenta hasta 1994, cuando la escuela cuenta ya con dos aulas, pero entonces se convierte en mamá y su trabajo decae porque, como ella dice, hay que repartir la atención entre la escuela y la familia:

... pero se bajó un poco el nivel porque es el compromiso con la familia y ya no puede uno dedicar tanto tiempo a la escuela...

Después viene la oportunidad de trabajar con el método de proyectos, programa EMC:

... luego empezamos a trabajar con lo de proyectos, como en el 2000. Siento que a partir de ahí, otra vez empezó a ascender y a verse más el aprovechamiento con los niños; en el 2000-2001, más o menos, fue cuando empezamos con los talleres con el Maestro David y empezamos a ver que encajaba más nuestra forma de trabajo y a partir de ahí empezó también otra vez a tener buenos resultados.

De 2002 a 2005 considera que su práctica educativa se mantiene en un buen nivel, pero en ese año acepta un cargo sindical y vuelve a bajar.





Ella aprecia su preparación normalista, piensa que es buena como base:

... Yo no le echo tanto la culpa a la preparación; quizás es cierto que se enfrenta uno con muchas realidades y hay muchos cambios en la sociedad.

Y también considera que los maestros deben tener una buena base teórica para su trabajo, que no todo es la práctica:

... antes que nada debes prepararte y adquirir bases teóricas, a las que tú vas a tener que remitirte para solucionar los conflictos a los que te vas a enfrentar, que no va a ser suficiente, porque también estar con los niños te hace aprender cómo solucionarlos. Con esto no quiero darte a entender que lo de la escuela no te va a servir, al contrario, son bases en las que puedes apoyarte para estar frente al grupo...

Sin embargo, reconoce que en la experiencia diaria se aprende mucho, tanto de lo positivo como de lo negativo; resalta el hecho de empezar a pertenecer al gremio magisterial, con sus características:

Cuando sales de la escuela, la realidad te hace ver muchas dificultades, pero es normal porque no solo eres tú con tu grupo; tú vas a pertenecer a un grupo de maestros que tienen sus grupos, sus preferencias, sus problemas y sus ambiciones, de los que puedes aprender mucho (no solo de lo bueno se aprende)...

Destaca lo bueno que puede ser el trabajo en común con los compañeros:

... los colegiados también influyen mucho en nosotros como compañeros, el aprender entre compañeros; hay muchas cosas que podemos sacar de buenas y aunque los compañeros sean bien negativos, hay cosas también buenas de ellos; dentro de su negatividad, ya sé que no debo de ser como él, por lo menos ahí ya aprendí algo, y tratar de tener una apertura mental en ese sentido.

En su escuela sí existe el proyecto productivo y lo trabaja básicamente su grupo de cuarto, quinto y sexto; las madres de familia apoyan y se encargan de él en las vacaciones. A veces involucran a los chiquitos de primero, segundo y tercero.

También ella tuvo algunas dificultades con las madres de familia por el cambio de la forma de trabajo en la escuela, pero lo relaciona con otro cambio que se dio en la comunidad y en las familias, en el que los niños ya no trabajaban tanto; las mamás interpretaron el proyecto productivo y el trabajo por proyectos en el aula como trabajo para los niños, como el hecho de escribir recetas y luego prepararlas en el comedor de la escuela, hasta que en las clases abiertas se dieron cuenta de que eran actividades de aprendizaje.





Llama la atención que la Maestra Rebeca busque una explicación más amplia para el comportamiento de las mamás, que el simple hecho de que se enojaran, o de que lo vea como algo personal contra ella. La razón de muchas actitudes que parecen negativas está en la sociedad y en la forma en que la escuela se relaciona con ella.

Del mismo modo, ha analizado con otras maestras qué pasa con las calificaciones de los niños y con el desarrollo de los contenidos al trabajar por proyectos, y se da cuenta de que algunos contenidos específicos no se cubren como lo indica el programa, aunque sí se cubren todos los básicos:

... empezamos a platicar con otras maestras y nos decían: “es que los temas que alcanzamos a ver los vemos bien”, o sea [...], independientemente de que se practica lo básico del español, la lectura, la escritura y quizá no logramos tanto como un contenido, pero lo vemos inmerso en las actividades, se está relacionando con todos los temas que estamos viendo y por lo regular siempre procuramos ver los contenidos básicos...

Le parecen muy importantes el método de proyectos y la asesoría que les han dado para trabajar en multigrado, porque sin ellos es difícil trabajar con los niños:

Son importantes porque son muchos contenidos; tenemos varios grados trabajando juntos, entonces es difícil encontrar una manera en la que no dejemos de lado a los niños...

Expresa las características del método de proyectos en términos del interés de los niños, porque se parte de lo que a ellos les gusta, investigan, y se presta a su participación:

... este tipo de trabajo por proyecto hace que se sientan bien; yo veo que a los niños les llama la atención y piden investigar lo que a ellos les gusta; partiendo de algo que les guste a los niños, veo que hay mucho interés y se presta a la participación...

Trabajar por proyectos le facilita atender al grupo, porque de esta manera puede correlacionar los contenidos e incluso relacionarlos con la vida cotidiana; también considera que es mejor para los niños:

... a los niños se les hace más llamativo, más fácil el hecho de manejar al grupo en ese sentido [...], desde el momento en que se mantiene a los niños motivados se hace más fácil porque los contenidos que empezamos a correlacionar y a tratar de meter en los proyectos, los mismos niños los van llevando, o sea, ya es el mismo trabajo de los niños [...]; se le hace a uno más fácil el relacionarlo con la vida normal.





Para ella la teoría y el continuo estudio de los maestros son muy importantes, porque está en la esencia del ser maestro y porque los niños lo demandan; la sola práctica no lo es todo:

... sí, es cierto que se aprende sobre la práctica, pero también hay cosas que debemos fundamentar; yo no puedo llegar y partir con algo sin un fundamento; es cierto que, como maestros, podemos llegar y empezar a practicar con los niños [...], pero también es necesario tener un antecedente del desarrollo biológico del niño, saber con qué niño nos vamos a enfrentar, su desarrollo psicológico [...]; incluso los mismos contenidos, cómo voy a llegar a enfrentarme a ese grupo y decir que voy a enseñar esto, porque yo sé qué es lo que necesitas, y ¿cómo sé qué es lo que necesita realmente el niño?, o sea, pienso que sí es necesario tener bases teóricas para poder partir hacia él, y que como maestra es imposible, es absurdo pensar que nos vamos a estancar en eso [...]; hay nuevas teorías, hay nuevos modelos, hay nuevos planes de trabajo [...] y es necesario seguirse preparando, no se puede, por ejemplo, [...] hacer un diplomado [...] vamos, por cultura propia. Yo cómo le puedo inculcar a un niño la cultura de la música, las obras de teatro, cuando ni siquiera yo soy capaz de leer una obra de teatro y eso también forma parte de la misma preparación; como maestros debemos prepararnos y no dejar en: "sí soy maestro y ya, por eso lo sé todo y ya" [...]; hemos visto sobre la práctica que las mismas generaciones van evolucionando y ya no piden lo mismo...

Su proyecto educativo personal es seguir trabajando frente a grupo en esta escuela y ser cada día mejor maestra:

... nuestras aspiraciones profesionales en este ámbito educativo, yo creo que son seguir trabajando frente a grupo; no es tanto buscar otra cosa, porque algo en lo que coincidimos es en que nos gusta nuestro trabajo por los niños y nos gusta esta manera de trabajar...

Las satisfacciones que tiene como maestra son ver que a futuro los alumnos que han pasado por la escuela son capaces de realizar una vida sana, normal, con un proyecto propio y que son felices. Esto, además de ver el aprendizaje diario de los niños y que la escuela sea reconocida por las autoridades y la comunidad:

También el hecho de ver la diferencia de la escuela [...]; es muy satisfactorio el ver que los niños que han salido, las generaciones que han salido son gente de bien; no tengo entendido que alguno de los que han salido de la escuela se haya hecho borracho, drogadicto, mal viviente o vividor; llevan una vida sana, inclusive el hecho de que, cuando se van a casar, nos van a avisar. Ver que es responsable y que lleva una vida también eso es muy satisfactorio, tiene mucho que ver la familia, pero también me siento involucrada en su evolución como persona; nos han visitado exalumnos, que los hemos visto en una idea muy diferente que como habían estado, inclusive el hecho de ver su línea de vida y su proyecto de vida, los veo centrados, los veo con ideas, con intereses, también eso, quizá de una manera muy ególatra, pero sí me llena un poco el ver que se formaron personas [...] muy soñadoras.





Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

Aunque el eje principal de su trabajo han sido siempre sus alumnos, ella reconoce que a lo largo de su carrera ha cambiado en cuanto a aspectos importantes, como su propia persona, su desempeño administrativo, su relación con los padres de familia y su papel como maestra:

Sé que hay un eje principal, hay un eje principal que son mis alumnos, pero también sé que han cambiado algunas cosas, como mi relación con los padres de familia, mi desempeño a nivel administrativo también; incluso mi desempeño como persona, porque yo creo que antes de ser maestros somos personas y si no sabemos valorarnos, cómo podemos enseñar a los niños; yo sé que en los demás aspectos, los niños siguen siendo mi eje principal [...]; también mi vida como mujer, como persona [...], incluso en los nuevos retos que hemos tenido y que en esto también yo le agradezco mucho a mi compañera, porque nos hemos apoyado y hemos sabido sacar el trabajo adelante, lo que implica que no nos hemos estancado: hay un nuevo reto y nos lanzamos y ya no es el mismo rol del maestro de antes.

No sugiere nada para mejorar el programa; más bien pide que no las carguen con las cuestiones administrativas, para poder desarrollarlo bien.

La forma en la que trabaja la Maestra Rebeca tiene los siguientes fundamentos y características

Trabaja básicamente con el método de proyectos y con el proyecto productivo. Su salón está organizado por rincones y los niños trabajan en equipos, en los que hay niños de los tres grados. Cada equipo tiene un coordinador.

Para evaluar el aprendizaje, toma en cuenta todas las actividades que realizan los niños:

También se les hace un cuestionario sobre qué aprendieron del proyecto y ahí vienen datos que luego ellos van expresando; también dicen que: “como dicen los policías, que todo lo que digas será usado en tu contra”, lo manejo yo mucho con los niños, porque cuando empiezan ellos a hablar y a preguntar y a cuestionar, a mí me da más idea de todo lo que aprendieron y también viene contando con sus exposiciones, trabajos en equipos, investigaciones y tareas.

A veces permite la autoevaluación, pero dice que los niños son muy crueles entre sí o que por rivalidades a veces le ponen bajas calificaciones a sus compañeros y a ellos mismos se las quieren poner altas.

Para algunas actividades, ella y la Maestra Oli coordinan a los grupos, pero en general no planean juntas.





La Maestra Rebeca aprovecha el huerto para relacionarlo con los temas que va a desarrollar en el currículo. Le sirve para afianzar conocimientos de matemáticas y para la lectura y la escritura, porque ella está pendiente de que escriban las indicaciones que les da el ingeniero, después las leen y las comentan en el salón de clase. Le agrada ver que los niños llevan el aprendizaje a sus casas, pues en algunas de ellas ya tienen sus cultivos de hortaliza. Piensa que con esto la escuela contribuye a enriquecer la cultura de la comunidad:

... hubo muy buena cosecha de calabaza y en sus contenidos venía la elaboración de una receta y los niños trabajaron sobre el huerto, y se compartieron la elaboración de una receta de calabaza...

El huerto ha sido ocasión para que coordinen actividades entre los dos grupos y también con las madres de familia; a los niños pequeños se les va introduciendo poco a poco, pero ellos aprenden muy rápido:

Fueron dos mamás a apoyarnos, pero ellos elaboraran su receta, investigaron las recetas tradicionales con las mamás, las mamás las llevaron. Hicieron en grande su receta y luego, aparte, la elaboración en el comedor, y ahí fue como un enlace con los niños grandes y chicos; se apoyaron, compartieron conocimiento y de alguna manera fue un trabajo sacado también del huerto, porque también ayudaron ellos a recoger, a limpiar. Han visto el proceso, incluso ahorita los que pasaron de tercero a cuarto, tienen una idea de cómo se manejan las camas biodinámicas; al inicio decían: “¿y no vamos a echar abono?”, y los más grandes decían: “es que ya las preparamos” [...]; luego, sí es un conocimiento compartido; a lo mejor no se les deja ahorita el encargo pesado porque en vacaciones hay que ir, y están más chiquitos y sí es pesado que se les asigne rápido [...] hasta el simple hecho del cuidado de las camas...

En el huerto también van aprendiendo de los más grandes a medir, a hacerlo con exactitud y practican los conocimientos de matemáticas:

Por ejemplo, el que midan las camas. Como los más grandes saben más, ya dicen: “¡no! Es que hay que hacer de tantos centímetros el espacio entre surco y surco”, y los otros ahí están agarrando la regla, porque hasta regla usan, están poniendo las piedritas, o sea, es un conjunto, entonces sí ayuda mucho.

Al principio, las madres de familia no entendían:

... eso también nos lo criticaban las señoras porque “los pobres niños, ¡cómo iban a estar en el sol!” y que no sé que... que mejor ellas lo iban a hacer.

Sin embargo, tenían que entender que los niños debían hacerlo, porque en ello también va implícito el hacerse responsables, cada uno de su cama:





... pero ese no es el chiste, el chiste es que los niños se hagan responsables de ese espacio y yo veo que les gusta, porque ya cuando empiezan a cosechar se emocionan más y “¡mire maestra!” y “mire, y yo en mi cama tengo tantas cosas” y es bonito...

El huerto le permite afianzar los conocimientos que aprenden en el salón:

En los contenidos nos piden que escriban mucho. También se ponen a escribir qué se hizo ese día en el huerto [...]. A mí me gusta escuchar lo que redactaron, porque hay detalles que uno está viendo y no se da cuenta y con lo que leyeron, “¡ah!, yo no me di cuenta de eso”.

Es un espacio en el que los conocimientos se aprenden de otra manera y así les facilita a algunos niños aprender lo que en el salón se les dificulta:

Y llevan también los conocimientos a la práctica; a mí una niña me ocasionaba mucho problema, pues le costaba mucho matemáticas. Estábamos viendo lo de áreas y perímetros. Cuando salimos a arreglar otra vez las camas biodinámicas, había que trabajar sobre medidas y el ingeniero les preguntaba: “cuántas plantas cabrían aquí”, y me sorprendió muchísimo en esta niña porque, en los ejercicios de los cuadernos siempre salía mal o de plano me decía que no entendía y, ese día, me decía: “¡ay maestra! Pues esta es la base y esta es la altura”, o sea, supo ubicar de manera práctica, fácil, la altura del rectángulo cuando en el cuaderno no lo había podido hacer. Son cosas que a uno nos están diciendo que, por lo menos le ha costado trabajo a lo mejor dentro del aula, pero con el huerto, ellos lo ven de una manera distinta [...]; acá nos los están manejando y más que, por ejemplo, por el tipo de semilla, llevan medidas...

La matemática y el lenguaje se van aprendiendo de forma integrada:

Llevan su registro. [...]; ahora no se ha presentado el ingeniero y no hemos renovado el registro, pero sí hacen sus registros, incluso han hecho gráficas de las plantas en lo de huerto [...]; cuando van narrando sus descripciones es bonito, es satisfactorio ver cómo aparentemente [no es posible] pero, ya viéndolo en la práctica, es muy diferente.

Los padres de familia van viendo los resultados con el tiempo e incluso han aprendido ellos también:

... después de mucho tiempo se van viendo [...], les ha servido pues tienen huerto, y ayer nos invitaron a una casa y vimos un huerto de jitomates [...]. Eso es lo que hemos visto, pero también los niños nos han platicado y luego coincide con lo que nos dicen las señoras. Que en la casa hay esto y luego los niños nos dicen que siembran esto, incluso de las mismas semillas que se han generado del huerto se ha regalado también a la comunidad.





Ella piensa que de alguna manera se está enriqueciendo la cultura de la comunidad:

Los papás, por lo regular, siempre miden que cuarta o que cierta distancia y ellos van con regla y [...], también en cierta manera se les inculcan los contenidos [...]; no sé si los papás hayan utilizado también el metro o el centímetro que, por lo que los conocemos, sabemos que no, hay muchos señores que no estudiaron y esto también ayudó un poquito a levantar la cultura [...], quizás no sea toda una experiencia, pero se va avanzando de poquito en poquito.

Incluso se benefician del producto del huerto:

... Es que vieron los beneficios; en vacaciones, como le platicaba, en la escuela empezaron a ver qué salía del huerto y ellos mismos se repartían las cosas, se repartieron las espinacas, las calabazas, acelgas...

La Maestra Rebeca siempre analiza los hechos que se dan en la escuela en el contexto de comunidad; por ejemplo, observa que cuando se le hicieron las mejoras y al mismo tiempo se hizo el cambio al método del proyectos, en las familias también se había dado un cambio en cuanto a la educación de sus hijos y a la visión de la escuela; ya no querían que sus niños trabajaran en sus casas o en otra parte y por eso interpretaron el método de proyectos y el proyecto productivo como trabajo extra para ellos, no como aprendizaje:

Pero se reflejaba su responsabilidad en la escuela y la escuela estaba en muy malas condiciones; se viene el cambio de la estructura física de la escuela, vienen mejoras en todo y se viene también lo de los proyectos y los niños ya no batallaban tanto en su casa; como eran los niños más chicos, estaban protegidos, los cuidaban más, no querían que trabajaran; hasta el hecho de que antes yo tenía niños en cuarto grado que podían preparar tan fácilmente un huevo, incluso así, en el mismo anafre y con estas nuevas generaciones que no querían ni que se acercaran a la estufa [...] se notaba en la manera de cuidarlos...

Fue difícil que las mamás entendieran que no se trataba de trabajo, sino de aprendizaje:

Yo recuerdo mucho un trabajo del proyecto del libro [...]; fue un tiempo en que hubo un conflicto porque no sé que niñas no querían que cocinaran y me las llevé al comedor escolar y ahí ellos solos prepararon huevos rancheros, increíblemente un niño preparaba muy bien los huevos y las andaba regañando a las otras: "¡mira! No le corras", porque las niñas desde lejos [...], pero yo veía cómo me ayudaba a monitorear este niño Adolfo con las demás niñas y las mamás no lo creían, ya hasta que vieron también...





En algunas ocasiones realiza actividades en conjunto con el otro grupo, los proyectos se eligen por alguna fecha especial o por el interés de los alumnos:

Como lo de la Independencia, tratamos de relacionar algunos trabajos o algunas actividades para que trabajen en conjunto, por ejemplo, lo del día de muertos [...]; damos un tiempo para que ellos trabajen en conjunto y también ahí hay intercambio de actividad...

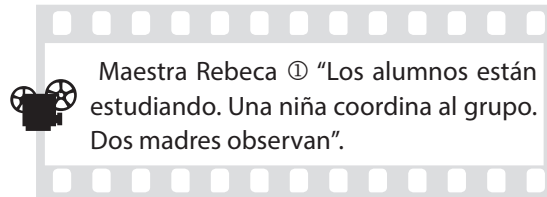
Observaciones derivadas de las visitas, los videos, los registros de aula

Se hicieron tres visitas a la Maestra Rebeca. Las dos primeras en junio de 2006, cuando el año escolar 2005-2006 estaba por terminar y la tercera en octubre del mismo año, cuando el ciclo escolar 2006-2007 tenía poco de iniciado.

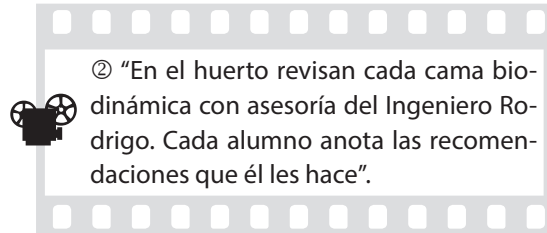
Primera visita

En la primera visita se hizo una toma de video muy breve del grupo. La maestra no estaba en el salón. Había dos personas observando el trabajo del grupo, tal vez eran madres de familia. Se observa a los alumnos trabajando solos en el salón, están organizados por equipos y según se ve en el video están buscando alguna información en sus libros.

En otra toma del video se ve a los alumnos trabajando con el ingeniero Rodrigo en el huerto escolar. Están revisando las camas y el ingeniero les va explicando acerca de las plantas. Al fondo se ve a las madres de familia observando lo que hacen los niños.



Maestra Rebeca ① “Los alumnos están estudiando. Una niña coordina al grupo. Dos madres observan”.



② “En el huerto revisan cada cama bio-dinámica con asesoría del Ingeniero Rodrigo. Cada alumno anota las recomendaciones que él les hace”.





Segunda visita

Primera secuencia. En el huerto

En esta ocasión también se ve a los niños trabajando en el huerto. El ingeniero les revisa cama por cama y les va haciendo recomendaciones; cada niño las escribe en una hoja. Durante este trabajo los alumnos se ven felices, interesados en lo que les dice el ingeniero, dialogando con él. La maestra está con ellos, cuidando que le presten atención al ingeniero. Una de las niñas cosecha unos rábanos.

Al mismo tiempo, la maestra atiende a una mamá, con quien está organizando el trabajo de las madres de familia.

La mamá que está con la maestra se acerca y le hace una pregunta al ingeniero sobre uno de los árboles frutales, porque tiene hormigas y los niños hicieron un hoyo; todos van a ver el árbol y el ingeniero les explica para qué fue el hoyo y de qué tamaño tenía que ser.



③ "Organización del trabajo con madres de familia".



④ "En el huerto. Una madre consulta al ingeniero".

Segunda secuencia. En el salón de clases

Al terminar esta actividad regresan al salón, se sientan en círculo y empiezan a conversar con la maestra sobre las recomendaciones que les hizo el ingeniero, leen sus apuntes, unos hacen comentarios a otros. Casi todos platican con mucha soltura entre sí y con la maestra, solo un niño se ve aburrido.

Así, la Maestra Rebeca integra una serie de conocimientos de matemáticas, ciencias naturales, lenguaje y además propicia el intercambio de ideas entre los niños.

Con esta actividad se cierra el trabajo del día.



⑤ "Conversación grupal. Los alumnos comentan las sugerencias que les hizo el ingeniero".

Tercera visita

En la tercera visita se pudo observar una jornada de trabajo en el salón de clases. Los niños estaban trabajando en un proyecto sobre terremotos.

El salón está organizado por áreas y rincones. Algunos de ellos son:



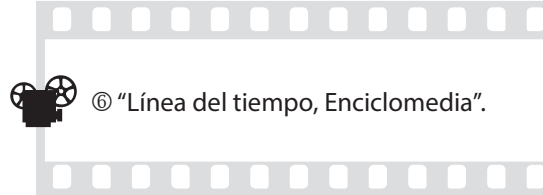


- ciencias naturales,
- matemáticas,
- área gráfico plástica,
- línea del tiempo,
- biblioteca,
- aseo.

En un rincón hay dos cajitas, una que dice “felicitaciones” y otra que dice: “sugerencias”.

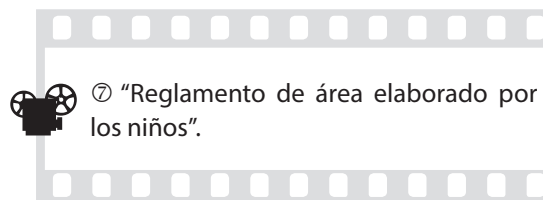
También cuentan con su equipo de Enciclomedia.

Llama la atención que en cada área tienen un reglamento, hecho por los propios niños. El del área de ciencias dice:



No agarrar las cosas sin pedir.
No dejar las cosas de las otras áreas en el área.
Dejar bien si agarran algo.
Cuando agarran algo dejarlo en su lugar.
No dejar caer las cosas del área.
No ensuciar el área.

Abelardo Tovar, Gerardo Zúñiga,
Filiberto



Por algunos detalles, se ve que en algunas cosas trabajan en conjunto las dos maestras, por ejemplo, en los dos salones hay un periódico mural, donde hay chistes, efemérides, noticias, poemas, etcétera.

El día de la visita, los alumnos estaban ya en la etapa de preparación de la presentación que harían ante el grupo de lo que habían investigado sobre el tema de los terremotos, concretamente sobre los volcanes.

Primera secuencia. Preparación de la presentación sobre lo que investigaron

Hoy están trabajando en un proyecto sobre terremotos. Los niños están sacando información sobre volcanes y después van a hacer su puesta en común. Mientras trabajan, la maestra les pasa lista.⁶¹ Los niños se mueven libremente por el salón, pero son muy silenciosos.





Están organizados por equipos, cada uno está haciendo un trabajo que contiene texto, dibujo y en uno de los equipos una especie de maqueta de un volcán. Para este proyecto, iniciaron haciendo un croquis de su comunidad.

En una de las paredes se ve una hoja CONAFE/SEG⁶² que les sirve de guía para desarrollar sus proyectos:

Conforme van terminando de buscar información, van tomando hojas y otros materiales para preparar su puesta en común. Escriben mucho, la maestra va pasando por los lugares para orientarlos y

⑧ “Después de buscar información, los niños preparan su trabajo para exponerlos frente al grupo”.

Conafe			SEG	
PROYECTO ESTRATÉGICO ESCUELAS MULTIGRADO DE CALIDAD				
Unidad de aprendizaje auténtico				
¿Qué queremos aprender? Aquí escriben preguntas que hacen los niños			¿Cómo podríamos obtener información?	
¿Cómo organizamos			¿Qué aprendimos?	
Actividades	Responsables	Integrantes	Conocimientos	Utilidad
			Valores	

corregirles la ortografía. También revisa si ya tienen bien preparada su exposición, les explica que todos deben saber todo, que analicen y sean capaces de responder cualquier pregunta; lo hace mesa por mesa y alumno por alumno.

El clima de trabajo de este salón es de quietud y silencio, pero agradable, no hay tensión; los alumnos trabajan concentrados y contentos en lo que tienen que hacer.

De pronto, se enciende la computadora y la maestra la apaga.

Salen a recreo.

Al regresar del recreo, continúan trabajando en su presentación.

⑨ “Hoja de planeación del proyecto EMC”.

⑩ “La maestra apoya los equipos para preparar su exposición”.

⑪ “El clima de las clases es de trabajo y satisfacción por lo aprendido”.

⁶¹ Esta es una diferencia con las escuelas anteriores, en las que los maestros no pasan lista, sino que tienen mecanismos para que los niños registren su asistencia.

⁶² Esta misma hoja se encontraba en todas las escuelas que visitamos.





El grupo que hizo el volcán concluyó su proyecto, le pusieron bicarbonato para que funcionara; la maestra les dio diez minutos para que lo terminaran, pero no funcionó; entonces, tienen que buscar otro elemento. La maestra les dijo que mañana verían lo del experimento del volcán para buscar el material y ahora pasan a exponer.

Otro grupo usó sal de uvas para que funcionara el volcán.

Se siguen poniendo de acuerdo sobre cómo van a exponer.

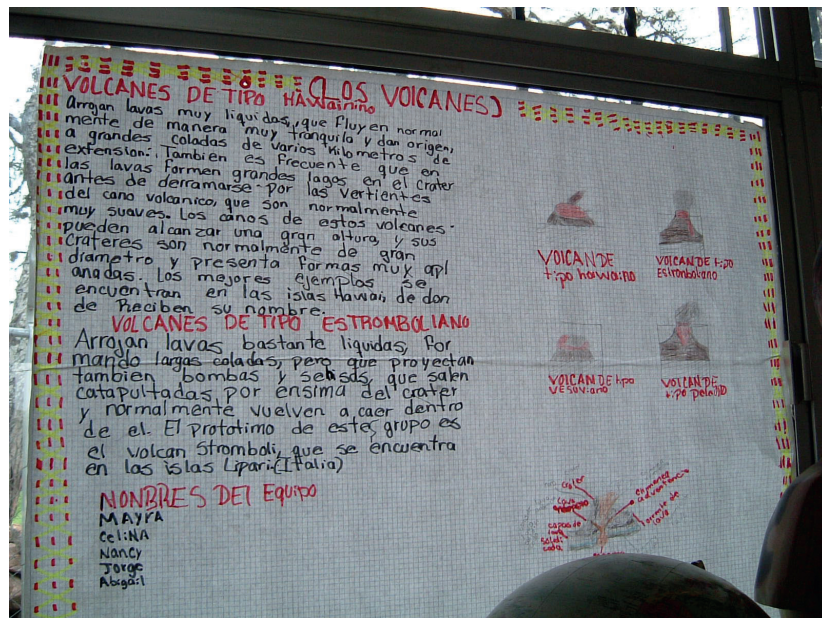
Segunda secuencia. Exposición

Los alumnos acomodaron sus sillas como en un auditorio en filas, viendo al pizarrón. La maestra pidió a un niño que leyera el reglamento, como manera de llamar la atención, porque estaban haciendo ruido.

Mientras empieza la exposición, algunos alumnos ponen en orden los materiales que utilizaron. Otros (la mayoría) están repasando su exposición.

El equipo del volcán es el primero en pasar a exponer, llevando su maqueta y su hoja de exposición, que contiene la información y un dibujo.

El siguiente equipo tiene el tema: "Los volcanes". Hacen la exposición sin leer su escrito, solo de lo que ellos saben. Cada uno habla complementando la información con mucha naturalidad. Las dudas se dejan al final de la exposición. La maestra les preguntó y ellos respondieron muy bien.



♦ Cartulina hecha por los niños para la exposición del tema investigado.





La maestra le pregunta a otro compañero del salón qué opina sobre la información de la exposición, para que pongan atención y escuchen a sus compañeros.

El siguiente equipo (solo niños) explica su dibujo y la maestra les pregunta sobre el volcán y sus partes; ellos exponen muy bien. En el trabajo participaron todos; preguntan al grupo si tienen preguntas; solo hubo una pregunta. Ahora exponen su maqueta, pero el lunes van a demostrarlo; dejan su hoja pegada en la ventana.

El siguiente equipo (cuatro niñas y un niño) tiene el tema: "Los diferentes volcanes". Su hoja explica con dibujo e información. Una niña lee su información y el grupo se lo hace notar; otra niña complementa con algo su información, otros dicen lo que recuerdan de su investigación; otra más expone con un poco más de desenvoltura; el niño explica el dibujo y es ayudado por una compañera de su equipo; los dibujos son de los diferentes volcanes y cómo se componen. Informan que trabajaron en equipo; unos dibujaron, otros iluminaron y otros escribieron.

El grupo les hace preguntas: por qué estuvieron leyendo, de dónde sacaron esos volcanes, por qué el niño no sabía, dónde se encuentran los volcanes y muchas preguntas más.

La maestra les dice que tengan en cuenta las observaciones; le dice al niño que se integre más al trabajo en equipo porque se notó que él no participó (fue el que menos habló).

El siguiente equipo (tres niños y una niña) tiene el tema: "Los volcanes expulsan lava". El grupo estuvo atento. Los niños explican su hoja con dibujo e información. La maestra les hace una observación para que vean la diferencia entre la información que dio otro equipo y la que están dando ellos. Explican cómo va formándose la lava; todos participan, dibujan la evolución de cómo el volcán arroja la lava y explican el dibujo muy bien con detalles. Ellos mismos les preguntan a sus compañeros si tienen duda. El grupo les pregunta de dónde sacaron la información y por qué la niña no participó. Ellos dicen cómo estuvo la organización de su equipo.

El último equipo (tres niños que parecen de sexto año) tiene el tema: "Volcanes". Uno de los niños se dedicaba solo a señalar su dibujo; su información no es muy extensa; los otros dos compañeros tampoco dicen mucho. La maestra les hace notar que ella tiene la duda de cómo nace un volcán y todos le responden. Luego, en la exposición, el equipo explica algo más desenvuelto. Les hacen pocas preguntas y responden; hay un niño que es el que más pregunta. En general, los compañeros del grupo son muy observadores.

Tercera secuencia. Asamblea. Revisión de lo que aprendieron

Siguiente actividad: asamblea. Acomodan sus mesas y sillas en círculo. También la maestra movió su escritorio.





Cada vez que cambian de actividad, la maestra les dice que limpien y los niños organizados, lo hacen; hay quien recoge y barre.

La maestra les pregunta lo que aprendieron y entendieron después de las exposiciones. Cada niño, en forma voluntaria, dice lo que entendió. Cada uno agrega algo nuevo a lo que dice su compañero. La maestra hace una pregunta y los niños la corrigen; lo hace para que ellos noten la diferencia entre una respuesta correcta y una equivocada. Hace un recordatorio a una duda anterior para ver si después de la exposición ya quedó respondida su pregunta.

Les deja de tarea: buscar dónde hay volcanes en México, porque eso no salió en la investigación

Un niño preguntó quién hace los volcanes y sus compañeros le respondieron.

La maestra les deja otra tarea como preparación para la siguiente actividad: hacer cinco triángulos para hacer otra actividad; ponerle nombre a los triángulos.

Cuarta secuencia. Ampliación del conocimiento, uso de Enciclomedia

Se acomodan ahora en auditorio porque la maestra va a usar la Enciclomedia. Los niños se ponen contentos.

Mientras empiezan, le recordaron que iba a llevarlos a un paseo. La maestra se compromete a hacerlo.

En la Enciclomedia, la maestra busca acerca de terremotos y volcanes y los niños utilizan su libro; le indican dónde está la información. Vieron el terremoto de 1985 en México. Los niños dicen lo que vieron en el video y hacen preguntas, la maestra no contesta directamente, sino que les hace pensar para que respondan sus propias dudas.

Quinta secuencia. Limpieza y revisión del huerto

La comisión de limpieza se pone a trabajar y los demás salen a revisar su huerto antes de irse.

Mediante el trabajo que han hecho, se puede observar que los niños desarrollan muchas habilidades, tanto motoras como cognitivas, ya que escriben, dibujan, hacen maquetas, buscan información, la resumen, exponen su trabajo frente al grupo, son creativos, desarrollan su inventiva y hacen experimentos.

Además, mediante las diferentes dinámicas (trabajo en equipo, presentación, asamblea, limpieza) desarrollan las habilidades de la escucha, el respeto, la responsabilidad, que se refuerzan con el trabajo del huerto, como se vio anteriormente, de tal forma que el trabajo por proyectos y el huerto se complementan muy bien.

Para cada actividad, los niños mueven sus muebles y los acomodan como debe ser: auditorio, asamblea, por equipos, etc. Al terminar cada actividad, limpian y re-





cogen los materiales antes de iniciar la siguiente. Así se practican la solidaridad, la limpieza y la responsabilidad.

Reuniendo toda la información sobre la Maestra Rebeca, destaca su tranquilidad y entrega al trabajo y una visión de su función como maestra que va más allá de la rutina del salón de clases. Parece que combina muy bien el método de proyectos con el proyecto productivo.





ESCUELA 5

El acceso a esta escuela es menos difícil que el anterior, porque está un poco más cerca y la entrada a la comunidad está empedrada.

Es una escuela tetradocente. Tienen un grupo de primero, uno de segundo, uno de tercero y cuarto y uno de quinto y sexto grados. La Maestra Elizabeth atiende al grupo de primero; la Maestra Lucía, al grupo de segundo; la Maestra Julia, al de tercero y cuarto, y la Maestra Inés, al grupo de quinto y sexto, además de ser la directora de la escuela.

La escuela participa en el programa EMC con el proyecto productivo y con algunas características del método de proyectos, como es el arreglo del salón por rincones y otras estrategias como el gobierno estudiantil, pero básicamente trabajan con las guías del programa EDIC.⁶³

La maestra de tercero y cuarto es nueva, apenas está aprendiendo a trabajar por tema común; nunca había estado en multigrado. Se apoya en las guías del programa EDIC. Tiene dos alumnos que no saben leer y están en tercero, así que trabaja más con ellos, los tiene aparte mientras los demás trabajan por equipos. El salón está arreglado por rincones, pero como se acaban de cambiar todavía no tiene todo arreglado, además de que se les cayó el material de una pared por la humedad.

La Profesora Elizabeth ahora está como maestra unigrado; tiene una amplia experiencia en multigrado, pero la Maestra Inés tiene poca experiencia en esta modalidad.

Han integrado muy bien el proyecto productivo a su trabajo de la escuela y lo aprovechan para el aprendizaje de los niños.

El huerto se encuentra en la parte trasera del aula y por ahora están cultivando garambullo, nopales, cilantro y acelgas.

En cuanto a la relación con los padres de familia, tienen clases abiertas para que ellos observen cómo aprenden sus hijos y, señala la Maestra Inés, también las madres están organizadas en comités:

... estamos organizadas en comité con los padres de familia; cada maestra trabaja con un comité. Yo en lo personal tengo el de acción social y recepción; son 17 madres de familia que nos organizamos para cuando haya visitas, porque siempre hemos sido una escuela que estamos pendiente de que nos llegue cualquier visita...

⁶³ El proyecto EDIC se integró a partir de la visita de un grupo de maestros a la Escuela Nueva de Colombia y posteriormente se adaptó a México (véase Anexos; Fernández, s/f).





MAESTRA INÉS SEMBLANZA⁶⁴

Algunos datos de su historia como maestra

La Maestra Inés cuenta con 11 años de experiencia como docente; en la actualidad atiende dos grupos de quinto y sexto; además, es directora comisionada. Lleva 11 años trabajando en esta escuela rural.

En 2003 inició con multigrado y es allí cuando cuestiona sus capacidades como maestra. En la actualidad desarrolla la propuesta EDIC que le ha aportado nuevos referentes.

Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

La Maestra Inés tiene poco tiempo de estar trabajando con multigrado, con los métodos EDIC y de proyectos; de hecho, se basa mucho más en el de EDIC. Para ella no ha sido fácil trabajar con multigrado, pero ha estado dispuesta a aprender:

Yo siempre había sido unigrado y es muy diferente cuando llevas más de dos grados o más de uno [...] para cuando uno empieza se siente que el mundo se viene encima; yo le comentaba a la maestra: "tú que tienes trabajo ya organizado, pues compártemelo, oriéntame", porque realmente sí se me hacía muy difícil [...], y como le platico, es trabajo de pasarte un fin de semana sin salir y dedicarte, sentarte a la computadora, tener tus libros ahí alrededor y empezar a buscar viendo qué vas a meter, qué vas a poner, y que esté todo relacionado al tema, porque si vas a ver medios de transporte no vas a poner frutas, no vas a poner vegetales; o sea, tienes que tener la cabeza con creatividad para que te vayan saliendo, y de aquí me salto a esto y que no se remarque tanto en las asignaturas, sino que la misma actividad que tienes de español te lleve a algo de matemáticas o te lleve a algo de naturales o al revés, de naturales que te lleve algo de español y los niños no están separando y segmentando asignaturas.

En las expresiones de la Maestra Inés se percibe muy claramente que el cambio que se requiere en esta propuesta no es solo de forma, sino de fondo; es un rompimiento en su concepción pedagógica. La independencia de los niños es algo que le costó trabajo, además de ser congruente y trabajar con una metodo-

⁶⁴ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.





logía adecuada a su personalidad. Esto le ha significado esfuerzos, y se apoya en la idea de que es necesario estar al tanto de las nuevas propuestas:

... sobre todo hubo un cambio muy radical porque dar pie a que el niño sea más independiente me ha costado trabajo; yo le comentaba a mi compañera que en los primeros años que estuve aquí traté de seguir una metodología, dije: "es que no va conmigo, tiene que ser como yo quiero, como yo sea"; el mismo cambio en mí ha sido un poco radical y me ha sido un poco difícil. Y eso lo noté, es que dije: "a mí se me hace muy difícil, mejor yo hago lo que estoy acostumbrada porque ya tengo años y me ha dado resultado", y quitar esa imagen de lo tradicionalista sí es difícil, pero también si no nos vamos a dar al cambio tampoco vamos a organizarnos y menos con los cambios que se están efectuando dentro de la pedagogía; entonces yo le dije a la maestra: "tengo que cambiar la imagen y tengo que esforzarme un poco más, si para mí es difícil, no importa, lo tengo que realizar porque va de acuerdo a lo nuevo, a nuevas propuestas y que uno tiene que estar al tanto".

Ella pasó de ser una maestra "tradicional" a la maestra que es ahora. Describe las diferencias de la siguiente manera:

Los alumnos son pasivos, receptores, la maestra de un solo estatus, o sea de las que dicen: "de aquí no sales y me haces esto" [...], bien limitado el trabajo del niño. Y aquí es un poco más independiente, más abierto, a esperar que sea él y que sean de él sus propias respuestas, sus propias inquietudes, sus propias investigaciones, aunque al principio estén mal y luego las vamos modificando gradualmente.

Lo más difícil fue respetar el proceso de aprendizaje de los niños, esperar a que encontraran sus respuestas, lograr que se despertara en ellos el espíritu investigador, pero ha visto el resultado en niños que ya han pasado a la secundaria y piensa que valió la pena:

Para mí fue un poco difícil esperar a que el niño reaccionara a su propia respuesta, porque se me hacía que el tiempo me comía. De los niños que han salido ahorita de la secundaria creo que valió la pena hacer que se esforzaran ellos mismos y esperar sus respuestas, y no dárse las yo, sino de que en base a su propia investigación ya es diferente, ya no están aprendiendo el concepto tan así directo, sino que ese espíritu de investigador es lo que les ha ayudado a mantener un poquito [...] otra idea de su aprendizaje.

Ha aprendido a iniciar el aprendizaje a partir de los intereses de los niños:

... partir también de las inquietudes que tiene cada uno de ellos, y no le voy a decir que están al tanto las niñas, pues le mentiría, pero sí hemos visto que son independientes porque los papás lo han comentado...





A veces parece que el tiempo juega en su contra, pero ahora puede esperar porque sabe que los niños van a aprender y a cambiar sus actitudes:

... siente uno que no avanza porque [...] ya se acaba el mes y no han avanzado los niños, pero de un momento a otro vamos a ver un cambio en su actitud, y estamos nosotros observando los cambios que han surgido en los niños, estos niños eran exageradamente [...] lo digo por comentarios de gente ajena, de otras instituciones, que dicen que los niños de estas comunidades son completamente agresivos, que tienen muchos problemas; en esas circunstancias estábamos, aquí los que gobernaban y que mandaban eran los niños, no los maestros...

La forma en la que trabaja la Maestra Inés tiene los siguientes fundamentos y características

El objetivo que persigue con su trabajo es lograr en los niños una educación y desarrollo integral y psicomotriz, que sean capaces de expresarse de manera oportuna, con la finalidad de que sean autónomos y capaces.

... lo que tenemos estipulado es una educación integral, el desarrollo integral tanto afectivo como psicomotriz de todos los niños. Lo que queremos es que sean capaces de exteriorizar lo que saben y lo que en ese momento sienten, porque esa es una base de los niños; pienso que si lográramos eso, serían autónomos, porque a veces tienen la inquietud de hacer algo pero: "¿y si usted no quiere?, ¿y si él no me ayuda?", todos esos topes son los limitantes para ellos. Queremos lograr en los niños que sean autónomos, que cualquier aspecto tanto cognoscitivo como afectivo trate de desarrollarlo. A la mejor nuestros deseos son muy grandes, pero siempre hemos manifestado eso entre nosotras, tener unos niños capaces y no niños que nada más sean capaces de provocar rencillas.

En el caso de esta escuela, como ya lo había mencionado, las condiciones de la comunidad no son muy favorables para el trabajo educativo. Sin embargo, la maestra piensa que en la escuela se puede combatir esa situación si los niños aprenden a desarrollar sus emociones:

Aquí, desafortunadamente, tenemos la raíz toda contaminada: familias con familias que no se llevan y los niños se involucran. Todas esas negativas son las que nosotros no podemos controlar y de cierta manera sí nos afectan. Si nosotros tratamos de que los niños sean capaces de desarrollar sus propias emociones, de exteriorizarlas y sentirse que pueden con cualquier cosa, es nuestro mayor anhelo y en eso estamos tratando de avanzar, porque uno no tiene ni idea de cómo estaban...





La escuela participa en el proyecto productivo; la maestra junto con los alumnos, cultivan una parcela y ellos llevan a cabo el registro del procedimiento. En ocasiones, algunos niños siembran y otros registran, y después se invierten los roles. Las actividades, aunque difíciles, resultan atractivas y formativas para los alumnos. El Ingeniero Rodrigo asesora el proceso, y también es quien revisa las propuestas de trabajo.

Pero en ningún momento es negativo, al contrario, nos favorece ese tipo de acciones porque como usted pudo ver ahorita, a pesar de que los niños están renuentes a exteriorizar sus acciones y que todavía les cuesta trabajo, están con el empeño de hacer las cosas. A pesar de que en sus casas, por ejemplo, sus papás están habituados a decirles: "tú escárbale y ahí aviéntale la semilla", ellos dicen: "¡no papá!, es que dice el ingeniero que así se tiene que hacer". Entonces, todos esos pasos son enseñanzas profesionales para ellos, porque tarde que temprano lo van a hacer más factible en el mejor uso para ellos. Yo veo por ese lado que existe una gran ventaja de que se vaya poniendo una simiente en ellos, de que se vayan haciendo un poquito más responsables de sus actos, aunque ahorita no lo exterioricen, pero a la mejor en un futuro quién nos dice que ellos mismos van a aconsejar a sus hermanos a ver cómo se hacen las cosas. Por eso siento que todavía estamos en los "pininos".

Además del huerto, la maestra los anima mucho a escribir cartas; los alumnos escriben cartas a otros alumnos de otras escuelas, y en ellas describen aspectos de su familia; entre ellos se han hecho correcciones de ortografía, sobre todo los niños de grados avanzados. Desde luego que esto es importante para el desarrollo del lenguaje y la expresión:

Como trabajábamos mucho con el correo y llevar cartas a otras escuelas, les nacía a ellos mucho la motivación de escribir textos largos, no cortitos, porque yo decía: "acuérdense bien todo lo que debe de llevar; platíquense de su mamá, de su papá, de sus abuelos, cómo son ustedes, cómo es su casa; hay tantas cosas que les pueden platicar a las personas"; inclusive mandamos unas a una comunidad donde los alumnos eran más grandes y hubo algunos niños que les mandaban decir en las cartas cómo corregir su ortografía, y uno de ellos le escribió a uno de mis niños que él recomendaba que con color rojo escribiera todas las mayúsculas, y cada vez que pusiera punto y aparte o punto final que escribiera con rojo todas las mayúsculas...

Aun así, todavía les falta desarrollar más la expresión oral de los niños. Trabaja fundamentalmente con el programa EDIC, con todos sus instrumentos:

Pienso que todavía nos falta desarrollar mucho la expresión oral de los niños porque aunque sepan, el cohibirse los limita; yo lo digo por experiencia, porque hay niñas que son muy capaces y a la hora de exponer, se cohiben. Todas estas situaciones son las que tenemos que atacar, y de hecho, en la entrada que dimos a EDIC, fue de todo su tratamiento de trabajo,





incursionamos; como sabemos por antecedentes de que en otras escuelas se han aplicado nada más algunos instrumentos, nosotros nos fuimos de lleno a todos de todo un poco; a lo mejor por eso nos estamos tardando un poquito más, porque la implementación de todos esos recursos y herramientas es a veces difícil, porque no sabemos la respuesta que van a dar los niños, no podemos confiarnos, y a pesar de que estamos al pie, todavía estamos un poquito débiles en cuanto a su desarrollo de expresión oral, el de compartir con otros sus experiencias; son muy inhibidos y hay que desinhibirlos, y nos está costando mucho.

Con los padres de familia trabajan mucho a fin de acabar las divisiones y se fomenten los valores para que apoyen lo que aprenden los niños en la escuela:

... en cada reunión se les hace saber a los papás, según el trabajo de valores, el valor de ellos mismos como familia, como comunidad, como parientes que son; todo mundo se los ha dicho, o sea, pueden trabajar muy bien, pero mientras no tengan sus valores bien definidos, poco se puede avanzar. Han venido las supervisoras, se los han manifestado los jefes de sectores, o sea todos: "ustedes tienen muchas ganas de participar pero necesitan realmente hacer a un lado el egoísmo, envidia", como dice la maestra. De alguna manera sentimos eso, por ese lado, si vemos que ellos como familia están integrados, puede que sean un pilar grande para que nos apoyen aquí también, porque se ha visto, en ocasiones, el apoyo; siempre son los mismos padres de familia los que te apoyan, por lógica vienen siendo los mejores alumnos o los mejores niños de aquí de la escuela, pero a nosotros nos importan todos, se los hemos dicho y se los hemos manifestado, no porque el papá no participe o no venga a la escuela a trabajar nosotros vamos a aislar al niño, al contrario; alguna manera es trabajarles eso, sensibilizarles un poco más...

Para la Maestra Inés, lo más importante para que se desarrolle bien la labor de la escuela es que haya unidad entre los maestros. La falta de unidad es causa de que todo el trabajo sea en vano:

Yo siento que [...] aunque los maestros tengamos una meta afín, porque quieras o no, aunque todos trabajamos en lo mismo, hay momentos en que por la renuencia de una sola persona modifica todo el ambiente y eso es lo que se crea; batallamos con el ambiente con los padres de familia y con el de aula, y vemos que ese mal ambiente entre el personal docente afecta también las circunstancias; la idea sería, como ya lo dije, como está propuesta también en nuestras metas, que todos los maestros tengamos una meta afín y que realmente le demos seguimiento, porque si no, podría haber ahí un obstáculo y todo se desquebraja, todo se transforma. Siempre he tratado de compartir las inquietudes con mis compañeras, y cuando de ellas nace una idea pues les digo: "¡adelante!". Creo que nunca las he desanimado y nunca les he dicho: "¡no, eso aquí no!", al contrario, trato de participar con ellas lo más abierta que pueda y adelante.





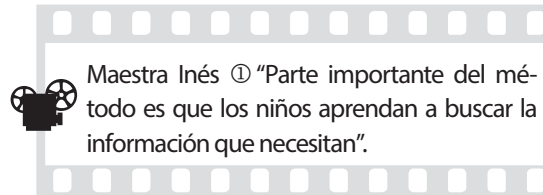
La metodología no tiene problema, pero si no hay unidad, este sería el gran obstáculo para la educación de los niños:

... porque fuera de eso, no le veo ningún pero a la metodología, no hay algún instrumento que diga que le está afectando, sino que al contrario, me está diciendo que tenga cuidado en ciertos aspectos que tenemos que considerar y que lo estamos manejando. Por eso les decía cuando empezamos con esto, que tratáramos de abarcar lo más que se pudiera, todos los instrumentos de valoración que conlleva el proyecto, porque es el que nos va a dar el registro, es el que nos va a dar el resultado que nosotros estamos buscando, ya sea bueno, ya sea malo, pero ahí tenemos un registro donde concretar nuestras altas y bajas. Eso es lo que les digo, que no perdamos de vista esa situación; el peligro que podría haber es que no estuviéramos hablando de una misma meta, esto sería uno de los grandes obstáculos.

Observaciones derivadas de las visitas, los videos, los registros de aula

Se hizo solo una visita a la escuela de la Maestra Inés, puesto que no estaba en la primera lista de aquellas por visitar, en octubre, a poco de iniciado el año escolar. Debido a que se observó con mayor detenimiento el grupo de primer año, no se observó el de ella; solo pasamos un momento a saludar a los alumnos y la maestra aprovechó para que nos explicaran cómo funcionan las comisiones del gobierno estudiantil y nos mostraran sus trabajos. Son 31 niños, 20 de quinto y 11 de sexto.

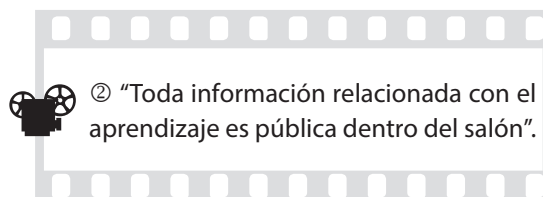
Los niños están trabajando en un bosquejo, para lo cual están investigando en libros. Mientras ellos trabajan, la maestra nos explica el arreglo del salón y nos enseña los materiales que han hecho los alumnos.



El salón está ordenado por rincones: historia, ciencias naturales, geografía, español, matemáticas, tablero del maestro, material común, tablero de planeación y evaluación por semana.

Se observan algunos otros rincones que tienen que ver con el tema que están trabajando, por ejemplo: “Cristóbal Colón llega a América” y “Regiones Naturales de América”. Hay otros interesantes como: “Tu opinión es importante” y “Un mar de lectura”. Este último está dividido en apartados, cada uno personalizado con el nombre de un alumno; cada apartado contiene sobres de colores.

En una de las paredes hay un cartel titulado “Tablero del Maestro”; ahí se pueden ver las listas con las actividades que se realizan en clase. Cada bimestre se integran los contenidos. También cuentan con un buzón de sugerencias.





La Maestra Inés se basa, en las guías del programa EDIC, no tanto en el método de proyectos. Dentro de este programa, tienen un esquema de planeación del alumno por grado y por equipo, para que la conozcan los padres de familia:

<i>Qué voy a hacer</i>	<i>Para qué</i>	<i>Cuándo</i>	<i>Cómo</i>	<i>Dónde</i>	<i>Quiénes</i>	<i>Con qué</i>

Practican el “mar de la lectura”, que consiste en que cada niño lee un libro y después se lo platica a los demás. Esta es una sugerencia de los libros del rincón.

Tienen un rol de actividades comunes y permanentes diarias:

- lunes: correspondencia,
- martes: diario y caligrafía,
- miércoles: diccionario y diario,
- jueves: caligrafía y diario,
- viernes: diccionario y caligrafía,
- todos los días: leer.

Semanalmente, cada uno escribe a alguien una carta.

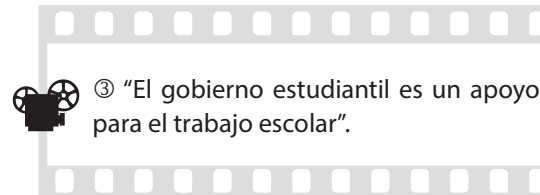
Para evaluar usa los incisos que vienen en las guías didácticas; cada uno tiene un valor. Además, toma en cuenta las participaciones, actitudes, actividades artísticas y examen. En el bimestre hace una autoevaluación.

Ella los califica en sus libretas y los alumnos también anotan sus avances en un registro que tienen en la pared. Toda la evaluación es pública (dentro del salón).

Los niños investigan mucho, cada uno lleva sus libretas, una de cada asignatura, donde anotan sus propósitos de aprendizaje y sus actividades. Escriben mucho, cada uno produce diferentes tipos de textos.

Los niños trabajan por comités y también tienen su gobierno estudiantil. La maestra pide a un niño de cada comité que nos explique lo que hace, mostrándonos muchos de los trabajos que han elaborado en los diferentes temas.

Nos explican que el gobierno dura un año e integra varias actividades en beneficio del ambiente de los niños, como pintar los juegos y el patio, entre otros. Alumnos del Comité de Valores hicieron carteles que pegaron en las paredes. Tienen Comité de Salud e Higiene, que se encarga de atender a los niños cuando hay heridas y se ayudan con un botiquín. El Comité de Trabajo acomoda los rincones de trabajo y mantiene limpio el salón. El de Periodismo se encarga de ayudar a la maestra con el periódico mural en el que se escribe sobre los acontecimientos históricos, y además asignan algunas tareas a sus otros compañeros. El Comité de





Medio Ambiente planta, cosecha y riega los cultivos, además de preparar la tierra. El Comité de Deportes se ocupa de comprar las cosas necesarias para desempeñar esa actividad. En el Comité de la Biblioteca cada alumna tiene a su cargo el acervo durante una semana. El Comité de Estadística revisa la puntualidad y el aseo y lleva un registro semanal que posteriormente la maestra utiliza para elaborar los promedios de los alumnos.

Los niños están sentados por equipos de cuatro integrantes, en cada uno hay un alumno con un rol específico relacionado con el gobierno estudiantil. Trabajaron prácticamente solos, mientras la maestra estaba dándonos la entrevista. Algunas mamás están observando el trabajo de los niños.





Maestra Elizabeth Semblanza⁶⁵

Algunos datos de su historia como maestra

La Maestra Elizabeth comenzó a trabajar en nivel preescolar con un proyecto alternativo SMA,⁶⁶ de 1993 a 1996. De 1997 a 1998 alternó sus estudios de Licenciada en Educación con interinatos en la ciudad. Sus proyectos de nueva enseñanza fueron rechazados y se sintió desolada.

De 1999 al 2001 trabajó en primarias de dos comunidades, donde logró mayor libertad. Desde 2001 trabaja en la comunidad donde se localiza la escuela 5.

Ha tenido la oportunidad de tomar cursos muy significativos para su trabajo: FERM,⁶⁷ Propuesta Multigrado, Congreso de Multigrado y "Escuela Nueva de Colombia".

Tiene una gran experiencia trabajando como maestra de multigrado y aunque en este momento está como maestra unigrado con el grupo de primer año, ella sigue utilizando las estrategias integradoras del multigrado.

Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

La Maestra Elizabeth comenta que uno de sus cambios profundos ha sido apropiarse de su propia práctica docente, tomar lo bueno de las prácticas de otros maestros y dejar lo malo. El cambio principal estuvo en ella misma: modificar sus actitudes y deshacerse de toda la educación tradicional y memorística, haciendo las clases alegres y creativas y tener claras las metas y objetivos.

El cambio le implicó pasar por un proceso en el que se observó a sí misma, se preguntó el porqué de sus actitudes como maestra, se sintió insatisfecha, buscó nuevos caminos y estuvo dispuesta a cambiar. Este no es un proceso fácil, es una revisión honesta de su concepción pedagógica y un cambio radical. En este proceso, la Maestra Elizabeth reconoce que no está totalmente formada, que puede ser siempre mejor:

Yo veo mucho de lo que te tienes que desaprender, porque cuando dices que yo soy maestro o quiero ser maestro, lo veía con mis maestras, pues yo decía que cuando fuera grande,

.....
⁶⁵ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de diversos instrumentos: una gráfica de su práctica educativa, elaborada y comentada en uno de los talleres, una carta dirigida a alguien que quisiera estudiar para maestro, un cuestionario de datos generales, la entrevista y las observaciones a su escuela y a su aula, así como los datos registrados en el diario de campo.

⁶⁶ Guanajuato.

⁶⁷ El Centro de Maestros nombró "Fortalecimiento de la Escuela Rural Multigrado" al trabajo de un grupo de maestros del Centro de Maestros de Guanajuato.





querría ser como ellas o trataría de imitarlas, y llegó un momento que me fui apropiando de eso, pero sentía que no estaba bien, porque muchas veces –es hablar con la verdad– llegas e improvisas; entonces decía, pensaba, qué voy a hacer, o sea, tratar de imitar a un maestro, de exigir, empezar a etiquetar niños en los que saben más y los que saben menos, cosas así por el estilo. Así fue como aprendí [...]; todas las cosas que aprendí fueron memorísticas, porque la maestra era una de las que te exigían las tablas de memoria, el abecedario de memoria, o sea todo era memorístico; a mí a veces me daba una hoja llena de una poesía, o lo que fuera y me decía: “mañana te lo aprendes” y yo estaba todas las tardes repasando el texto.

Una vez ya en la práctica, encontró un nuevo camino de formación –no capacitación–, sino un camino en el que tuvo la oportunidad de reflexionar entre la teoría y la práctica:

Llevé a cabo mi formación docente con grupos a mi cargo [...]; la ventaja que yo le veo es que estuve a la par, empecé a formarme pero también dices tú: “yo, de los compañeros o de las compañeras, tomo lo bueno, tomo lo que me sirve y lo que no, pues lo hago a un lado” [...]. Mi formación es un constante proceso para mejorar mi práctica docente.

Tuvo la oportunidad de visitar una escuela que estaba tratando de trabajar con las guías y otras estrategias, y así pudo seguir reflexionando en el tipo de maestra que quería ser. Como era natural, se encontró con diferentes circunstancias en cada salón que visitaron:

... pero no sentí un cambio tan brusco cuando empezamos esta nueva forma de la metodología, porque cuando fuimos a “La Concha” y vi una escuela bonita y los niños trabajando, quinto y sexto, en el primer salón que pasamos [...], niños militarizados, si se puede decir, porque no hablaban, sino que estaban trabajando con sus guías en equipos, pero ni compartían ni hablaban, yo dije: “no voy a poder tener a los niños así callados, cómo es que los maestros lo han logrado”, se me hacía imposible. Pasamos a primero y segundo y era un desastre total, brincaban, sacaban libretas, algunos ya se estaban peleando. Tercero y cuarto era como un poco el ambiente más acorde a lo que yo esperaba ver en esa escuela, porque sí veía que los niños trabajaban y dialogaban entre ellos, conversaban sin necesidad de que el maestro estuviera ahí; el maestro estaba nada más como un facilitador y los niños tenían bien definidos sus roles, o sea: “yo soy el líder aquí, yo como líder, voy a explicar y algo que no entiendas pregúntame a mí, si yo no sé pasamos con la maestra”. Vi a esos niños de tercero y cuarto un poco más desenvueltos, sí me gustó y dije: “sí voy a trabajar eso; yo quiero tener un grupo como ese”⁶⁸ [...], pero al llegar a mi centro de trabajo no todo fue color de rosa, tuve que analizar una vez más mi práctica docente.

⁶⁸ Cuando se visita un salón de clases, uno debe estar consciente de que se está observando solo un momento dentro de un proceso. Lo que está sucediendo en el momento de la observación es circunstancial y puede responder a muchas causas, por eso es importante conversar con los profesores acerca de lo que se está observando. Lo que la Maestra Elizabeth refiere en estos comentarios son sus primeras apreciaciones sobre lo que observó, sin embargo, le sirvieron para reflexionar y pensar sobre lo que haría al regresar a su escuela.





La reflexión final y profunda llegó en el momento de estar frente a su grupo y darse cuenta de que no se trataba solo de cambiar una forma de actuar, sino de un cambio de actitud, en el que ella llegó finalmente, como lo dice con sus propias palabras a “concebirse y aceptarse como maestra”:

... pero llegas y lamentablemente llegas a tu escuela, llegas a tu rancho, llegas a tu comunidad, llegas a tu salón y ves todo al revés y dices: “¿por dónde voy a empezar: por mí”, o sea, yo tengo que cambiar mi actitud, voy a ver cómo voy a deshacerme de todos esos vicios, hacerlos a un lado, tratar de hacer mis clases amenas, creativas, dinámicas, alegres, que al llegar a la escuela desde el momento en que abras el salón digas que estás como en mi segunda casa. Desde ahí es como siento que tiene uno que quitarse de esos vicios para poder concebirse y aceptarse como maestro y tener bien definido qué es lo que quieres, por qué lo quieres y para qué lo quieres hacer.

La forma en la que trabaja la Maestra Elizabeth tiene los siguientes fundamentos y características

En la zona se les indicó trabajar por tema común, e integrar el proyecto EDIC:

... se nos dijo que quieren que se trabaje en la zona por tema común y que nosotros tengamos que integrar el EDIC con fichas de acción, con la propuesta [...], tenemos que hacerlo y es como lo estamos tratando de llevar. Sientes una rigidez total por parte de la supervisión obstaculizando tu práctica docente.

El trabajo se complica porque les piden un cambio tras otro y ellas, como maestras, se ven en la necesidad de implementar una metodología sobre otra, considerando todas sus perspectivas. Esto les afecta a ellas, a los niños y a los padres de familia, por eso busca la manera de integrar y, sobre todo, de responder a las necesidades de los niños:

El considerar que tenemos que implementar una metodología, y otra, considerando todas sus perspectivas, es lo que les hace un poquito más [...], a lo mejor complicado el trabajo, porque no es nada más estar desarrollando nosotros, sino que también los niños lo puedan hacer, que puedan ser aplicables a los niños. Esas circunstancias son las que a veces los padres ven como desventaja por lo mismo, por el grado de dificultad quizá que implica esto, eso es lo relativo podríamos decir. Pero de hecho, tratamos de irlo considerando; el año pasado sí lo consideramos fatal porque modificación tras modificación a nuestra planeación y casi no pudimos ponernos de acuerdo en un formato o un seguimiento. Al parecer ahorita nada más el primer mes fue cuando nos desviamos un poquito, pero desde la segunda quincena de septiembre ya nos esclarecimos.





Ellas han tratado de formar un equipo en su escuela y lograron ponerse de acuerdo en el formato de planeación para trabajar como una unidad y solo adaptar los contenidos por grados:

Hasta incluso en el mismo formato y nos ponemos de acuerdo para abarcar un tema integrador y fusionarlo a la escuela, y eso es lo que estamos tratando ahorita de darle seguimiento. Y más bien, de aquí en adelante es lo que vamos a tratar de hacer y llevarlo a cabo; de hecho las actividades ya están programadas, ya están contempladas, lo único es ir tratando de hacer acordes los contenidos de cada una de nosotras para poder fusionarlo en un solo tema.

Una de las características del trabajo con EDIC es que las planeaciones deben ser acordes con las necesidades del grupo, pero es la maestra quien tiene que conocer muy bien a sus alumnos para responder a sus necesidades de aprendizaje:

... nosotros tenemos que ir buscando los formatos a sus necesidades, porque muchas veces te pueden venir muchos apartados de una planeación, pero si no van con las necesidades de tu grupo, pues no tienes por qué meterlo [...], tú vas a hacer lo que vas a utilizar en tu planeación y vas a saber cómo es, dónde empieza y dónde termina.

Su propósito es que los niños aprendan los conocimientos en forma integrada y lo logra mediante las diferentes estrategias de enseñanza que utiliza. Del método de proyectos aprovecha el trabajo en equipo. Aunque estén trabajando en el mismo contenido o tema, la dificultad se gradúa de acuerdo con el nivel de los niños. En los equipos se evidencian las diferencias en los modos y niveles de aprendizaje de los alumnos, entonces, ella los atiende de acuerdo con estas diferencias:

Van aprendiendo todo integrado. Globalizado todo y para mí es más fácil, porque de hecho, cuando trabajaba con dos grupos nunca separé lo que es de quinto y lo que es de sexto, o de cuarto y de tercero; a mí me gustaba trabajar un solo tema con ambos grados y yo sabía que de todos modos si el grado es menor, pues es un contenido menos difícil y el otro un poco más difícil, pero hay veces que te lo respondían mejor los más chicos que los más grandes; entonces tú vas viendo que, cuando formas tus equipos, que cuando ellos se organizan en equipo, hay diferentes tipos de trabajo, diferentes tipos de aprendizaje, hay heterogeneidad entre ellos mismos porque son grupos mixtos y tienes que ver las necesidades que va requiriendo cada alumno.

También han incorporado el gobierno estudiantil en el cual los niños eligen a sus dirigentes y luego se organizan en comisiones para apoyar el trabajo de la escuela:





Realmente nosotros hemos considerado muchas herramientas de trabajo muy variadas. Entre ellas es la del gobierno estudiantil, que también nos ha costado un poco que los niños compartan y se formen, se finquen sus propias responsabilidades...

Mediante el gobierno estudiantil los niños van aprendiendo a detectar sus necesidades y a gestionar lo necesario para satisfacerlas. La Maestra Elizabeth comenta algunas anécdotas al respecto:

... me imagino que vieron un libro que está aquí en la biblioteca donde pueden hacer puras figuras con llantas y ellos dijeron que iban a pedir llantas de carro que ya no usen en la casa y las van a pintar junto con el comité de material didáctico, pintarlas y formar algunas figuras, algunas serpientes, algo así, allá en el área de juegos [...]. Al presidente municipal le iban a hacer una carta diciendo que si les pueden donar unas computadoras porque ellos quieren computadoras.

El cambio que ha introducido en su forma de trabajo es bueno y lo puede constatar en las opiniones de las personas de fuera de la escuela, los padres de familia y los maestros de la secundaria a donde van los niños que salen. Ellas mismas han visto la diferencia entre los niños más grandes, que llevan poco tiempo con esta forma de enseñanza y los más pequeños que iniciaron desde el primer año de esta manera:

... y nos comentan las personas que sus hijos se las externan: "¿por qué cuando nosotros estuvimos nunca hacían esto?", "¿por qué cuando nosotros estábamos no trabajaban así o no hacían esto las maestras que están trabajando ahorita?", entonces, sí están ellos observando, están viendo el trabajo. Hemos pedido opiniones a los de la secundaria sobre cómo han salido los niños, si nos pueden hacer comentarios en cuanto al aprendizaje, en cuanto a que están un poco más abiertos, porque vienen de otras comunidades a la mejor un poquito más retiradas que aquí, pero aquí sí se ha trabajado mucho eso sobre lo que les dice la Maestra Inés, la expresión oral, y por ese lado pues sí vemos que hay un cambio [...]. Yo creo que no es muy radical, pero sí se nota, porque sí hay otros niños completamente apáticos y a la mejor ahora lo van a detectar, así que todavía están medio renuentes [...]; en cambio los niños, los pequeños, ya se les ve otro auge, otra inquietud, tienen otra mentalidad. Yo les digo que eso es bueno.

Además, ella está consciente de que el desarrollo del niño no se da solo dentro del trabajo del aula, por eso se esfuerza por tener comunicación con las madres de familia:

Y esa es la situación; todos esos aspectos son los que nosotros estamos considerando, porque no es nada más el desarrollo del niño dentro del aula, sino fuera y hasta en la comunidad. Ahorita, desafortunadamente, yo tenía clases y tenía que hablar con las mamás y no se pu-





dieron esperar porque van a recoger a sus niños chiquitos, tienen que ir a darles de comer a sus maridos, y ya no las pude retener.

Recibieron el PEM 2005, que también integra todas las estrategias que ya están usando, pero como ya viene prescrito en nivel nacional, los ayuda a uniformarse:

Considero que ahorita en la propuesta del PEM, que ya nos dimos a la tarea también de investigar y empezar a ver qué me ofrece, qué trae, ya vienen todas las actividades permanentes que debes de trabajar en cada asignatura con los niños, así como también los contenidos relacionados por ciclos; ahí te los está marcando por ciclos y también te está marcando el propósito en sí, por ciclo, dependiendo del contenido. Siento que esto ya era como [...], o es más bien un trabajo que ya se había venido haciendo, porque desde antes nos habían pedido algunos propósitos de algunos contenidos que empezáramos a fusionar, y que también empezáramos a dosificar porque hay mucha repetición de contenidos. Ahorita con la supervisora de este ciclo nos pidió a todos los multigrado que tuviéramos nuestros contenidos bien definidos y qué propósitos de esos contenidos abarcar con el grado o los grados que atendiéramos; ¿para qué?, para no perdernos y de alguna manera [...] es necesario a veces checar en el libro, porque crees saber que sí está ahí o que está correcto, pero no hay como sacar el libro y mejor comprobarlo.

Para planear sus clases utiliza los libros de multigrado y todos los materiales que han estudiado en el programa EMC:

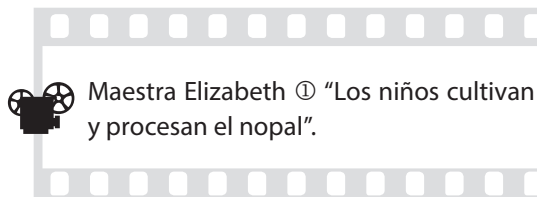
Yo sí necesito sacar todo lo que es de multigrado, todos mis libros de multigrado, porque de alguna manera estoy un poco más metida en eso, y el Maestro David nos ha apoyado muchísimo en cuanto a materiales de multigrado; así es como empezamos a planear, o sea, de alguna manera tienes que recurrir a todo eso, sin dejar de un lado lo que es la metodología EDIC, porque es nuestro eje ahorita [...], seguirle dando la funcionalidad a esas guías, porque hay mucha inversión de guías. Es el compromiso hasta con los propios niños y con los mismos padres de familia, porque en cierto modo nos han apoyado para cubrir algunas guías con las que se trabaja con los niños. Se le comentó a la supervisora que vamos a seguir trabajando en la metodología y con nuestras guías, pero nada más vamos a integrar algunos recursos del PEM que nos sirvan y que realmente podamos trabajar de acuerdo a la planeación o al contenido.

La escuela, como participante también del programa EMC, cuenta con su proyecto productivo: tienen un huerto en el que los niños van aprendiendo el proceso del cultivo y, a la vez, lo van relacionando con lo que aprenden en el salón de clases.





Hay funciones que desempeñamos con los niños como, por ejemplo, la preparación del cultivo, para que tengan ellos noción de cómo se debe construir su propia parcela y que vayan registrando el proceso del crecimiento del nopal; ya más adelante estamos tratando de instalarlo con los niños de primero y segundo [...]; hicieron conservas en vinagre, no, en escabeche, exactamente nopal en escabeche, y ellos lo prepararon, incluso lo etiquetaron y lo envasaron. Es laborioso para ellos, pero es atractivo porque está fuera de lo común...



A los niños les gusta trabajar en la hortaliza, les interesa que llegue el ingeniero a darles la asesoría para aprender:

... él es quien nos orienta, él revisa la propuesta de trabajo y es lo que realizamos. Por ejemplo, en los grupos también hay técnicas de cultivo que nos dan y que podemos realizar; se realizan de hecho con todo lo que implica la preparación de la tierra, lo del cultivo, su desarrollo, todo, hasta la cosecha. Y a los niños a veces se les hace un poco cansado por lo minucioso de lo que se tiene que hacer, pero al final de cuentas es atractivo, porque terminan contagiados e ilusionados, esperanzados a ver a qué horas aparece el cultivo para poder disfrutarlo, y dice uno: “ya los mayores, unos trabajan manualmente y otros redactan y comparten con sus compañeros y de la siguiente visita es viceversa; los que redactaron ahora trabajan y los otros se dedican a redactar todo el proceso de aplicación de la técnica”. Incluso ya estaban preguntando por el ingeniero, ahora que vino el Maestro David, y nos dijo que estaba un poco mal de su ojo, entonces estaban un poco desanimados los niños. “¿Y ahora quién nos va a enseñar, quién nos va a enseñar?”, “no tarda”, nos dijo, pero sí nos hace mucha falta y es muy necesaria la asesoría del ingeniero, porque nada mejor que con una buena técnica...

La Maestra Elizabeth está dispuesta a seguir mejorando, está abierta a estudiar nuevas propuestas. Valora el apoyo de la supervisión, no como vigilancia, sino como acompañamiento para que todos puedan llegar a definirse como maestros. Piensa que las escuelas multigrado se pueden unificar en lo fundamental, pero cada maestro y maestra dará al trabajo su propio toque, siempre con base en lo que sea mejor para sus alumnos:

De alguna manera sentimos que lo que hace falta es alentarnos unos con otros, y como dice aquí la maestra, si salen nuevas propuestas, nuevas cosas que se puedan meter al proyecto, con gusto las hacemos; nunca ha habido renuencia en trabajar; nos ha costado, pero ahorita vemos que ya hay un poco más de apoyo por parte de la supervisión y que estén de alguna manera monitoreando o vigilando que se lleve a cabo, porque todavía hay por ahí algunos compañeros que no le hallan, que no tienen bien definido a dónde van o qué es lo que pretenden. Nosotros como zona, como escuelas multigrado, estamos tratando todas de uni-





ficarlo y, de alguna manera, compartir esas vivencias, esas ideas. Lo que a ti te sirve, cómo lo aplicas, tú de alguna manera le podrás dar otro tono, otro color.

Su consejo para que las escuelas puedan seguir adelante es que las maestras no pierdan el entusiasmo por su trabajo, que lo realicen con profesionalidad:

... ganas de trabajar y de seguir adelante, y no estar pensando en el fracaso, porque debemos tener bien definido qué es lo que pretendemos.

Observaciones derivadas de las visitas, los videos, los registros de aula

La escuela de la Maestra Elizabeth fue visitada una sola vez, porque no estaba en la primera selección.

Primera visita

Al grupo de la Maestra Elizabeth se le hizo una observación antes del recreo. Es un grupo de primer año, son 19 niños, llevan uniforme. Aunque no es un grupo multigrado, se le hizo la observación porque la Maestra Elizabeth tiene una gran experiencia con multigrado y de hecho trabaja de la misma manera con este grupo.

Tienen dos computadoras y la maestra va siguiendo en una de ellas su planeación.

El salón está organizado por rincones: matemáticas, español, educación artística, educación física, aseo personal y del salón, biblioteca, disfraces, dos tableros de conocimiento del medio, árbol de compromisos, rincón de la maestra, computadora, semáforo por sexo. También hay un cuadro de medallas. En cada rincón tienen muchos materiales. El salón es agradable y se ve bien, lleno de colores.

Los niños están organizados por equipos y en cada uno hay un líder que se encarga de cuidar que trabajen bien; un encargado del aseo y uno encargado de pasarles los materiales que necesitan para trabajar. Cada equipo designa sus comisiones y cambian por tema.

Una regla para el trabajo de los equipos es que todos los miembros deben terminar lo que están haciendo y entonces se lo entregan a la maestra. Nadie puede levantarse excepto el líder, y este debe alentarlos a trabajar. Cada uno debe hacerlo como quiera, la maestra no los obliga a hacer todo igual. Le preguntan sus dudas al líder y, si no sabe, este va con la maestra. Los equipos se distinguen por colores.

La maestra trabaja con base en tres principios básicos: la ambientación del salón, el papel del maestro como facilitador y la participación de los niños: que ellos aprendan a trabajar solos, a organizarse, que no se levanten todos, que para tomar la palabra levanten la mano, son algunos de sus propósitos.



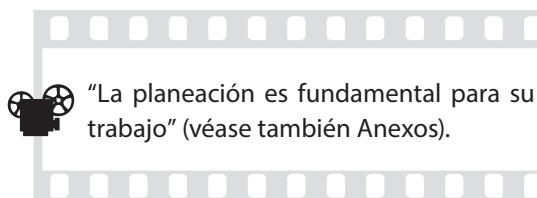


De esta manera hay orden, pero cada uno trabaja a gusto, se ven contentos y tranquilos. La maestra les explica que trabajar en equipo es trabajar todos.

Cuando van terminando, la comisión de aseo levanta la basura, para que el salón permanezca limpio. Otros lo apoyan al equipo que se atrasa.

La maestra nos comenta que la semana pasada trabajaron con la fiesta de rincones de lectura y ellos hicieron sus máscaras para sus presentaciones.

Hoy están trabajando sobre el proyecto “La historia de un viaje espacial”. En días anteriores, para iniciar el tema, la maestra les llevó una estrella de color para cada niño y mediante una dinámica se formaron equipos por colores.



Las secuencias que se pudieron observar en la clase de hoy son las siguientes:

Primera secuencia. Personificar sus estrellas mediante un color y practicar la escritura o el dibujo

Cada niño ilumina su estrella como quiere y le pone un deseo escrito o con un dibujo, como quiera, dependiendo de su avance en la escritura y de sus habilidades.

Segunda secuencia. Socializar su trabajo y practicar la comunicación verbal y la presentación frente al grupo

Cada uno pasa al frente para regalar su estrella a uno de sus compañeros (el que cada quien escoja), diciéndole que le regala su estrella y el deseo que pidió. El niño que la recibe queda con el encargo de que se cumpla el deseo del otro. Así pasaron todos. Los deseos que se expresaron fueron:

- un jardín de flores en la escuela,
- un gatito,
- enseñarse a leer,
- que la estrella sea su amiga,
- que cuiden a una niña,
- aprender a escribir,
- un castillo,
- una muñequita con una abuelita,
- un carrito,
- una muñeca,
- un jardín, una casa,
- aprender a leer,
- una casita,





- una muñeca, árbol, sol y nubes,
- una niña en un jardín.

Como algunos deseos se repiten, varios o todos los niños quedan a cargo de que se cumplan. Cuando es algo difícil, todos opinan acerca de cómo podría realizarse, como en el caso de una casa: podría ser de cartón, de árbol o de tablas; y en lo fácil, como el gatito, todos le ofrecieron uno al niño que lo pidió. La última niña que pasó le dio su estrella a la primera, que no había recibido nada. A la estrella que recibieron, le pusieron su nombre.

Se aplaudieron contentos de haber platicado sus deseos. La maestra pregunta si creen que se pueden cumplir todos los deseos y los niños opinan. Pasan a pegar su estrella en el tablero de conocimiento del medio. Ahí tienen un banco de semillas. Al hacer este ejercicio aprenden a compartir y a apoyarse unos a otros.

Tercera secuencia. Estudiar la lección de la estrella fugaz. Lectura

La actividad que sigue es ver la lección de la estrella fugaz. Por colores pasan por su libro “del perrito” (así identifican al libro de español); lo abren en la lección de la estrella fugaz. La maestra lee en voz alta y les ayuda a identificar las palabras y con qué letra empiezan. Para que escuchen lo que ella va a leer, les dice que deben sentarse bien, recargados en sus sillas y guardar silencio.

La maestra lee lentamente y con entonación, ellos oyen y siguen la lectura (algunos señalan con sus deditos), les dice cuándo cambiar de hoja. Cuando termina les pregunta de qué trató la lectura y los niños responden.

Cuarta secuencia. Integración de lectura, escritura, matemática, ciencias naturales

Para continuar, van a la primera hoja de la lección e identifican y subrayan con colores las palabras largas y cortas en el primer párrafo.

La maestra escribe varias palabras en el pizarrón y les dice que con color rojo encierren la palabras cortas (de cinco letras) y con azul las largas (de cinco letras en adelante). Con esto están manejando los conceptos de corto, largo y cantidad. (En este momento los niños colaboran con \$1.00 para el agua, que está llegando).

Como lo de las palabras se les dificulta un poco, empiezan a pasar a pizarrón a decir de qué tamaño son las palabras que la maestra escribió y a clasificarlas. De esta forma se les facilita hacerlo en sus libros.

La maestra espera, se adapta al ritmo de trabajo de los niños. Les pregunta cuántas palabras largas hay, cuántas cortas y cuántas en total. Los niños cuentan y responden.





Con esta lección la maestra practica lectura, escritura, matemática, ciencias naturales, entre otras (en ese momento la maestra sale sin dar explicaciones y los niños se quedan tranquilos).

Mientras, los niños están realizando su tarea, llega la hora del recreo y el almuerzo.

Fin de la sesión

La Maestra Elizabeth comenta que algo que ha tenido que trabajar con los papás y con los niños es lograr que estos no se agredan ni sean burlones, ya que algunos son así; que no se atropellen, pedir disculpas, pedir todo por favor, dar las gracias. Todos los días juegan, aprenden y les sirve de socialización.

Al preguntarle cómo integra el trabajo del huerto, explica que este es bueno porque aprenden mucho, lo relaciona con el currículo y participan los papás y las mamás. En las vacaciones se designa a un vocal padre de familia para regar, cosechar, repartir; cultivan rábanos, cilantro, acelgas, nopales.

El año pasado hicieron nopales en escabeche y los niños de segundo les pusieron su etiqueta con mucha creatividad, las mamás se pusieron muy contentas y pidieron aprender ellas también. Los papás ayudan a preparar las camas biodinámicas. Los niños cultivan, cosechan y hacen recetas:

En este ciclo escolar mis alumnos de primer grado, papás y madres de familia elaboramos el shampoo de nopal como cierre del tema común "Las plantas y los animales de mi localidad". Se logró una valoración del cultivo de los nopales, así como fuente de trabajo o de ingresos, ya que elaborar shampoo de nopal nos traería grandes beneficios económicos y saludables, además de saber sus propiedades alimenticias. Los comentarios de las señoras fueron buenos, ya que pretenden elaborarlo nuevamente. Gracias a la ayuda de una madre de familia prepararon queso ranchero "panela". Esto lo estudiamos basándonos en productos de origen vegetal y animal, remarcando sus diversas propiedades. Es por eso que al realizar todo esto, te sientes contenta de saber que estos aprendizajes serán perdurables para los niños.

En cuanto a sus clases, trabaja con las guías EDIC, con el PEM y con tema común, porque primero se les dijo que trabajaran con EDIC y fue una imposición, lo sintieron como otro libro más; después, que debían trabajar con áreas de aprendizaje y, finalmente, por proyectos. Ella ya trabajaba por proyectos y tiene muy clara la diferencia entre este método y el tema común, que es el que involucra a la comunidad, es más completo y termina en algo concreto. En el tema común solo participa el grupo y algunos padres de familia. Opina que el método de proyectos es funcional y creativo, aunque a veces requiere mucho material. Ella hace sus fichas de todo lo que puede.





Cada mes cambia de ambientación según la fecha cívica. Le interesa que los niños rescaten las tradiciones. Nada de *halloween*, por ejemplo.

En cuanto a tropiezos que haya tenido dijo: “te limitan, no trabajes mucho”; sin embargo, esto requiere mucho trabajo, planeación, materiales en cada rincón para las actividades. Como zona les afectan los cambios de supervisor, porque cada uno pide una forma de trabajo diferente.

Ella, en un momento dado, perdió su camino, ya no sabía qué quería, entonces decidió tomar lo que le sirviera para los niños y la comunidad:

Mi único propósito es no perder de vista el punto al que pretendo llegar; una reflexión y apropiación de mi ser docente.

Mejorar e innovarme cada día, estar a la vanguardia de la educación.

El mundo nos exige una vida globalizada para responder y aportar sujetos preparados para la vida misma.





MAESTRO EINAR⁶⁹ **SEMBLANZA**

Algunos datos de su historia como maestro

Cuenta con 14 años como maestro de escuela rural en modalidad multigrado. De 1989 a 1993 estudió en la escuela normal del estado de Querétaro, además cursó una maestría en Pedagogía.

El Maestro Einar trabajó en otra comunidad de Guanajuato y ahí tuvo cría de conejos como proyecto productivo integrado a su escuela. Después se fue otra localidad, donde trabajó con el huerto escolar, primero por iniciativa propia y después ya apoyado por el programa EMC; ahora está en la comunidad donde se realiza este estudio.

En la escuela es maestro de primero y segundo grados, y además es el director. Cuando llegó clasificaron a esta escuela como “focalizada”, por lo que tiene que esforzarse más para sacarla adelante. Está tratando de que los otros dos maestros de la escuela aprendan las estrategias que él aplica, para que todo se mejore.

Todas las experiencias que ha tenido con proyecto productivo han sido exitosas, sobre todo porque para él es fácil aprovechar estos proyectos para integrar los conocimientos que se tienen que desarrollar dentro del currículo. Estos proyectos le permiten lograr de una mejor manera lo que es su propósito principal: la educación integral de los niños.

Trabaja por proyectos, con aula ambientada, lleva una cédula de sus alumnos para conocerlos bien, hace sus propias planeaciones, reorganiza los contenidos conforme los va a necesitar, pero cumple con lo que le pide la normatividad.

Es muy estudioso, tiene claro lo que quiere como maestro y también el para qué de cada una de las estrategias que usa.

Aspectos importantes en la formación del Maestro Einar

El Maestro Einar ha asistido a talleres, en los que ha aprendido estrategias para trabajar con sus grupos, pero sobre todo ha leído mucho.

Para él, lo primero que debe saber un maestro es el niño que quiere formar, y con esa claridad ya puede buscar su formación e información, leyendo mucho. Así nos lo dice él mismo:

⁶⁹ El Maestro Einar trabajó en la zona en la que se hizo la investigación y tuvo experiencias sobresalientes, por eso se le hizo la entrevista, aunque actualmente está en otra zona. No se le hizo observación. Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de un cuestionario de datos generales y de la entrevista que se sostuvo con el maestro.





... nuevamente es el propósito, qué niño quiere formar uno, entonces, si yo quiero formar un niño y tengo esa idea clara, podemos hacer varias cosas apoyándonos en algunos autores que nos manejan algunos aspectos que nos puedan funcionar.

Como muchos maestros, Einar ha tenido que buscar en la soledad la mejor manera de sacar adelante a algún niño que en un momento dado represente un reto, y darle atención personalizada. Esto le ha implicado optimizar su tiempo, para poder atender a su grupo multigrado y al mismo tiempo a estos alumnos; lo logra asignando responsabilidades, realizando actividades que fomentan la autonomía de los niños y trabajando con el método de proyectos. El niño que recibe atención especial también tiene una responsabilidad y ayuda en algo al maestro, por ejemplo, a ambientar el salón, de esta forma él aprende y ayuda a que los otros aprendan:

... hacer actividades para que sean autónomos. Entonces, uno únicamente les da indicaciones de las actividades, incluso ellos mismos, con algunos temas en lo que es el desarrollo del proyecto que les interesa, se les da un tema o ellos mismos toman un tema del proyecto, lo desarrollan, ellos mismos lo trabajan y, una vez que lo trabajamos, es muy sencillo.

Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

Los cambios implican satisfacciones, pero también obstáculos y frustraciones, incluso separación entre maestros. Él ha ido cambiando y, al hacer propuestas a los demás maestros, se ha encontrado con rechazos; sin embargo, cree que con el ejemplo puede ayudar a que otros cambien:

... he aprendido a no hacer cosas nada más por cumplir en la escuela o por cumplir con los niños, sino que de alguna manera tener bien claro lo que yo pretendo hacer con los niños bajo una planeación...

Los niños son su principal motivo para prepararse y cambiar:

... a qué voy a la escuela, si nada más vamos de alguna manera a pasar el rato, qué le estoy dando a esos niños; si en verdad vale la pena que esos niños hayan caminado ciertos kilómetros, cierto tiempo, que las mamás sacrifiquen sus hogares para llevarles el alimento, van porque quieren aprender o porque quieren ser mejores, porque van a aprender cosas nuevas, ¿para qué? [...], ¿para que yo no les lleve cosas que se reflejen en su persona? Creo que no tiene caso, entonces es lo que me obliga a mí a cambiar, a prepararme, a ver resultados.





El Maestro Einar lee mucho y dice que quien quiere mejorar tiene que leer, no esperar a que todo se lo den hecho. No se cambia porque sí, tiene que haber algo que desate el cambio:

... uno no cambia nada más así por así, tiene que haber algo, como [...] se maneja por ahí, una chispita que sea interesante para poder cambiar.

En su papel de director tiene otras obligaciones y presiones, pero no descuida su trabajo de maestro y enfatiza que se guía por lecturas que hace:

... son muchas las presiones, ahorita más, con mucho papeleo que hay, muchas modificaciones de proyecto, que tanta cosa nueva; por medio de computadora, de discos, ya nos los entregan; aparte de que tenemos que estar en la computadora, tenemos que estar analizando, pero ya es un poquito más de tiempo en donde se nos quita para planear o para pensar estrategias. Es un poquito más difícil, pero aun así creo que debemos de ser responsables y constantemente estar cambiando para no hacer lo mismo. Decían algunos autores que hay que hacer cosas de las que no estén, pues para qué hacemos cosas de las que ya están. A mí me gusta hacer cosas diferentes, siempre cosas nuevas...

La forma en la que trabaja el Maestro Einar tiene los siguientes fundamentos y características

Aspectos centrales de su pensamiento pedagógico

Cada escuela multigrado es diferente, aunque se compartan características sociales, los niños son distintos y no se trata solo de llegar a enseñar, entendiendo esto como aplicar los contenidos del programa, sino de conocer a los niños y buscar las mejores estrategias para ellos. Para el Maestro Einar es más importante trabajar en lo que él llama los valores, que es lo que pone las bases para que el desarrollo de los contenidos fluya.

... es una diferencia muy grande, porque llegamos a una escuela y se encuentran los niños y nosotros creemos que vamos nada más a enseñar, creemos que únicamente nuestra labor es ir a lo que es aplicar los contenidos del programa y nos encontramos con que, tal vez son cosas fundamentales, pero hay cosas más fundamentales, lo que llamamos los valores...

Conocer a cada niño es fundamental; para ello, el Maestro Einar lleva una cédula de cada uno, en la que pone datos que le proporcionan sus padres, como edad, fecha de nacimiento, hábitos alimenticios, trayectoria escolar, enfermedades, accidentes:





... creo que los maestros necesitamos saber eso para también saber cómo vamos a tratar a cada uno de los niños, más cuando son multigrado, cuando tenemos tres grupos, para que no tengamos problemas en tanto que los forcemos a un aprendizaje igual que los demás, pues creo que no nos va a dar resultado. Ahora: ¿es muy difícil?, no es difícil, es que hay que trabajar mucho; ahorita me estoy dando cuenta de que, por ejemplo, tengo primero y segundo, pero los de primero en este tiempo ya me avanzaron, más o menos ya saben descifrar algunas oraciones, algunas palabras, pero otros de primero no saben, entonces, ¿qué es lo que hago?, pues tengo que ir por nivelitos, no fraccionarlos, no etiquetados pero sí bien detectados cuáles son y les pongo actividades diferentes. Los pongo en grupos en donde ya practico el andamiaje que se apoye uno con el otro y todos se ayudan...

Para lograr el aprendizaje, es necesario poner las bases en el grupo y esto lo logra fomentando la atención, el respeto, el trabajo en equipo, el interés por la escuela, todo lo relacionado con las dimensiones social y afectiva de la práctica educativa.⁷⁰

... en este grupo que estoy actualmente es difícil porque no hay respeto, no hay atención, no hay interés, tal vez en lo que es la escuela y aquí vamos a caer otra vez [...]; es una comunidad en la cual he iniciado el ciclo escolar y he platicado poco con los padres de familia, no los conozco, pero también creo que se refleja un poco en ellos. Lo he comparado, lo he llevado a la práctica y me atrevo a decir que funciona, llevar a cabo todo eso de la afectividad, de la sociabilidad.

Trata de igualar la participación, pero respetando y aprovechando los ritmos de aprendizaje de los niños, para que se apoyen unos a otros y al mismo tiempo aprendan a escuchar, a ser tolerantes, a trabajar en equipo y a participar. Esta es una diferencia importante con una enseñanza autoritaria, en la que por lo general los maestros se apoyan siempre en los mismos niños que son los que sobresalen y los demás se van rezagando.

Parte importante de su pensamiento pedagógico es la inclusión, ante un niño que no aprende o que se comporta de manera disruptiva en el salón, lo principal es entender cuál es su autoestima y trabajar en ello, incluyéndolo en el grupo en vez de excluirlo; se le incluye como líder, pero entendiendo este concepto como alguien que ayuda a los demás. El aumento de la autoestima, el andamiaje, la inclusión, son principios que guían el trabajo del maestro:

... ahorita he practicado eso de los valores, de las dimensiones, ver yo de qué manera puedo proyectar valores en ese niño para que también pueda yo lograr mi objetivo; ¿qué he hecho

⁷⁰ Siempre que habla de dimensiones de la práctica educativa se refiere a las que se proponen en el libro de Fierro, Rosas y Fortoul, 1995.





con ese niño?; le he mostrado que es importante, que vale, que no importa que sea más grande que los demás, que todos son importantes y que de alguna manera yo los estimo a todos; entonces, lo he tomado como líder, no tanto de decirles a los niños: “tú eres mayor [...] eres el mayor y eres el mejor”, sino simplemente: “tú nos vas a ayudar a todos y tú le puedes ayudar a él” [...] y él ha avanzado mucho en la lectura, es un niño que está interesado, incluso lo pongo a trabajar, viendo más que todo eso que se maneja del andamiaje, de cómo le ayude al otro, entonces este niño apoya a los demás.

Todo lo que se realiza en el salón de clases y fuera de él tiene un propósito. Cada día se inicia con actividades permanentes y hay un niño o una niña responsable de cada una de estas actividades, para que vayan aprendiendo a trabajar por ellos mismos, pero que también les ayuden a desarrollar sus habilidades básicas de lectura y escritura, que son muy importantes en este grupo de primero y segundo:

... he tratado de llevar las actividades permanentes que por ahí luego recomienda el Maestro David;⁷¹ qué es lo que hago: lo que es la lectura, la escritura, el pase de lista. Al principio, yo he tratado de poner un poquito de control con ellos enseñándolos a que trabajen solos por ellos mismos.

Ejemplo del inicio de un día de trabajo, en el que se puede apreciar cómo los niños se distribuyen las tareas y van avanzando en aspectos como el manejo del grupo, el cumplimiento de sus tareas, el cumplimiento de sus comisiones, el aprendizaje en lectura y escritura y la elaboración de registros personales y grupales de su aprendizaje; la participación, el respeto por el trabajo de otros, la corrección por ellos mismos de los trabajos que elaboran, el aseo personal. El papel del maestro es observar su trabajo, dejar que se expresen y corregirlos. Algunas comisiones encomendadas a los niños también tienen el propósito de lograr que ellos mismos se corrijan, sin mediar el regaño o la llamada de atención del maestro, como en el caso del niño al que se le dio la comisión del aseo personal:

... llegan por la mañana, ellos hacen un saludo ya saben por orden de lista que cada uno se para, al principio, pues él inicia diciendo: vamos a cantar. Una vez ya cantando esa canción ellos se sientan.

Jefe de grupo: Sigue lo que es pase de lista, el jefe de grupo, un niño lo hace; aparte yo no tengo que dárselas, ellos van, toman su carpeta, pasa su lista.

Terminando él, empiezan lo que son los cinco libros diarios, como práctica diaria, hacen una lectura [...]; un día anterior se la llevan, al otro día una niña es encargada de llevar ese registro, entonces van pasando esos niños.

⁷¹ Se refiere a los talleres que trabajaron en el programa EMC.





Cuando ella cree que ya es suficiente lo que ha leído el niño, dice “gracias”, el niño se sienta, otro dice sugerencias y empiezan a levantar su manita y a decir: “sabes qué, debes leer un poquito más [...], lees muy despacio, no se te entiende”, aunque cometen los mismos errores ellos, pero se atreven a decir también lo que son los otros compañeros, lo que hacen los otros compañeros.

Una vez que ya se determina eso, hacen una pequeña lección sobre ese mismo libro o sobre otro que ellos quieren, donde yo únicamente les doy indicaciones de cómo deben hacer la letra [...] y ya hacemos observaciones.

Una vez que se termina ese punto, hay otra niña que lleva un registro de tareas, únicamente dice Juan y Juan dice sí o dice no, y si dice sí, la niña registra.

Después de eso, Rafael también lleva un registro, pero él, como yo lo vi que iba un poquito descuidado de su ropa, dije a ver si así él pone un poquito más de cuidado y lo puse en lo que es el registro de aseo personal y entonces funcionó, porque sin que yo le diga el niño llega limpio [...] no hay necesidad de que uno les esté diciendo...

Esas actividades permanentes más o menos duran entre 40 y 45 minutos.

Todo esto tiene que ver también con el concepto que tiene el maestro de la disciplina:

¿Cómo hacer para tener una disciplina en el salón? No es cuestión de estarlos regañando, no es cuestión de estarles llamando la atención, únicamente hay que ver algunas de las estrategias y el mismo niño trabaja sin que yo esté presente.

Una vez que terminan las actividades permanentes pasan a la revisión de las tareas, en lo que se deja ver el concepto de evaluación que maneja el maestro, pues los mismos niños comparten las diferentes formas en las que hicieron la tarea, descubren sus errores y se corrigen. El maestro enfatiza que en todo esto toma muy en cuenta el valor de las relaciones interpersonales en el grupo y, sobre todo, la relación pedagógica, lo que significa que su papel es estar atento a lo que necesitan y poner todo lo necesario para que ellos construyan su conocimiento y sean autónomos:

... para darnos cuenta qué es lo que necesita el niño hay que tomar en cuenta esas relaciones [...]; por ejemplo, si yo hago un examen [...], si esa pregunta o esa respuesta es memorizada o si no es memorizada y en esa pregunta o esa respuesta que él me da, me doy cuenta si es autónomo o no es autónomo; o sea, son muchas cosas que se deben de ir contemplando en cada una de las preguntas para irse percatando de qué necesito hacer para que el niño construya, en la pregunta que yo le puse, su respuesta.

Todo eso requiere mucha inversión de tiempo de parte del maestro, emplear tardes completas para preparar todo bien.





El salón limpio y ambientado es un elemento importante para el aprendizaje de los niños:

Hay que tener ambientes, un salón limpio, un salón ambientado [...]; se siente el gusto o la armonía [...] los rincones de trabajo, la computadora [...], muchas cosas para el control, para que los niños lo hagan por sí solos. Tengo lo que es una cartulina en donde manejo “Mar de lecturas”.

También hay niños responsabilizados de los rincones y todo esto lo hace el maestro para que junto con las responsabilidades vayan reforzando el aprendizaje de los contenidos del currículo y desde luego su autoestima. Esta es la enseñanza integral:

... entonces, es darles importancia, es darles a entender que ellos valen, que pueden hacer el trabajo de los demás, ir fomentando las responsabilidades, son muchas cositas que estamos trabajando...

Su propósito como maestro

Una educación integral, principalmente en cuanto a fomento de valores, construcción de conocimiento, desarrollo de habilidades, inteligencia interpersonal, educación física, educación artística. La comunicación con los padres es muy importante:

Pues yo quisiera lograr una formación integral, formar de una manera integral al niño, principalmente sus valores, lo que es el respeto, y que desarrolle sus habilidades en español: leer, escribir, textos pequeños o sencillos o complejos, dependiendo del nivel [...], el desarrollo de lo que es la inteligencia interpersonal, lo que es la educación física, y la educación artística son cosas bien importantes que se pueden desarrollar. Que el niño desarrolle y que conozca, creo que es una formación, tal vez, lo más que podamos hacerla completa con los recursos y principalmente con las características de las comunidades, involucrar mucho a los papás.

... lo importante para mí es eso, una formación integral y estar en plena comunicación con el niño, que el niño tenga confianza con el maestro, comunicación con padres de familia, que no haya aquí ciertos temores a nada, creo que eso es lo importante.

Experiencias con el huerto productivo y con la cría de conejos⁷²

El Maestro Einar integró el huerto productivo a su escuela en la comunidad donde trabajó, un lugar donde no había agua, pero la bajaban del cerro con una manguera. La cría de conejos la integró en la escuela de otra localidad.

⁷² La experiencia del Maestro Einar con los conejos se encuentra consignada en el video SEP, 2005 (véase Anexos).





Para el Maestro Einar estas dos experiencias le facilitaron integrar los contenidos y apoyar a niños que no se sentían a gusto o que no aprendían muy bien en el salón de clases o para complementar el aprendizaje del aula. Comenta que aprovechó el huerto para poner como líderes a los niños inquietos, con lo que vuelve a enfatizar el hecho de incluir, en vez de excluir. El huerto se presta para introducir o reforzar, según sea el caso, los conocimientos de matemáticas en cuanto a figuras geométricas, vértices, áreas, perímetros, medición; se presta para que vean en la realidad algunas sugerencias o lecciones que vienen en los libros. En el huerto se pueden poner tareas diferenciadas para los niños de los distintos grados, de manera que desarrollen sus habilidades de pensamiento; se pueden relacionar los contenidos de ciencias naturales y también se ejercita la escritura. Por ejemplo:

Inclusión. En vez de castigar o excluir al niño inquieto, darle una responsabilidad:

... aquí pongo de líderes a esos niños que yo veo que, de alguna manera, son medio inquietos...

Matemáticas. El huerto se aprovecha para hacer, en la realidad, ejercicios que vienen recomendados en los libros, también para realizar actividades diferenciadas por grados:

... primeramente, el trazo que empezábamos a hacer allá, en lo que es el huerto, empezamos con el trazo, empezamos a hacer figuras, a ver perímetros [...]; veíamos lo que eran vértices en cada uno de quinto y sexto; en lo que es de cuarto, perímetros, áreas, eso era en cuanto a matemáticas, así muy general; sí se puede ver mucho más en matemáticas, por ejemplo, en la medición, en los centímetros, hay muchas lecciones de los libros de texto donde mencionan los huertos: qué tanto de terreno sembró, tantas hortalizas o tantos árboles frutales, ahí hacíamos exactamente lo mismo, pero lo practicaban ellos mismos, ellos medían, nivelaban lo que era la cama, le daban la profundidad, le proporcionaban cierta cantidad de abono y cierta cantidad de lo que es tierra, y en este momento, ellos proporcionaban ciertas cantidades por medio de medidas de bote, aproximadas porque [...], entonces, ellos mismos, en lo que contaban o mezclaban, los niños más pequeños de tercero hacían las mediciones, nada más contaban uno, dos y los otros niños empezaban a mezclarla, e ir afinando lo que era la composta...

... estas actividades ya las vamos poniendo o acomodando de acuerdo a los niveles, se las pongo un poquito más complejas a los de sexto, un poquito más sencillas a los de segundo [...] a los niños de primero los ponía a que cortaran los nopales y que los pusieran por tamaños, y ellos ponían bonchecitos o montoncitos o agrupaciones de un solo tamaño, un grupo de diferentes tamaños o diferentes grupos con diferentes tamaños; y con los demás grupos, segundo, ya los empezaba a poner a que midieran cuánto medía cada uno aproximadamente, si medían 25 o si median 30, incluso los de segundo saben que yo no quiero nopal de diferente medida, yo quiero que me corten el nopal únicamente de 30 cm o de 25 cm para poder venderlo por-





que lo demás está muy pequeño; entonces, una vez que ellos ya lo cortaban, con los grupos más grandecitos ya hacía problemas, a ver cuántos kilos de nopal [...], y vendes tantos kilos de nopal o si para una receta, cuántos nopales se necesitan para preparar cierta comida y para cuántas personas es, cuántos nopales necesito para 150 o 140 personas, o sea son problemitas que ya van saliendo de acuerdo a lo que uno quiera alcanzar...

Todo tiene un propósito de aprendizaje, en este caso, el desarrollo de habilidades:

... recuerdo mi propósito, cuál es mi propósito con esa actividad para los niños: que desarrollen la habilidad de resolver problemas y que tengan la capacidad [...] de agrupar objetos.

Registros:

... luego empezaba el registro, porque también se debe de registrar.

Ciencias naturales:

Naturales: ¿qué sembraste?, leguminosa, hortaliza, cuánto tiempo...

Desarrollo de la responsabilidad:

Hay un niño que era tremendísimo, ese niño en el salón no podía estar, era inquieto, pegaba, ¿cómo lo hacía atender?, no a él, sino a varios; formaba grupitos, pero él era el líder [...], abría el corral de los conejos...

Lectura y escritura. Se aprovechan todos los espacios y el maestro corrige:

... para lectura y la escritura los mandaba tanto para el huerto de nopales como para los conejos a que pusieran etiquetas en las jaulas de los nombres de cada uno de los conejos, porque ellos mismos les ponían nombres, que "el coronel", que "la condesa", que no sé qué tanto le ponían. Yo llegaba y les decía: "saben qué, esos letreros no me gustan, ni les entiendo, compónganmelos, yo ya les he dicho cómo quiero que me pongan los letreros, les he dicho cómo hagan la letra, entonces por ahí me los corrigen". Otro día ya estaban otra vez y yo no los corregía, tal vez en su cuaderno pero los corregía en donde ellos plasmaban sus letras, en su cuaderno ellos registraban también el nombre de los conejos y a diario cuánto pesan, cuánto le dieron de comer, qué le dieron de comer, como un tipo de diario...

Recuperación de un niño que no avanzaba. A veces los niños más inquietos o los repetidores o los que no entienden de otra forma, son los que mejor aprenden así:





... y ese niño se enseñó a leer y a escribir [...] y a hacer pequeñas cuentas, cuando era un niño repetidor de cuatro o cinco años, yo estuve con él [...]; creo que fueron tres años repetidos, tres o cuatro y yo estuve [...] salió conmigo de sexto año, estuvo cuatro años constante.

Experiencia con un grupo de primero a sexto, los niños se desenvuelven bien en la secundaria:

Estuve en una ocasión desde primero hasta sexto con los mismos niños, simplemente para ver si funciona o no funciona, porque a veces tendemos a culpar a los demás. Creo que aquí ya uno peca de decir tantas cosas, de cómo ha funcionado, pero las mismas mamás se expresaban que los niños que salían a la secundaria obtenían lugares buenos...

El trabajo con el huerto o los proyectos productivos también se presta para que los niños lleven los conocimientos a sus casas y los adultos aprendan; los niños comparten con sus padres los que van aprendiendo de la forma de sembrar y cosechar y algunos llegan hasta la comercialización de lo que producen.

El trabajo con los proyectos productivos tiene mayor impacto en escuelas del campo y con espacio. Se fomentan hábitos como el cuidado del agua, el consumo de alimentos naturales o producidos por ellos mismos, el cuidado de ellos mismos, cuidado de la economía del hogar. Los aprendizajes se extienden hasta las casas de los niños.

... van ocultos, pero se desarrollan muchos hábitos, el hábito de fomentar lo que es el cuidado del agua, lo que es el uso del agua [...]; son muchas cosas, que consuman alimentos naturales o alimentos que ellos mismos producen, para ahorrar un poco también en la economía del hogar; y sí lo han hecho, incluso las mamás, cuando ven eso, de alguna manera se involucran, el niño no lo practica únicamente en la escuela, lo practica en su casa, en donde muchas veces ves los resultados [...]; esto ya viene otra vez a hacer comentarios a lo que son los contenidos, al hacer todas esas comparaciones. Muchas veces, en su casa, los productos son mejores que los que se dan en la escuela y vienen las comparaciones: ¿por qué? Por qué en tu casa es más grande la lechuga y por qué en la escuela no, por qué será, la tierra, el cuidado el agua, o sea, son muchas cosas...

También propicia que los niños observen y le hagan preguntas interesantes al ingeniero cuando llega a dar la asesoría, en cierta forma se están haciendo investigadores.

El Maestro Einar piensa que cuando otros profesores ven lo que se hace en una escuela, tratan de imitarla; sin embargo, hay algunos que no quieren intentar nada nuevo, quizá porque tienen miedo.





El Maestro Einar trabaja básicamente con el método de proyectos

El aplicar el método de proyectos es hacer sentir al niño que es capaz de realizar las actividades que se le encomiendan; que la enseñanza no es otra cosa que conocer más y de manea organizada lo que ya sabe.

La secuencia para desarrollar un proyecto

Los niños escogen el tema, expresan sus conocimientos previos para que el maestro los conozca bien, hacen su plan de investigación y lo exponen, posteriormente el maestro amplía el conocimiento.

Durante el proceso de desarrollo del proyecto se propician actividades formativas para los niños: trabajan por equipos, en orden, se fomenta mucho el respeto al trabajo de los demás en el salón de clases; cada equipo tiene su líder, que se encarga de ver que no hagan mucho ruido, para que dejen trabajar a los demás. El maestro revisa cuando todos los niños de un equipo hayan terminado, esto es para que si alguno está atrasado, los demás lo ayuden. Los alumnos se ayudan unos a otros en el trabajo por proyectos y el maestro tiene más tiempo para atenderlos. Al funcionar ya no como expositor, sino como facilitador del aprendizaje, tiene tiempo para atender a los niños que requieren atención especial.

La planeación es un aspecto muy importante, él ha modificado las planeaciones y además ha hecho su propio formato, que tomó del preescolar y lo ha reformulado basado en las inteligencias múltiples. Usa el instrumento de planeación como registro mensual para ver el avance de los niños en todos los aspectos: cognoscitivo, afectivo y social. Elabora los exámenes y los califica con los niños. Los exámenes le sirven para saber si cumplió con el objetivo de un proyecto o de un bimestre.

Para evaluar, además de los exámenes, toma en cuenta todos los demás aspectos y los mismos niños evalúan, lo que significa todo un aprendizaje, porque no es fácil, pero el maestro considera que es una forma de desarrollar la responsabilidad; al ser evaluados por el grupo, los niños van aprendiendo a cumplir con su trabajo y a respetar los acuerdos que se hacen entre todos.

Estrategias de planeación y trabajo en el grupo

Atiende las recomendaciones, por ejemplo del tema común, pero él hace su planeación diferente. Lo primero es lograr que en el grupo se dé un ambiente de respeto, para que puedan trabajar en los conocimientos:





... trato de que el niño ponga un poquito más de cuidado y [...] que respete cuando se habla [...] para llevar un ritmo de trabajo, porque no puedo llevar un ritmo de trabajo cuando hay niños que no escuchan, que no ponen atención, entonces me detengo; tengo que trabajar con ellos para que mi ritmo de trabajo sea normal.

Así logra que los niños también avancen:

Ahorita, de 11 niños de primer año, a esta altura, ya cinco saben [...], vamos a decir siete, siete de 11 ya más o menos pueden trabajar con sus libros solitos, ya son autónomos...

Para la organización de los contenidos:

... para facilitar más mi trabajo, estoy haciendo una selección de todos los contenidos de primero y de segundo; ya los tengo, en donde checo todas las lecturas de primero y de segundo, y entonces pongo lección uno: "Paco el chato", página del libro de lectura: nueve, libro de actividades: ocho, ¿qué maneja en esa de Paco el chato?, "significado de imágenes" y vamos al ejemplo de significado de imágenes y vamos a llamarle segmentación de palabras, segmentación. Lección treinta y tantos, lección dos de nombre tal, libro de lecturas, y voy en cada una de las páginas: narración, campos semánticos, antónimos, sinónimos; una vez que ya estoy planeando, veo cuáles páginas, cuáles lecciones me van a trabajar un contenido que yo quiero desarrollar y ese contenido ya sé en qué lecciones está y pongo mi propósito de ese bloque, pero sí es bastante trabajo.

Al hacer su planeación, empieza por la actividad inicial del día, que se trabaja con todos los grados; en esta actividad, cuando se trata de iniciar un tema común, recuperar el saber de los niños es muy importante. Luego continúa con actividades diferenciadas por grado. Toma en cuenta lo que le marca el programa, pero lo trabaja por proyectos para lograr la educación integral y, sobre todo, no deja de leer para sustentar lo que hace con bases educativas:

... pero no dejo a un lado ese trabajo de proyectos y más que todo lo que uno pretende con los niños de una formación integral y ya manejar o apoyarnos en algunos autores o en algunas ideas [...], en filosofías de las formas de enseñanza.

Por ejemplo, si se trata de lectura y escritura:

... vamos a trabajar cuentos, actividad inicial y les pongo cómo voy a iniciar: pregunto a los niños si han leído algunos cuentos, cuáles les han gustado [...]. Luego viene lo que son actividades diferenciadas [...], donde pongo primero y segundo, voy a manejar cuentos con los dos, pero en primero únicamente va a ser un cuento con puras imágenes; en segundo ya va a hacer una narración de cuento escrito. Primero, en otra actividad viene que comente un





cuento, el otro que lea en voz alta su cuento, en la siguiente actividad, que el niño recorte en su libro [...], que dibuje los personajes que más le gustaron; segundo, que haga un listado de los personajes que aparecen en el cuento; o sea, son cosas de ese mismo cuento que se están trabajando, pero es diferenciado, porque se están manejando los niveles [...], pero no dejando todo eso que a mí me ha dado resultados y de manejar lo que son las dimensiones [...] desarrollar las habilidades de Gardner en la persona.

Satisfacciones

Ver que los niños se van desarrollando en forma integral y sobre todo los que, por alguna razón, no avanzaban o que no podían integrarse al trabajo del grupo lo hagan, aprendan y también apoyen a los demás. Estos han sido los casos de un niño y una niña en la escuela de Maravillas, donde con la cría de conejos, dándoles responsabilidades, lograron aprender e integrarse al grupo y terminar su primaria. Lo mismo en su escuela actual, en la que tiene un niño sordomudo, al que ha tenido que darle atención personalizada, pero ha logrado que aprenda y se integre al grupo. El maestro opina que lo que pasa con esos niños es que les falta afecto y atención, que se eleve su autoestima.

Nos dice que para formar a los niños, solo hay que tener el deseo y prestarles atención:

... creo que para formar bien a un niño únicamente lo que tenemos que hacer es tener un poquito de ganas y de preguntar cómo hacer las cosas y de mucha, mucha, mucha humildad y no creerse más que otros, porque eso es lo que hace aferrarse a una idea, creo que es estancarse, no avanzar.





MAESTRO ÁNGEL⁷³ **SEMBLANZA**

Algunos datos de su historia como maestro

El Maestro Gelo, como le llaman con cariño quienes lo conocen, cuenta ya con una trayectoria de 33 años de trabajo docente, tres como alfabetizador pagado por un municipio de Guanajuato y 30 en el sistema federal; actualmente está jubilado. Durante su vida como maestro trabajó en muchas escuelas, no todas multigrado. Una de las multigrado en la que trabajó fue la Escuela Cuauhtémoc, de una comunidad estatal, que era una escuelita de organización incompleta, de primero a cuarto grados, bidocente.

Su formación

El Maestro Ángel proviene de una familia del medio rural y por ello estudió su primaria en una escuela rural de un rancho:

... la primaria en ese tiempo apenas empezaba a tener cobertura de completa y no había primarias en el área rural [...]; buscaban tres o cuatro ranchos, elegían el más céntrico y ahí procuraron juntar maestros y organizar la primaria, por lo tanto, tuve que trasladarme a pie desde tercer grado, a un rancho llamado San Marcos de Begoña, 5 km ida y vuelta...

Después estudió secundaria. Siempre le gustó leer:

... y no encontraba más que ver mis libros de texto, leerlos y releerlos, recreándome con los dibujos que había en ellos. En ese tiempo había de primero a sexto grados, era un maestro que atendía toda la primaria [...] y me tocó en primer año de primaria. Después se fue, llegó una maestra que nos inculcó valores cívicos, recuerdo, los símbolos patrios [...], pero lo que más recuerdo es al maestro que duró más tiempo en el primer grado que se llamó Luis Manuel; él era originario de Aguascalientes y lo recuerdo porque me enseñó a leer y escribir y, cuando me recibí como profesor, él ya estaba trabajando en la SEP en el D. F., y pudo orientarme para adquirir mi adscripción a la SEP como maestro de grupo foráneo.

Aunque él quería estudiar algo técnico, porque le gustaba la física, no le fue posible y entró a la única opción que tuvo, que fue la escuela Normal, sin tener

⁷³ El Maestro Ángel trabajó en la zona en la que se hizo la investigación y tuvo experiencias sobresalientes, por eso se le hizo la entrevista, aunque actualmente ya está jubilado. No se le hizo observación. Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de la entrevista que se sostuvo con el maestro.





la vocación, pero seguro de que él quería ayudar a los demás. Por eso, al ir conociendo la carrera y sobre todo cuando empezó a trabajar, le gustó. Vio que era una profesión en la que podía superar sus carencias y descubrió que la mejor forma de ayudar a los demás era acercarlos al conocimiento.

Por todo esto, él concibe a los maestros como agentes de mejoramiento para el país, que pueden hacerlo de muchas maneras, pero principalmente proporcionando los medios para acceder al conocimiento.

... nosotros los maestros sí podemos mejorar nuestro México, sí podemos mejorar nuestro entorno, sí podemos mejorar el actuar de la sociedad, podemos incrementar los valores, podemos incrementar el desarrollo mediante el conocimiento, como ya lo dije, pues ayudándole a las personas, a los que están dentro de nuestro campo que son los educandos, a adquirir el conocimiento...

Expresa que se fue haciendo maestro en su práctica:

... en resumen, me fui haciendo a través de mí práctica docente, a través de la experiencia, de la interacción con los alumnos en la dimensión interpersonal y las seis dimensiones.⁷⁴

Él ha seguido estudiando siempre, a veces buscando por sí mismo el conocimiento, pero también aprovechando todos los cursos en los que ha tenido la oportunidad de participar. Sus estudios han sido:

- Normal básica y Normal superior en la especialidad de ciencias naturales.
- Cursos sobre metodología y nuevas técnicas, impartidos en la carrera magisterial.
- En Obrajuelos ha tomado cursos de innovación educativa y uso de medios de comunicación en educación.
- En Morelia tomó el curso sobre la Modernización Educativa.
- Asistió al simposio internacional de computación en Guanajuato, en 2002.
- Ha tomado cursos de computación, por lo que Enciclomedia no fue difícil para él, porque ya había aprendido mucho sobre computación e Internet, y lo tomó como un reto.
- También recibió un curso de permacultura, que trata la forma de cómo cultivar las plantas aprovechando al máximo lo que ofrece la naturaleza.
- Asimismo tomó cursos de computación impartidos por el ILCE.

Al Maestro Ángel le gusta compartir lo que sabe con otros maestros, así que también ha participado como multiplicador de cursos.

⁷⁴ Siempre que habla de dimensiones de la práctica educativa, se refiere a las que se proponen en el libro de Fierro, Rosas y Fortoul, 1995.





Cambios significativos en su concepción pedagógica y en su práctica docente

Su pensamiento pedagógico se ha ido enriqueciendo con la interacción con otros compañeros y personas de las que puede aprender. Ha buscado en la investigación y ha encontrado herramientas que le han facilitado su trabajo:

... la forma más fácil, más rápida [...], más divertida, y facilitarles el conocimiento a los alumnos, para que de esa forma sea más duradero y que verdaderamente en el tiempo que lo necesiten puedan tener acceso a esa herramienta, digamos para resolver los problemas de su vida, de la cotidianidad...

La forma en la que trabaja el Maestro Ángel tiene los siguientes fundamentos y características

Aspectos sustantivos de su pensamiento pedagógico

Su propósito como maestro es que los alumnos aprendan a aprender, que sepan buscar ellos mismos el conocimiento, que sepan dar respuesta a su problemática cotidiana. Concibe la educación como algo más amplio que solo enseñar los contenidos del programa.

Su búsqueda para mejorar como maestro empezó cuando vio que los alumnos, por muy buenas calificaciones que tuvieran, olvidaban lo que se les había enseñado. Entonces, empezó a investigar la manera de que tuvieran acceso a conocimientos más duraderos, optimizando el tiempo que tienen los maestros para trabajar con los alumnos:

... ese fue uno de los interrogantes, una de las problemáticas que salieron de mi introspección y una de mis necesidades pedagógicas: buscar la forma de ser más efectivo y contundente en la forma de facilitarles el aprendizaje a los alumnos, tomando en consideración que el tiempo que tenemos los maestros frente a los grupos es poco, entonces se tiene que buscar la forma de optimizar el tiempo, por eso es que siempre me gustó investigar, preguntar...

Obstáculos que ha encontrado en su camino

Como los demás maestros, lo más difícil parece ser la parte interpersonal; es decir, la relación con otros maestros que no trabajan igual que él y que lo critican, hasta llegar a bloquear su trabajo con la comunidad. Es lo que él llama navegar contra la corriente.





Su experiencia en multigrado

En su experiencia como maestro de multigrado, lo primero fue enfrentar el problema de tener un currículo por grados. Entonces, se dio a la tarea de analizar todos los libros y programas. Se dio cuenta de que los conocimientos estaban dosificados en los grados y entonces empezó a trabajar con un tema central para todos, y después les ponía trabajos diversificados por grado. Prácticamente rehizo los libros, agrupando los temas de cada lección, de primero a sexto grados:

... me di cuenta rápidamente que todo se repetía, todo estaba dosificado. Empezaba en primer grado, segundo, tercero, cuarto, quinto y faltaba todavía sexto; cuando noté que había incremento de reflexión de conocimientos era en clase de quinto, entonces empezamos por preparar nuestras clases de otra forma, a buscar los contenidos comunes que me marcaba el programa; con un tema central, una motivación, le daba la clase de primero a sexto y después, de acuerdo al grado, iba poniéndoles un trabajito que ya llevaba preparado. Aquí sí me va a perdonar, en un tiempo mis superiores me llamaron “el rompe libros”, por tomar hojas de los diferentes textos y acomodarlos por contenidos comunes, porque para atender todos los grados de la primaria y reafirmar el conocimiento con los diferentes textos es bastante difícil.

Así descubrió que el multigrado tiene la ventaja de que los niños van repasando el conocimiento y cuando llegan a sexto ya lo tienen más afianzado. Además de todo esto, siempre buscó que la enseñanza fuera amena, por eso se dio a la búsqueda de propuestas para el multigrado, pero nunca las encontró.

Tratando de hacer que los alumnos realmente aprehendieran el conocimiento y que este les fuera significativo, introdujo en su escuela el cultivo de pequeños huertos, aplicando el principio de que lo que mueve a conocer es lo que les gusta o les interesa a los niños:

... por eso es que, de un tiempo acá, digamos unos diez años, empezamos con pequeños huertos donde sembraban plantas sencillas, como lo es el rabanito, calabacita, lechuga, y unas que otras plantitas y vemos que les gusta; y para que a uno le motive, es un problema, una necesidad que les guste. Yo creo que en ese sentido son los motores que mueven la fijación de los conocimientos.

Su experiencia en el Programa EMC

En 2001 ya el Maestro David lo invitó a participar en el programa EMC, sembrando nopal verdulero, en lo que sería un huerto escolar. Para llevarlo a la escuela, hicieron una junta con madres de familia y los niños y les explicaron de qué se trataba. De parte del Programa los dotaron tanto de materiales y herramientas como de asesoría técnica.





◆ *En el huerto escolar.*



◆ *Compartiendo con las mamás el huerto escolar.*

Él y los demás maestros que participaban en el programa EMC asistieron a talleres todos los fines de semana, desde el viernes por la tarde hasta los domingos por la mañana, para aprender a trabajar con los proyectos productivos y con otras estrategias de aprendizaje.

Participar en esta experiencia le dio la oportunidad de vincular el huerto con los contenidos de aprendizaje: matemáticas, ciencias naturales. Además, con el





método de proyectos y el trabajo por equipos, se aprendía la democracia; puso en práctica una combinación de recursos, métodos y técnicas, con una gran participación de parte de los alumnos. Los niños tuvieron muy gratas experiencias con sus cultivos, investigaban, aprendían y algunos llegaron hasta la comercialización. Todo se prestaba mucho para que los niños investigaran:

... motivados alumnos, maestros y padres de familia, pues nos metimos en muchos proyectos [...] y, cabe mencionar, hubo vinculación de las actividades con los contenidos programáticos. Tratamos de hacerlo motivante desde el momento que dijimos: “vamos a reunirnos, a hacer equipos, a nombrar a un encargado”; ahí estamos utilizando el valor de la democracia; buscamos el mejor lugar, ya estamos en ciencias naturales; al medir el lugar cuando abordamos matemáticas, entonces fue realmente muy bonito, muy motivante. Nosotros solamente procuramos facilitarles para que ellos [los alumnos] llegaran al conocimiento, como dice por ahí [...], hicimos una combinación de métodos, técnicas y recursos [...] y nos gustó mucho...

Con estas experiencias los niños aprendieron a cultivar, a investigar, a comercializar:



♦ *Los niños aprenden a querer y a responsabilizarse de lo que cultivan.*

A algunos niños les gustaba cortar y llevar a su casa los nopalitos [...], otros investigaban cómo hacerlos en vinagre, algunos más los traían a la ciudad a vender. Cada niño tenía su árbol y lo cuidaba, desyerbaba, regaba y abonaba con mucho esmero. En esta experiencia, un niño que seguía las instrucciones al pie de la letra, en un año hizo crecer un durazno, pero





extremadamente, como un metro y medio. Cuando le preguntamos cómo lo había logrado, comentó haberlo regado con agua tres veces al día, abonarlo con estiércol de cabra, borrega, caballo, burros y además con basura de un hormiguero de arrieras; creo que el de hormiga arriera fue el que más le funcionó...

A algunos niños les gustaba cultivar flores; recuerdo a uno que tenía un rosal que también creció mucho, logró que de un vástago, plantado en noviembre, floreciera para el mes de mayo y pudo regalarle un ramo de rosas a su mamá para el día de las madres [...]. Fue muy bonito.



◆ El proyecto de subir agua a la escuela.

Tenían un problema para lo del huerto escolar y era que no había agua en la escuela, por lo que tuvieron que pensar la manera de llevarla. Por medio del mismo programa lo convirtieron en un proyecto y obtuvieron los apoyos para hacerlo; les dieron todos los materiales y ellos hicieron el trabajo, pero aprovecharon para relacionarlo con los contenidos de aprendizaje, desde luego con la matemática y el lenguaje:

... no contábamos con agua para regar el huerto del nopal y los demás árboles, por eso le propusimos al Maestro David que si nos podría ayudar con los materiales para subir el agua de un bordo que estaba a 300 m abajo. Nos dotó de mangueras, de alambre y de [...]cinco mil pesos, con lo cual compramos lo necesario y fue ahí donde surgieron las interrogantes de cuál es el problema principal, con cuánto dinero contamos, cuánto nos faltaría, quién va a comprar el alambre [...]; buscamos los contenidos afines: las matemáticas, qué distancia hay, la van a medir ellos [los alumnos], ellos calcularon el costo del alambre, quién lo iba a hacer, todo eso estaba en el proyecto, fue muy bonito.



◆ Subiendo agua a la escuela.





Una experiencia de aprendizaje desarrollada a partir de un problema real

A partir de la observación que el maestro hacía sobre su práctica educativa y problematizándola, captó un problema y se puso a analizarlo para resolverlo. El problema era que los alumnos llegaban tarde y esto afectaba al 40% del grupo y por lo tanto al aprendizaje. Lo primero que hizo fue determinar cuál era el problema principal:

Tuvimos un problema, vimos las gráficas de aprovechamiento y observamos que la escuela estaba baja; buscando el porqué del problema, pues resulta que los alumnos llegaban muy tarde, si la entrada era a las 8, ya llegaban a las 9:15 y se perdían una hora [...]; vimos qué porcentaje de alumnos incidían en este problema y detectamos que era un 39, un 40% ¡muchos! Entonces definitivamente sí era un problema.

Después investigó sus causas

... hablamos con las mamás preguntándoles por qué llegaban tan tarde sus hijos, y nos dimos cuenta que, como en las áreas rurales se utiliza moler el maíz para proveerse de tortillas y complementar la alimentación, para esto tenían que trasladarse a un lugar que está a 5 km en Alcocer, entonces los niños se iban muy temprano, a las seis de la mañana, decían ellos que todavía con el lucero, y como Alcocer era una comunidad muy grande, les molían ya tarde, en lo que regresaban y las mamás hacían tortillas y almorzaban, pues iban dando a la escuela como a las 9:30 o 9:15 algunos hasta las 10, entonces definitivamente vimos que sí era un problema.

Para utilizar ese problema como fuente de aprendizaje, aprovechó uno de los conocimientos que estaba adquiriendo en los talleres:

... en ese tiempo estábamos ahí con usted que acababa de dar esta fabulosa técnica de que hay que problematizar la educación [...]; pues bien, ¿cuál fue la forma de solución?, que hay que estudiar el problema para que nos sirva de motivación. Primero hasta dónde está la comunidad, hacia qué punto cardinal está; para eso ya estamos en la asignatura de geografía, pero y de verdad son 5 km, cómo saben que son 5 km [...], ahí estamos ya en matemáticas...

Maestros y alumnos analizaron y buscaron soluciones y con eso aprovecharon para ir embonando conocimientos de acuerdo con las preguntas que hacían los alumnos, sin importar el orden programático, lo importante era que ellos aprendieran:





... pero de esto sí ya sacamos los contenidos, hicimos una lluvia de ideas, cómo resolver el problema [...] y los maestros de primero, segundo, tercero y cuarto, de acuerdo a las interrogantes de los alumnos, íbamos embonando los contenidos que cupieran, es ahí donde el maestro debe de dar el brinco, a veces estamos acostumbrados a verlos como en una escalera: "no, que sigue esto, así lo marca el programa, después sigue esto otro y aquello". El chiste aquí es que el alumno se apropie del conocimiento, no importa si está ese contenido al final del año en el programa [...], pues a través de proyectos íbamos llenando la mayor parte de los contenidos. Para saber cuáles ya habíamos visto, teníamos frente a los lados del pizarrón los contenidos dosificados, marcados con una palomita los que ya se habían abordado y al final del año se ve que se alcanzan a cubrir casi todos.

Para solucionar el problema se dieron a la tarea de adquirir un molino, se organizaron para atenderlo y lo echaron a andar. Con lo que ganaron, una parte era para el huerto escolar y otra para las señoras que lo trabajaban. Finalmente, se resolvió el problema que era el de la impuntualidad de los niños y con eso su aprendizaje, conjugando todas las dimensiones de la práctica educativa: la didáctica, la social, la interpersonal, y la comunidad se benefició con el agua potable, con su molino y además aprendieron a cultivar la hortaliza y algunos árboles frutales. Pero lo más valioso, en palabras del propio maestro, es que saben cómo buscar el conocimiento. Aprendieron también a respetar y a valorar su entorno y se cultivaron valores, como la colaboración.

Otra experiencia fue el problema de las hormigas que estaban atacando a las plantas; esta fue otra oportunidad para investigar, reflexionar y resolverlo. No fue nada fácil, porque se trataba de no dañar a la naturaleza. La solución llegó platicando con los señores más viejos de la comunidad, esto lo hicieron los niños y así también aprendieron a entrevistar y consultar a los adultos de la comunidad.

Lo más importante para el Maestro Ángel

Que los maestros no olviden su compromiso social y que ante todo traten de subir el nivel académico del país:

... nunca perder de vista la responsabilidad que tenemos con la sociedad, con nuestro México y definitivamente con el mundo. Ahora, con la globalización, ya no estamos aislados, tenemos que aceptar que tenemos una interacción con chinos, japoneses, holandeses y todo mundo; definitivamente si nosotros, los maestros, no tenemos eso en cuenta, estamos en desventaja. Yo creo que en la competencia de la globalización, nuestra sociedad mexicana se va quedando atrás. Nunca debemos perder de vista eso, debemos hacer todo lo que esté de nuestra parte por colaborar, porque vaya subiendo más el nivel académico de nuestro país.





Que traten de mejorar constantemente, que busquen soluciones a sus problemas, que pregunten, que mantengan una actitud positiva:

... algo que me parece muy importante es que siempre debemos tratar de mejorar, de buscar soluciones, estar dispuestos a acercarnos a las personas que nos puedan ayudar, tener siempre una actitud positiva como maestros, como seres humanos...

Y que siempre compartan lo que saben con sus compañeros:

... como maestros debemos de dar todo, todo lo mejor de nosotros, no guardarnos nada para mañana, ayudar a propiciar que se encuentre la respuesta a las interrogantes, facilitar conocimientos a los alumnos. En ese sentido, los maestros no debemos decir: "mañana qué enseñe, si doy esto, ya después qué voy a hacer". Como coordinadores de talleres que se nos da la posibilidad de poder compartirlo con los demás compañeros hay que darlo todo y más, hay que facilitar para que se logren las mejores metas, utilizar las mejores técnicas, las mejores herramientas ¡Todo! Dicen que se queda el saquito vacío ¡No es cierto! Comprobado está que, entre más des, más recibes...



◆ *El maestro Gelo con su grupo.*



INGENIERO RODRIGO SEMBLANZA⁷⁵

Rodrigo es Ingeniero Agrónomo, egresado de la Universidad Chapingo. Originario del estado de Durango, de ascendencia campesina, cuenta con una formación social muy amplia. Después de su formación en la universidad se vinculó al trabajo de asociaciones como CETAMEX y Maderos Ejidales y Comunales, más conocido como Maderas del Pueblo. Tiene una vocación muy natural para trabajar con los maestros en las comunidades y opciones de este tipo. Asesora a los docentes en la parte del proyecto productivo y, por estar vinculado a varias asociaciones, ha logrado obtener asesoría y recursos; por ejemplo, con el INIFAP, logró que se les dieran cursos y asesoría a los maestros y él en particular les da seguimiento a la parte de los proyectos productivos en las escuelas.

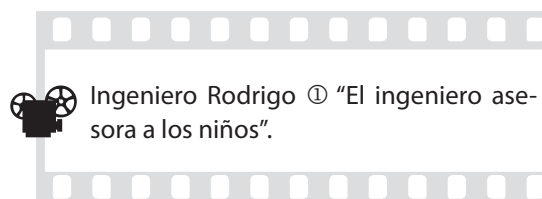
Ha estado en la SEG, en la Delegación Norte desde 2001, y se siente contento de apoyar a los maestros y a los niños en el programa EMC:

Estoy en la Delegación Regional desde el 2001, pero desde antes, un poco antes empecé a dar asesoría a dos albergues escolares de la región en cuanto a las siembras de hortalizas y plantación de árboles frutales; luego surgió el proyecto de Escuelas Multigrado de Calidad y también ahí estuve dando esta asesoría [...] y me gusta mucho esta actividad; tengo interés personal en dar estas asesorías a los maestros y a los niños.

Para él, es importante que los maestros estén presentes en las asesorías, para que sean ellos quienes se queden con el conocimiento y también les enseñen a los niños:

... es importante que lo que aprendan a hacer los niños, lo sepan mejor los maestros, todavía mejor que los niños; porque los niños van egresando y a lo mejor, si los maestros se descuidan, no dejan la experiencia con ellos, se llevan el conocimiento. En cambio, si los maestros aprenden a realizar las actividades, pueden seguir preparando a nuevos grupos y si se cambian de escuela, allá podrán hacer lo mismo, eso es por una parte. Por otra parte, yo creo que no dispongo del tiempo suficiente para enseñarles a los niños, para entenderme con ellos; por eso procuro que en mis visitas de asesoría y capacitación estén los maestros también.

El Ingeniero Rodrigo siempre está dispuesto a responder a las necesidades de las escuelas, les dedica el tiempo que sea necesario en las asesorías:



⁷⁵ Los datos que se presentan en esta semblanza fueron obtenidos de la entrevista que se sostuvo con el ingeniero.





... por lo menos una hora, a veces se alarga el tiempo. Por ejemplo, en la escuela de La Laguna Escondida, tres maestras son las que tienen este trabajo con los niños, con su grupo. Ellas han preferido que les dé asesoría no a los tres grupos, sino a uno por uno, entonces allí me lleva unas dos horas y media cada visita.

La asesoría empieza desde la preparación del terreno y llega hasta el abonado de la tierra:

La siembra la hacemos en camas. El primer paso en la preparación del terreno es el trazo de las camas, yo les hago mucho hincapié en que aflojen la tierra profundamente (ha habido escuelas que aflojan la tierra hasta 60 cm de hondo) y le incorporen bastante estiércol. En cuanto a la proporción de la mezcla tierra-estiércol, cuando la tierra es más o menos fértil, utilizamos un volumen de estiércol por dos volúmenes de tierra y cuando la tierra es muy pobre, entonces utilizamos un volumen de estiércol por uno de tierra, sin comprimir ni la tierra ni el estiércol. Hemos utilizado estiércol ya viejo y estiércol fresco, y aun utilizando el estiércol fresco, no hemos tenido el problema de que la raíz se queme, se pudra. En general, el campesino teme usar el estiércol en gran proporción. Nosotros lo hemos estado haciendo y no hemos tenido problemas. Algo también importante ha sido que, no obstante que tenemos varios años manejando el estiércol, no ha habido problemas de salud, por ejemplo de tétanos, al que se le teme tanto...

Los problemas no se han presentado porque se ha manejado acertadamente la cantidad de estiércol:

Es innegable que el estiércol aplicado en demasía daña a las plantas pero, por fortuna, no nos hemos excedido y no hemos tenido problemas; en cambio, hemos tenido bonitas hortalizas en las escuelas.

Hay otros aspectos que pueden ampliar la asesoría que se les da a los maestros, pero no se ha podido hacer por falta de tiempo:

Por falta de tiempo no lo he hecho, pero yo quisiera hacer notar a las maestras las características particulares de algunas especies de hortalizas, que al saber ellas reconocerlas, las aplicarían en el desarrollo de los contenidos, dándole de esta manera mayor utilidad al proyecto productivo.

Hay una escuela que no está en la zona de las que visitamos esta vez, en la que la maestra ha recibido esta otra asesoría:

El Pájaro Bobo se encuentra saliendo de Dolores, como si fuéramos hacia San Luis de la Paz, como si fuéramos a la comunidad de la Maestra Catarina, a unos 8 km de Dolores y está sobre la carretera.





Ahí las maestras han aprendido más los detalles técnicos que los niños, y ellas encauzan a los niños; la Maestra Graciela tiene interés en que hagamos esto que le digo, de buscar detenidamente la relación de los diferentes cultivos hortícolas con los contenidos.

Además de la preparación de las camas biodinámicas, las maestras aprenden otras cosas:

Les enseño también detalles sobre la cosecha y el aprovechamiento, detalles que a mí me parecen importantes. Por ejemplo, les digo que no es necesario esperar a que una planta de repollo o una planta de lechuga alcance el desarrollo, el tamaño al que normalmente la compramos en la frutería, sino que desde antes se puede empezar a aprovechar las hojas, que la planta sigue creciendo y echando hojas. Las hojas tiernas así, a la mejor no son tan sabrosas, son un poquito más fuertes que, por ejemplo, las hojas de lechuga que están en el centro y que son de sabor más suave, pero nos podemos acostumbrar. Les digo que entre más verdes las hojas son más nutritivas. En el caso de los rabanitos también les he insistido en aprovechar también las hojas, sobre todo cuando la planta está sana. En la escuela del Águila lo hacen así desde antes que yo se los sugiriera. Un día, en la escuela de La laguna, tenían plantas de acelga y me preguntaron los niños: “¿cómo se aprovecha, cómo se come?”. La siguiente clase también me preguntaron cómo aprovechar los nopalitos que tenían, y les respondí, que al mismo tiempo que se desespina un nopalito para comérselo, se pueden aprovechar también desde crudos. Creo que la hortaliza, aparte de apoyar los contenidos, puede contribuir a mejorar los hábitos alimenticios de los niños y de las familias pasándoles algunos detalles, haciéndoles resaltar la importancia y también eso es bueno.

Toda esta asesoría y enseñanza se hace frente a la hortaliza. En algunas escuelas los niños ya le tienen preparadas las preguntas cuando llega:

Lo he hecho desde la hortaliza. Donde los niños más me hacen preguntas es en las escuelas La Laguna y la del Águila; ahí he tenido más contacto con los niños y como que me tienen preparadas sus preguntas; preguntas interesantes, ya sea solo de cultivo o también del aprovechamiento.

Para los niños es conveniente el contacto con la tierra:

Pues otra cuestión que a mí me parece interesante es que, teniendo la hortaliza, los niños manejan la tierra, la cogen con sus manos. A los niños campesinos y también a algunos niños de la ciudad les gusta jugar con la tierra, pero los papás les decimos que no se ensucien. A la mejor también en las comunidades rurales los papás les dicen que no cojan la tierra para que no se ensucien, pero así los papás vamos alejando a los niños de ese contacto con la tierra, que además es un elemento de la naturaleza. La hortaliza es un motivo para que el niño prolongue ese gusto por la tierra, por manejar la tierra, y me parece importante fomentar ese





gusto para que, cuando sean grandes, no se les dificulte tener sus plantas, sean hortalizas, arbolitos, plantas de ornato, pero van a tener esa inclinación.

Su experiencia en el proyecto de las escuelas multigrado es importante porque aprende sobre aspectos educativos de los niños y le han servido para escribir un manual que está preparando y que ya ha sido probado como útil a los maestros:

... para mí ha sido una oportunidad para aprender aspectos educativos y de formación de los niños, pues no estoy muy preparado en eso. Y yo tengo interés en terminar un manual donde trato de exponer el desarrollo de los temas tomando en cuenta las dificultades que he visto en los maestros y los niños para realizar los trabajos. Me gusta hacer esta actividad y me gustaría poner a disposición de los maestros este manual, aunque no le entendieran todo, sí les sería útil.

Me comentó el Maestro David que ahora, en mi ausencia, maestras de una escuela habían ido a buscarme porque yo les había ofrecido asesoría; él lo que hizo fue proporcionarles el manual que tengo empezado y con eso luego le trajeron un reporte de la cosecha ilustrado con fotos. Yo veo que sí, efectivamente, tomaron detalles del escrito. Pues, terminando de redactar e ilustrar este trabajo, podría ser más entendible para los maestros.

El manual incluso sería útil para los niños, pues podrían utilizarlo en las escuelas en las que ellos están desarrollando su autonomía. El manual ya podría estar listo en corto tiempo:

Y creo que también para los niños. En El Águila las maestras me han dicho que ellas colocarían el manual al alcance de los niños para que fueran consultando muchos detalles. Es cuestión de darme tiempo, si me propusiera y pudiera dedicarle tiempo, creo que lo terminaría en un mes.

Los aspectos que son más difíciles de aprender por las maestras y los niños:

Considero que un detalle es la profundidad de siembra de las semillas y otro el riego. Es decir, cómo hacer el riego, cómo mantener la tierra con suficiente humedad para que alcancen a salir las plantitas y, luego, saber mantener la tierra con la suficiente humedad para que las plantas se desarrollen. Esto ha sido lo básico, son de los puntos principales para el éxito de la hortaliza, después de una buena preparación de la tierra.

La condición que debe cumplir una escuela para que pueda tener este proyecto:

Lo más importante es el interés de los maestros, y enseguida que dispongan de agua, porque cuando ellos se interesan, siempre disponen de un pequeño espacio y, si es necesario, lo aíslan para que no vaya a dar ahí la pelota, o para que los niños no pasen por ahí. Lo más





importante es el interés de los maestros, porque aunque hubiera niños interesados, si el maestro no quiere dedicar tiempo y atención, esto no es posible.

Las características que debe tener una hortaliza en cuanto al tamaño:

En un espacio de 2 m de ancho por 5 m de largo ya se puede hacer bastante y conseguir buenas experiencias.

Para sembrar las diferentes especies se divide en secciones:

Casi siempre hemos dividido las camas en secciones para sembrar las diferentes especies, pero sobre todo si el espacio es muy pequeño se pueden podrían intercalar las especies; excepto las especies de guía como el pepino, el melón, la sandía. Solo hay que tener en cuenta el espacio requerido por cada planta para su crecimiento.

Las especies que se han sembrado en las escuelas que están en el programa son:

Se ha sembrado zanahoria, betabel, rábano, acelgas, poquitas espinacas, perejil, cilantro, repollo, cebolla, rabanitos, jitomate, calabacitas, e incluso nopal para cosechar nopalitos.

Un metro cuadrado puede dar nopalitos para que una familia estuviera comiendo todo este tiempo, con tierra bien abonada, buena humedad y, en época de frío, protegido, haciéndole casita de plástico.

En algunas escuelas, como la de Laguna Escondida, los niños llegaron a hacer shampoo de nopal y a comercializarlo. Esto lo aprendieron en un taller que gestionó el ingeniero:

En el proyecto de escuelas multigrado de calidad hicimos un taller para hacer los derivados del nopal y asistieron por lo menos dos maestras de esa escuela, pero aparte ellas son muy entusiastas y a la mejor han buscado información por otro lado.

Algunas maestras han pedido otros talleres para aprender a hacer abono:

La Maestra Graciela de El Pájaro Bobo me ha dicho mucho que le interesa la crianza de lombrices para producir el abono. En lugar de hacer composta, obtener el abono orgánico a través de las lombrices. Pero no hemos hecho un taller, aunque sería bueno. Sí hemos hablado de la composta en las escuelas, en la de Catarina, en La Laguna, en las que estamos labo-rando actualmente. No hemos avanzado mucho, pero sí tengo un pequeño manual, unas cuantas hojas para las escuelas, sobre la composta.





Se pueden usar diferentes abonos, el estiércol, la composta, el derivado de las lombrices:

Bueno, la composta, en este caso, vendría siendo el abono que obtuviera la escuela por procesar los desechos orgánicos, sean las hojas, o sean restos de los alimentos de consumo o papel o hierbas que crezcan por ahí, hojas de los árboles, esa sería la composta, también puede ser estiércol de los animales.

[La composta] requiere tiempo y atención por parte de los maestros y de los niños y no le hemos dedicado tiempo, aunque sí hay interés de algunos maestros.

[Con las lombrices] es otra forma de obtener la composta, que es interesante, por una parte, porque los niños estarían manejando las lombrices y, por otra, porque es un abono todavía mejor que el estiércol.

Con los padres de familia se ha presentado una situación en la que él ha tenido que demostrar que las técnicas que usa son convenientes:

... a veces, los padres de familia han participado en la preparación de la tierra, me han criticado, no han estado de acuerdo en que se aplique tanto estiércol, ellos piensan que les haría daño a las plantas. Pero lo hemos hecho en ocasiones por mi insistencia, y la demostración ha sido que no ha hecho daño el estiércol. Es importante ese detalle porque así se aprovecha mejor ese recurso de las comunidades.

Le gusta el trabajo con las escuelas, se compromete con ellas:

Me siento muy a gusto, el trabajo me gusta hacerlo, y aunque el Maestro David me insiste, que no es lo único que me corresponde hacer, en cuanto puedo lo que hago es atender a las escuelas y echarme más compromisos con otras escuelas.

Le parece que el programa EMC es importante por los efectos formativos que está desarrollando en los niños y lo recomienda. El hecho de llevar este proyecto productivo en las escuelas, por una parte, complementa la formación de los niños y, por otra, aunque de manera indirecta, pequeña y en el largo plazo, pero en algo contribuye a resolver el problema de la producción de alimentos en nuestro país:

A mí el proyecto multigrado sí me parece muy importante, por el desarrollo que tienen los niños a través de sus técnicas, como lo veo en El Águila y en La Laguna, pues me consta que los niños en El Águila, en donde he estado más, los niños están preparados para trabajar en ausencia de los maestros, cuando menos por ratos. Eso me indica que se da a los niños una buena formación a través del proyecto multigrado, que si se incorpora el proyecto productivo se viene a complementar la preparación de los niños. Este es adecuado sobre todo en las comunidades rurales, aunque también es importante en el medio urbano.





Yo sí lo recomiendo, por una parte, para que la formación de los niños sea más completa y, por otra parte, porque vemos que en nuestro país nos estamos haciendo dependientes, aun en ese campo, de la importación de alimentos. Creo que a través de este proyecto se contribuye al interés de los niños para que, cuando sean adultos, tengan interés en trabajar la tierra.

Además de las escuelas que visitamos en esta ocasión, el ingeniero ha asesorado a otras, aunque últimamente ha tenido que faltar por problemas de salud:

Hemos trabajado en tres o cuatro escuelas de San Felipe, en Domingo y Fábrica de Melchor, donde en el ciclo pasado por primera vez hicimos este trabajo y tuvimos mucho éxito, se cosecharon bastantes verduras. En otra escuela de ese municipio, Emiliano Zapata, ha habido hortalizas bonitas. Ya hace varias semanas que no voy. En otra escuela que está entre Dolores y San Felipe, en el Cerrito de los Hernández, también ha habido bonitas hortalizas y tienen también varios árboles frutales.

Han sido cinco años de experiencia en este proyecto con buenos resultados, que se pueden ver. Además de la hortaliza, también los ha asesorado en el cultivo de árboles frutales:

En cuanto a los árboles frutales que plantamos en muchas escuelas, en el proyecto Escuelas Multigrado de Calidad, en varias hay árboles muy bonitos, que en tres años se convirtieron prácticamente en árboles. Tuvimos éxito en la plantación cuando los árboles se sembraron en cepas amplias de un metro cúbico, y aplicaron bastante estiércol; los arbolitos se desarrollaron rápido.

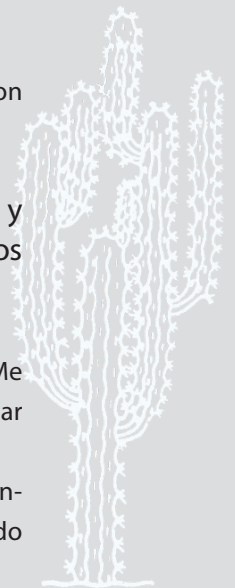
Además de tener que demostrar ante la comunidad la bondad de las técnicas de siembra, ha tenido problemas de falta de interés en algunas escuelas, pero afortunadamente son más las que se interesan:

Ha habido escuelas [...], particularmente dos escuelas, donde no hay interés, pero como son tantas y el tiempo no me alcanza, hemos atendido a las escuelas que sí tienen interés.

El Ingeniero Rodrigo ha tenido experiencia en dar cursos a personas adultas y le gusta, así que está en la mejor disposición de preparar talleres y enseñar a otros para que puedan extender esta obra:

Me gustaría impartir talleres para los maestros, para los niños, para los padres de familia. Me gustaría aplicar las experiencias que hemos tenido, porque más que nada sería eso, aplicar lo que hemos aprendido.

He dado talleres a padres de familia, a personas adultas y creo que sí han quedado contentos. He tomado en cuenta en qué aspecto hemos perdido tiempo y se me han ocurrido ideas de cómo preparar el taller para hacerlo más fácil, para que sea más útil.





Rupturas epistemológicas

Rupturas epistemológicas

Es necesario explicitar las rupturas epistemológicas que experimentan los maestros en su proceso formativo, porque son las que dan lugar a la formulación de los nuevos conceptos que fundamentan un modelo educativo distinto. Sin ellos no habría una práctica educativa diferente.

Se considera ruptura epistemológica a un cambio profundo en la concepción pedagógica⁷⁶ de los maestros, en todos los aspectos que la estructuran. Se trata de cambios conceptuales que introducen nuevas formas de conocer acerca de la función docente y que van guiando su trabajo de tal forma que, poco a poco, llegan a construir un modelo educativo distinto.

Todo cambio significativo en la práctica educativa de un maestro surge de un cuestionamiento propio en relación con algún dilema, obstáculo o situación problemática en su trabajo. Cuando él o la docente puede convertir un problema percibido en un obstáculo epistemológico,⁷⁷ trata de ampliar su horizonte

⁷⁶ Se entiende por concepción pedagógica de los maestros la forma en la que estos significan su función como maestros. La concepción pedagógica, así considerada, está estructurada por procesos, algunos que la marcan y otros que le van dando forma. Los primeros son dos: la imagen de la profesión docente y la relación que cada maestro establece con el conocimiento. Entre los segundos están el lugar que se asigna a los niños en el proceso educativo, la ubicación personal del maestro ante el proceso educativo, la relación entre maestros, la relación con los padres de familia y el grado de satisfacción derivado del desarrollo de la profesión. La concepción pedagógica de un maestro es dinámica, siempre está en construcción, es susceptible de renovarse continuamente (Rosas, 2003).

⁷⁷ Se entiende por obstáculo epistemológico una situación que exige un proceso de conocimiento, de reconceptualización y resignificación de aspectos importantes de la práctica educativa.





de conocimientos para solucionarlo; no se ensayan soluciones espontáneas, sino estudiadas y fundamentadas. Se trata, por lo tanto, de cambios que afectan la concepción de su propia función docente.

El cambio más importante es el que experimenta un maestro cuando pone en el centro del proceso educativo a los niños; este cambio repercute en todos los demás aspectos del trabajo docente. Así es como cambian las relaciones entre maestros, con los padres de familia y con la comunidad, pero también su propia relación con el conocimiento, que es una de las más importantes en la concepción pedagógica de un maestro.

Los y las docentes que participan en esta investigación han buscado y experimentado cambios en su trayectoria como maestros; algunos de ellos declaran que siempre han tenido claridad en cuanto a que la razón de ser de su profesión y, por lo tanto, el centro de su trabajo son sus alumnos; pero ciertamente todos ellos vivieron cambios significativos en su concepción pedagógica cuando concibieron la escuela multigrado como un modelo educativo en sí mismo, con posibilidades propias para desarrollar una buena educación.

A continuación se presentan los cambios más importantes en la concepción pedagógica de los maestros.

RESPECTO DE LA PERSONA DEL MAESTRO

Como se mencionó anteriormente, los cambios significativos o rupturas empiezan por el propio maestro, pero no se generan de manera instantánea; son producto de una cuidadosa observación de su trabajo hacia el efecto que producen los cambios que introduce, y de un paulatino entendimiento de lo que significa intervenir en la formación de una persona. Ese entendimiento no se da solo a partir de la observación, sino que se amplía y va tomando forma en el estudio, en la exploración de las teorías educativas y sus correspondientes estrategias didácticas. En el caso de los y las maestras de estas escuelas, como ya se mencionó, participaron durante más de un año en una serie de cursos y talleres en los que fueron construyendo una visión distinta de la educación y de la escuela multigrado. En la medida que cada maestro o maestra va tomando conciencia de su papel en la escuela y en la comunidad, va transformando su concepción pedagógica.⁷⁸

Los cambios en la concepción pedagógica de los maestros y maestras de la EMC se refieren al concepto que cada uno tiene de sí mismo como docente, a la relación que establece con sus alumnos y con el conocimiento, a su función en la escuela, a su relación con otros maestros⁷⁹ y a aspectos que parecieran ser pun-

⁷⁸ Véase nota 3 en la "Presentación".

⁷⁹ Podría pensarse que la relación entre maestros no tiene que ver con el aprendizaje; sin embargo, en todas las investigaciones que se han hecho sobre la práctica educativa, esta relación aparece como uno de los problemas que más obstaculiza el mejoramiento de dicha práctica. El maestro que se atreve a ser responsable y a





tuales, pero que forman parte medular del proceso de aprendizaje, como son la planeación, lo que piensa sobre la evaluación y la disciplina, como se puede ver en las expresiones siguientes:

- De un maestro rígido y controlado que debe aplicar un solo método a un maestro libre, que puede usar las estrategias de aprendizaje que considere pertinentes, en las que cada niño encuentra su lugar, según su forma de aprender.
- Del maestro solitario al que participa en grupos colegiados, o en grupos de escuelas.
- De un maestro estático a un maestro creativo.
- De una maestra que se dedica solo a trabajar en su salón a alguien que busca hacer un buen equipo docente con sus compañeros de escuela. Hacer un buen equipo marca una gran diferencia para la escuela y para el aprendizaje de los niños.
- De una maestra en competencia a una maestra en colaboración.
- Del empirismo a la *praxis* sustentada. La maestra estudia porque piensa que los maestros deben tener una base teórica sólida para hacer su trabajo. La teoría y el estudio continuo de los maestros son muy importantes porque están en la esencia de ser maestro.
- De maestro autoritario a maestro democrático (el que considera que todos en la escuela son corresponsables del trabajo).
- Del maestro que enseña al maestro que facilita que los alumnos se acerquen al conocimiento.
- De un maestro rutinario a un maestro que estudia, busca, aprende y comparte.
- De un maestro estático a un maestro dinámico, con un proyecto que incluye a sus alumnos, la escuela, los padres de familia y el colegiado.
- De una relación pedagógica fría y autoritaria a una relación pedagógica afectuosa.
- De una maestra pasiva a una creativa que pone en práctica lo que aprende.
- De solo la enseñanza de contenidos a la formación de valores. La enseñanza de los contenidos no es siempre lo fundamental al llegar a una escuela, hay cosas más fundamentales, como los valores (poner las condiciones mínimas para que se logre el aprendizaje).
- Del maestro que enseña al maestro que observa el avance en el aprendizaje de los niños: va trabajando por niveles al interior de los grados.

mejorar continuamente su trabajo, sufre críticas y, en el mejor de los casos, aislamiento y falta de apoyo. Todo esto es explicable por las condiciones de operación del sistema educativo y por la configuración humana del trabajo en las escuelas; sin embargo, no es justificable desde el punto de vista de la necesidad de mejorar la educación. Por esto, es condición necesaria para mejorar la educación modificar o mejorar la relación entre maestros de una escuela o de un grupo de escuelas. Está demostrado que un buen grupo de maestros trabajando juntos y con el apoyo necesario, pueden hacer más que otros grupos o instancias que intervengan en los procesos educativos.





- Del maestro que excluye al maestro que incluye.
- Del maestro indiferente al que considera que puede ayudar a transformar el país, acercando a otros al conocimiento.
- El que se va construyendo a partir de su práctica educativa.
- Del maestro que enseña al maestro que investiga.
- El que se esfuerza en conocer a los niños para no forzar su aprendizaje.

EN EL CONCEPTO DE ESCUELA

Los cambios experimentados en la concepción pedagógica de los maestros no pueden quedarse solo en el aula, sino que trascienden toda la escuela cuando hay trabajo de equipo y apoyo del sistema. En los planteles EMC, la escuela ha ido adquiriendo un significado distinto para todos los involucrados en ella.

- De una escuela encerrada en sí misma, se ha convertido a una escuela en la que todos participan del proyecto de aprender.
- De una escuela en la que los niños van solo a recibir enseñanzas, a una escuela en la que también se responsabilizan de todos los aspectos de la vida escolar.
- De una escuela excluyente a una escuela incluyente. Cada niño es importante, incluso en el caso de que alguno necesite atención especial debido a su comportamiento, puesto que no se le excluye, sino que se le observa y se le asignan tareas que le permitan integrarse al grupo.
- De una escuela pasiva, a una escuela activa donde padres, maestros y alumnos están comprometidos con el proceso de aprender y donde las actividades que planean los maestros están enfocadas a los intereses y necesidades de los niños.
- De una escuela parcelada en la que solo en el salón de clases se aprende, a una escuela que en sí misma constituye un espacio para aprender.
- Las escuelas no son iguales. Cada escuela multigrado es diferente, aunque comparta características socioeconómicas; es la parte comunitaria y cultural la que marca en mayor medida la diferencia.

RESPECTO DEL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS

El concepto de aprendizaje es fundamental para la función docente, porque en él se basa la relación pedagógica que establecen los maestros con los niños en el proceso educativo. A pesar de estar normadas por un currículo organizado en grados, en las escuelas EMC el avance en el aprendizaje de los niños se entiende más como un producto de su desarrollo, que como una meta marcada por el cambio de grado escolar. La ventaja de tener en un solo grupo a niños de diferentes edades y grados, así como trabajar con ellos por lo menos dos años seguidos, permite al maestro conocerlos y acompañarlos en su proceso de aprendizaje. Por eso, los





maestros y las maestras de estas escuelas han podido cambiar sus conceptos, no solo en la teoría, también en la práctica:

- Del aprendizaje centrado en los contenidos, al aprendizaje centrado en los niños.
- Del niño que asimila conocimientos, al niño que construye conocimientos en un proceso continuo, conforme avanza por los diferentes ciclos y grados escolares.
- Del aprendizaje por grados escolares, al aprendizaje por el propio proceso de desarrollo de cada niño.
- De niños pasivos, a niños participativos.
- De niños que no se expresan, a niños comunicativos.
- Del aprendizaje individual, al aprendizaje en grupo colaborativo.
- Del aprendizaje en cautiverio, al aprendizaje en libertad.
- De la sujeción, a la responsabilidad.
- De la heteronomía, a la autonomía en el proceso de desarrollo de los niños.
- El niño aprende aquello que le es significativo.
- El niño aprende jugando.
- El niño aprende lo que le gusta. El gusto es el motor que mueve la fijación de los conocimientos.

RESPECTO A LA PLANEACIÓN, EL CONCEPTO DE GRUPO Y LA ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

Un cambio conceptual sobre el aprendizaje y la escuela conlleva un cambio en la concepción de los espacios como el salón de clases, en la organización del aprendizaje y, por supuesto, en la planeación. En las escuelas EMC la planeación ha cobrado una gran importancia, porque de ella depende que todas las actividades se desarrollen con orden y en el tiempo establecido, y que cada uno sepa lo que tiene que hacer. En este sentido, los cambios importantes han sido:

- Del aula como lugar de enseñanza, al aula como ambiente de aprendizaje.
- Del manejo de contenidos aislados y graduados, a la correlación de contenidos.
- De una concepción del grupo multigrado como un obstáculo, al grupo multigrado como un espacio facilitador y enriquecedor del aprendizaje.
- De una concepción del grupo como solo un conjunto de niños, al grupo de aprendizaje que se construye sobre las bases de confianza, respeto, y colaboración.
- Del trabajo por grados escolares, al trabajo con un solo grupo, diferenciando el aprendizaje al interior por grados de dificultad.
- De una planeación homogénea y rígida, a una planeación creativa, interesante, diferenciada.
- Del desorden, al orden.





- Planeación por temas o por proyectos y no por asignaturas.
- Algunos maestros han generado sus propios esquemas de planeación, que les han sido útiles para lo que quieren lograr y como instrumento de seguimiento de su trabajo.

EN RELACIÓN CON LA EVALUACIÓN

La evaluación es un aspecto determinante del proceso educativo, toda vez que este constituye una unidad entre sus fines, medios y resultados, por lo que debe contemplar una forma de evaluación adecuada a ellos. A su vez, todo cambio en el concepto de aprendizaje y en alguna estrategia didáctica, debe incluir su correspondiente concepto de evaluación y forma de evaluar de acuerdo con sus fines. Este aspecto, muchas veces, se pasa por alto al introducir y evaluar propuestas educativas alternativas. En el caso de los maestros y las maestras de las escuelas EMC, se practican estrategias de evaluación del aprendizaje congruentes con los principios de construcción del conocimiento, colaboración y autonomía:

- De una evaluación externa y sancionadora, a una evaluación interna, colectiva y enriquecedora.
- La evaluación como un proceso natural dentro del aula. Se considera parte del proceso de construcción del conocimiento.
- De una evaluación que reprueba, a una que permite acompañar y apoyar a los niños para su avance en el aprendizaje.

DE LA DISCIPLINA

La disciplina suele ser un problema en muchos salones de clases. Se considera que hay disciplina cuando hay silencio y se obedecen, sin más, las instrucciones del maestro o la maestra; tradicionalmente, este tipo de disciplina se logra explicitando una serie de reglas que, de no cumplirse, conllevan un castigo. Las reglas son elaboradas por la autoridad y los alumnos solo tienen que obedecerlas.

En el caso de las escuelas EMC, la disciplina es el resultado del proceso de desarrollo de la responsabilidad, la autonomía y el respeto que se promueven con todas las actividades de aprendizaje. Los cambios conceptuales en este sentido han sido:

- De una disciplina impuesta, a una autoforjada mediante la responsabilidad y el trabajo.
- De una normatividad externa a los sujetos, a una normatividad establecida por consenso entre todo el grupo.





RELACIÓN CON LA COMUNIDAD

Como también se sabe por la investigación educativa, la relación de la escuela con los padres de familia y con la comunidad es uno de los aspectos problemáticos de la escuela y de los maestros. En el medio rural, por tratarse de comunidades pequeñas y por las características de la dinámica familiar, se supone que dicha relación se produce de manera natural, porque los padres de familia están siempre dispuestos a colaborar en lo que pida la escuela, aunque la situación no es tan sencilla; en la relación entre la escuela y la comunidad influye una serie de factores que tienen que ver con la dinámica de la propia comunidad, sus características socioeconómicas y culturales y con la forma en la que el proyecto escolar se inserta en ella; por eso, esta relación no siempre es armoniosa; se necesita que los padres de familia estén bien enterados de lo que la escuela pretende y que estén de acuerdo. De otra manera, se establece una relación de hostilidad y de crítica infundada. La comunidad y los padres de familia llegan a acostumbrarse a una forma de ser de la escuela y cuando esta cambia, necesitan entenderla para también situarse frente a ella.

En el caso de las escuelas EMC, los cambios han sido los siguientes:

- De la hostilidad, al apoyo y la colaboración. Ha sido necesario establecer una relación estrecha con la comunidad, explicándole ampliamente la finalidad de cada uno de los cambios que se han dado en la escuela.
- De una relación ajena, en la que los padres se concretaban solo a vigilar el trabajo de los maestros o a colaborar en los trabajos físicos, a una relación en la que tanto las madres como los padres de familia colaboran en diferentes actividades, como en el caso del comedor escolar (donde lo hay), la parcela escolar (donde la tienen), la escuela para padres, además de asistir a clases abiertas y a los cierres de proyecto y estar en comunicación continua con los maestros acerca del aprendizaje de los niños.
- De una relación distante, a una comunicativa, en la que se explica a los padres de familia lo que significa que los niños aprendan investigando, que trabajen en equipo y que cultiven la hortaliza o participen en algún proyecto productivo.
- De solo colaborar en la parte material de la escuela, a entender lo que significan los conceptos de aprendizaje integral, ambientes de aprendizaje y trabajo por proyectos.
- De una relación de dependencia, a una relación de colaboración, específicamente con las madres de familia (cada uno hace lo que tiene que hacer).
- De una relación demandante de cada parte, a un proyecto común en bien de los niños.





RELACIÓN MAESTRO-SUPERVISOR

Uno de los aspectos del sistema educativo que frena la iniciativa de los maestros que, como los de estas escuelas, han decidido emprender un nuevo camino, suele ser la supervisión. En el caso de estas escuelas se requiere una ruptura importante en el concepto de la supervisión. Es necesario que los supervisores comprendan en todas sus dimensiones el trabajo que se está haciendo, y que no solo no lo obstaculicen, sino que se preparen para poder apoyarlo. Algunas supervisoras de la zona, que lamentablemente ya no se encuentran en ella, dieron este paso, y otros, al observar el trabajo y ver que cumple con los objetivos que persigue el programa nacional, han permitido que siga adelante. El cambio que se necesita en la supervisión es:

- De una supervisión rígida, centrada en sí misma, a una supervisión abierta y flexible, centrada en el maestro y su trabajo. Aparentemente la supervisión pierde control, pero se trata de un cambio de paradigma, hacia una supervisión que acompaña y apoya, en vez de controlar.



El modelo educativo de las escuelas EMC

de las escuelas EMC
El modelo educativo



INTRODUCCIÓN

Toda acción educativa es intencionada. Cuando se concibe una acción educativa dirigida a una persona o a un grupo de personas, se decide sobre la base de lo que se piensa y se espera de esa educación, y lo que se hace lleva la intención de lograrlo.⁸⁰ Se llama ideas fuerza al conjunto de principios que la orientan. Puede ser que estos principios no sean siempre explícitos, lo que no significa que no existan. Sin embargo, en ocasiones, los principios declarados no se traducen en acciones pertinentes para lograrlos, porque la estructura del sistema educativo no lo permite. Entonces, se deja ver una abierta contradicción entre el discurso y la acción. En ese caso, se puede decir que, aunque haya un discurso declarado, los principios que se persiguen en el fondo son otros que permanecen ocultos.

Para que un modelo educativo tenga éxito, se necesita que se cumplan tres condiciones: que haya congruencia entre sus ideas fuerza y las acciones que realiza, que su propuesta sea ampliamente compartida por quienes van a llevarla a cabo, si no han participado desde su concepción y que cuente con todo el apoyo administrativo y financiero.

⁸⁰ En la educación no es posible establecer una dicotomía entre la teoría y la práctica; no se puede solo hablar de principios o solo de estrategias. Entre las dos existe un proceso dialógico, que es lo que imprime a la acción educativa su carácter de *praxis*.





En el caso de las escuelas EMC, como ya se vio en el segundo capítulo, estas surgen a partir de una forma distinta de concebir la escuela rural multigrado y de una idea concreta sobre la educación que se debe impartir en ellas. Si bien se originó en la inquietud de una persona que, como un río que a su paso por diferentes tierras se enriqueciera, fue alimentándose al contacto con otras personas que compartían las mismas inquietudes básicas, hasta encontrar el apoyo necesario para hacerse realidad; ciertamente, la idea no se habría llevado a cabo sin el concurso de maestros decididos a comprometerse.

No se trata de ideas o principios completamente nuevos; de hecho, como ya se documentó en el segundo capítulo, la idea se fue alimentando de conceptos ya existentes. Aun así, representa una experiencia única, porque cada uno de los que han contribuido a llevarla a la práctica ha puesto en ella su experiencia y su visión. Los maestros han actuado según sus propias iniciativas, rescatando su experiencia docente o la que conocieran de otros maestros o planteamientos, conservando los principios básicos de la propuesta.

Así, cada uno de ellos le ha dado vida integrando los nuevos conceptos a su concepción pedagógica, pero todos animados por un solo propósito: lograr que los niños de las comunidades rurales alcancen su autonomía mediante aprendizajes significativos y colaborar al mejoramiento de la calidad de vida de esos pequeños y de la comunidad.

Por eso, el modelo EMC reconstruido es el que fue observado en las escuelas y en las aulas, el que los maestros y sus alumnos están recreando con la participación de padres de familia y comunidad.

Los componentes del modelo se estructuraron conforme aparecían en el discurso de los maestros y en la práctica observada.

Se toman como componentes del modelo:

- Los principios educativos o ideas fuerza que lo orientan.
- Los fines o propósitos que lo guían.
- Los conocimientos que median en el proceso educativo.
- Sus métodos y estrategias didácticas.
- La estructura social que lo soporta.
- La planeación que le da una base organizativa.
- La evaluación que permite apreciar sus avances.
- Los recursos y apoyos que necesita para operar.

En el caso de las escuelas EMC, los conocimientos están prescritos por los contenidos incluidos en el programa nacional y están organizados por asignaturas y por grados.

Decimos que se trata de un modelo de educación integral, porque se partió desde un nuevo concepto de las escuelas multigrado, y desde él se abarcaron to-





dos los aspectos relacionados con el proceso educativo. No es solo una propuesta de estrategias en el nivel del aula. La aclaración de conceptos es muy importante para instalar una nueva práctica educativa, porque es ahí donde se producen las rupturas epistemológicas necesarias para que subsista.

EL MODELO EDUCATIVO

Principios y fundamentos o ideas fuerza

Toda acción educativa parte de un conjunto de principios que expresan un concepto o un valor que le da sustento, forma y coherencia, y frente al cual se juzgan las acciones y los resultados.

En el caso de los principios educativos de las escuelas EMC, se pueden formular a partir de los conceptos elaborados por los propios maestros, surgidos de los cambios que se han sucedido en su concepción pedagógica.

A. Respeto de la educación

- La educación es un acto de conocimiento y un acto social, ya que ocurre en el individuo que coexiste en el seno de un grupo y en forma colectiva.
- La construcción del conocimiento en la escuela se da sobre bases firmes de responsabilidad personal, de colaboración y respeto en el grupo.
- La formación del grupo de aprendizaje es condición necesaria para la construcción colectiva del conocimiento.
- La construcción del conocimiento requiere una elevada autoestima de los estudiantes.
- La vivencia y la apropiación de valores, el desarrollo de la parte afectiva y la convivencia social son fundamentales en todo proceso de aprendizaje y, además, ponen las bases para un buen trabajo de grupo.

B. Respeto de la escuela

- La escuela es considerada como una unidad educativa que incluye todos sus espacios y sus actividades. Todos los momentos que se viven dentro y fuera del salón de clases, e incluso fuera de la escuela, forman parte del proyecto educativo de la misma.
- La escuela constituye una comunidad educativa: maestros, alumnos, directivos (incluyendo a quien haga la función de director de la escuela y la supervisión) y padres de familia son responsables de la vida escolar y del aprendizaje.





C. La escuela multigrado de calidad

- La escuela multigrado de calidad es considerada como una modalidad educativa en sí misma, adecuada para atender a niños de diferentes edades y grados, con fines, características, necesidades y estrategias de planeación y didácticas propias.
- Reunir a niños de diferentes edades y grados, lejos de representar una dificultad, ofrece ventajas para el aprendizaje.

Sus características son, de acuerdo con los maestros:

- El multigrado obliga a estudiar.
- Es un reto (Maestro Mario).
- Trabajado como una modalidad en sí misma, permite dejar que cada niño avance a su ritmo si se aplican las estrategias correctas. De esa manera no se fuerza el aprendizaje de los niños (Maestras Catarina y Azucena).
- Se atiende a un grupo completo que puede constar de dos a seis grados; dentro de él, hay que atender cada grado y dentro de cada grado, a cada niño.
- Permite observar el avance de cada niño por lo menos durante dos años, sin la presión de la reprobación (Maestro Einar).
- Primera dificultad: tener que desarrollar los contenidos por grados.
- Primera búsqueda: analizar todos los libros y programas.
- Primer hallazgo: trabajar con temas comunes, porque los conocimientos se repiten de grado a grado.
- Primer paso para la planeación: reagrupar todos los contenidos por tema.
- Descubrimiento: posee la ventaja de que los niños tienen la oportunidad de reafirmar el conocimiento, porque van estudiando con los de grados superiores.
- Permite la acción complementaria, como la introducción de pequeños huertos, para aprender de acuerdo con lo que les gusta o les interesa a los niños (Maestro Ángel).

D. Respeto de los maestros de las EMC

Se trata de maestros especializados que:

- Son sensibles a las necesidades de sus alumnos.
- Son responsables.
- Actúan con profesionalidad.
- Aprovechan las ventajas del multigrado.
- Proponen actividades significativas y retadoras para el aprendizaje.





- Su tarea prioritaria no es la enseñanza de los contenidos, sino conocer y entender a los niños para establecer las mejores estrategias de aprendizaje.
- Establecen una relación cordial con los padres de familia, a los que consideran corresponsables en el proceso educativo.
- Aprenden junto con otros maestros y comparten experiencias.
- Enriquecen el currículo⁸¹ con proyectos de estudio y acción en la comunidad.
- Su compromiso es el componente más importante; sin embargo, para que tenga éxito, requiere apoyo idóneo del sistema educativo.

F. Respeto del aprendizaje de los niños

- Pueden construir su conocimiento, tanto en forma individual como en grupo.
- Aprenden investigando.
- Aprenden jugando.
- Aprenden preguntando.
- Pueden responsabilizarse de su aprendizaje.
- Aprenden mejor en grupos de diferentes edades.
- Aprenden mejor si se les respeta su ritmo de desarrollo.
- Pueden tener un grado de responsabilidad en la solución de los problemas de la escuela.

G. En su relación con la comunidad, la escuela multigrado de calidad

- Recupera su vocación de formar parte de la comunidad en la que se ubica aprendiendo de ella, pero también constituyéndose en una instancia educativa para beneficio de todos sus miembros.
- Su relación con los padres de familia tiene como centro la educación de los niños, por lo que se asume como corresponsable de ella.
- Busca beneficiar a las familias de los niños y, en la medida de lo posible, a la comunidad, en aspectos como el económico y en el enriquecimiento de la cultura.
- Establece un compromiso entre maestros, padres de familia y alumnos para ser mejores.
- La escuela, la familia y la comunidad se influyen mucho y la escuela puede llegar a convertirse en un motor importante para la comunidad.

⁸¹ Se utilizará el término currículo en un sentido comprehensivo, abarcando todos los aspectos que se tomen en cuenta para el aprendizaje de los niños al interior de la escuela; esto es, la normatividad, las actividades (dentro y fuera del aula y aun las no académicas, como la limpieza del salón), los contenidos, la evaluación.



Fines

La escuela multigrado de calidad está orientada a:

- La educación integral del niño.
- La educación colaborativa entre niños de diferentes edades y grados.
- La revaloración de la autoestima de los niños.
- El desarrollo de la responsabilidad de cada niño por su propio aprendizaje y por el del grupo.
- El desarrollo de su autonomía.
- La estrecha colaboración con la comunidad y con los padres de familia, centrada en la educación de los niños.
- La formación de una comunidad educativa entre alumnos, maestros y padres de familia.

Estrategias didácticas, organización del aprendizaje y estructura social

A. Las escuelas EMC operan con base en:

- Un proyecto educativo que es compartido por toda la comunidad y que incluye la existencia de un proyecto productivo en la escuela.
- La planeación en equipo de todas las actividades escolares; es decir, por el o los maestros de la escuela y los directivos.
- Información y consenso sobre los propósitos y las actividades que se van a realizar con los alumnos.
- Información y consenso sobre los propósitos y las actividades que se van a realizar con los padres de familia.
- Información y consenso acerca de los propósitos y las actividades que se van a realizar con otros miembros de la comunidad, si es el caso.

B. Respecto a la organización del aprendizaje, la escuela multigrado de calidad:

- Aprovecha el espacio del salón de clases para convertirlo en un conjunto de ambientes de aprendizaje para los niños. Los salones están ambientados en “rincones”, algunos de los cuales son fijos, otros temporales, dependiendo del proyecto o tema que se esté trabajando.
- Realiza actividades comunes a diferentes grados.
- Centra el aprendizaje en el interés del niño.
- Introduce diferentes estrategias didácticas, todas encaminadas a desarrollar el





gusto por la investigación, la creatividad, la colaboración, la responsabilidad, la autonomía.

- Considera el juego como una estrategia de aprendizaje.
- Incorpora el proyecto productivo como un recurso pedagógico para la integración del aprendizaje.
- Propicia que los niños mayores apoyen a los menores.
- Promueve la colaboración entre los niños para lograr metas comunes.
- Promueve el desarrollo de habilidades, competencias y valores para la vida.

En las escuelas EMC, los maestros emplean en el aula una serie de estrategias didácticas, en las que se apoyan para lograr los objetivos de aprendizaje y de formación en los niños. Han aprendido esas estrategias en los diferentes estudios, talleres y cursos a los que han asistido, pero también provienen de las experiencias de otros compañeros, compartidas en los grupos colegiados en los que se reúnen.

Una condición necesaria para que las estrategias funcionen es la formación del grupo de aprendizaje, que se hace sobre la base del reconocimiento del otro como parte esencial del proceso educativo. Sobre esta base, las reglas que rigen el trabajo del grupo son la escucha, el respeto, el aprecio por el trabajo de los demás y por el trabajo grupal o colectivo.

Entre estas estrategias⁸² se encuentran las guías didácticas, el tema común y el método de proyectos. Uno de los maestros nos refirió también una experiencia realizada a partir de la detección de un problema comunitario.⁸³ Además de las estrategias diferenciadas, realizan algunas actividades permanentes como la lectura en voz alta, el uso de la biblioteca escolar y el periódico mural.

En todos los casos, lo importante es partir de temas del interés de los niños, de tal modo que las actividades permitan profundizar paulatinamente en el conocimiento, para que sean ellos quienes construyan el suyo propio.

Deben ser estrategias que promuevan la investigación, que conviertan el aula en un conjunto de ambientes de aprendizaje, propicien la interacción y la colaboración entre niños de diferentes edades y grados, así como el trabajo en equipo; del mismo modo, que los contenidos fluyan en forma integrada y no por asignaturas aisladas. Los maestros combinan las estrategias según el objetivo de aprendizaje que pretendan lograr en un momento dado.

⁸² Algunas de estas estrategias se encuentran ya incorporadas en el Programa de Escuelas Multigrado de la Subsecretaría de Educación Básica durante el sexenio pasado, precisamente rescatando las experiencias de estos y otros maestros del país (SEP, 2005).

⁸³ Véase Maestro Ángel. Semblanza.





El método de proyectos⁸⁴

En el método de proyectos, el grupo se organiza en equipos formados por niños de todos los grados que se encuentren en el salón. De esta manera, los más pequeños van interactuando con los mayores y aprendiendo de ellos. Cada equipo tiene un coordinador o líder que cumple con funciones muy concretas, como estar al tanto de que todos tengan los materiales necesarios para trabajar y avisar al maestro cuando ya estén listos con alguna tarea encomendada. Siempre que terminan de usar un material, lo regresan a su lugar.

Este método incluye actividades que podemos llamar de preparación, de apertura, de desarrollo y de cierre.

Las de preparación son responsabilidad del maestro quien, una vez decidido el tema central con los niños, planea toda la realización del proyecto preparando los contenidos, los materiales y las actividades.

Durante las actividades de apertura, se recuperan los saberes de los niños y ellos mismos plantean preguntas acerca de lo que quieren saber del tema escogido. Algunos maestros llaman a estas “preguntas generadoras”. Podemos decir que este es un primer momento de aproximación al conocimiento.

Para el desarrollo del proyecto se requiere la organización en equipos de investigación, que buscan dar respuesta a las preguntas planteadas. En esta parte, el maestro complementa con la preparación que hizo de los contenidos correlacionados. Este momento es importante porque constituye para cada niño, tanto como para el grupo, la ampliación del horizonte del conocimiento.

Una vez que se considera investigado el tema, se comparte lo aprendido con todo el grupo mediante presentaciones por cada equipo. Para llevarlas a cabo, los niños preparan textos, dibujos, maquetas, todo de acuerdo con su edad y su nivel de aprendizaje. Las presentaciones de cada equipo ante el grupo constituyen un tercer momento en el que los niños elaboran su conocimiento para estar en condiciones de compartirlo con los demás. Un detalle interesante de este momento es el intercambio de preguntas y respuestas que se genera entre los niños.

⁸⁴ De todas las estrategias que emplean los maestros, se describe con detalle el método de proyectos por ser el que permite la incorporación de una mayor parte de actividades, y el que en cierta forma caracteriza a estas escuelas, ya que otras estrategias, como las guías, son utilizadas también en varias escuelas de la entidad. Cabe hacer aquí un comentario referente a las estrategias usadas: generalmente, la supervisión ordena a los maestros que trabajen con una u otra estrategia, porque es la que manda la estructura, como si fueran neutras, aunque no lo son; las estrategias didácticas obedecen a una lógica y a un determinado modelo educativo que tampoco es neutro, ya que surgen de una determinada concepción de la sociedad; por eso, las estrategias didácticas no siempre pueden ser utilizadas en forma aislada. A los maestros se les ha indicado que trabajen con las “guías de aprendizaje” derivadas de “La Escuela Nueva de Colombia”, pero también se les ha pedido que trabajen por “tema común”, que es lo que recomienda el PEM, mientras algunos de ellos estaban trabajando por “proyectos”, que es lo que recomienda el programa EMC. Estas tres estrategias exigen una planeación distinta, por lo que no se puede estar cambiando de una a otra. Además, las órdenes se suceden sin tomar en cuenta cómo están trabajando los maestros y sin darles tiempo de reacomodar sus esquemas mentales respecto del modelo en el que se pretende que se trabaje. Todo esto causa confusión y cansancio en los docentes.





Aprender a preguntar es, sin duda, uno de los mayores beneficios de un proceso educativo. En todo este proceso, los más pequeños van aprendiendo, junto con los mayores, a expresarse frente al grupo.

Durante el desarrollo del proyecto, se presentan múltiples oportunidades para que los niños ejerciten la lengua oral y la escrita, así como la matemática, y también para que amplíen sus conocimientos en ciencias y en historia. Todo esto es observable en los rincones del salón de clases, organización de la que se hablará más adelante.

Para el cierre del proyecto, maestros y alumnos preparan una presentación ante los padres de familia y la comunidad. En el cierre participan todos los alumnos de la escuela y realizan una gran variedad de actividades, dependiendo del proyecto del que se trate.

Entre las actividades de cierre, destacan tres:

- Concluir el ciclo de aprendizaje, comparando lo que sabían antes de su investigación y de todo lo que hicieron, con lo que saben ahora. Para ello realizan una breve sistematización de lo aprendido en la que participan todos.
- Preparar una exposición, con todos los materiales elaborados durante el desarrollo del proyecto. Estos abarcan escritos de diferente índole, dibujos, maquetas, esculturas, resultados de algún experimento, etcétera.
- La tercera es la conferencia infantil, en la que se puede ver a niños de todos los grados exponiendo ante la comunidad lo que aprendieron, y dispuestos a responder preguntas del maestro tanto como de sus compañeros, padres de familia o de otra persona que quiera hacerlo.

En términos de aproximación al conocimiento, podemos decir que este cierre es el momento de la consolidación del conocimiento construido.⁸⁵

Las características del método de proyectos, en las palabras de los maestros, son las siguientes:

- Su planeación toma dos días de búsqueda, de elaboración, de correlación de contenidos, búsqueda de objetivos comunes, diseño de actividades, preparación de materiales para, finalmente, poner al tanto a los padres de familia.
- Los contenidos son adaptados, correlacionados con un objetivo preciso y un grado de dificultad diferente para cada grado escolar.
- Permite a los niños ir ampliando su conocimiento respecto de un tema o un acontecimiento. Los niños van construyendo su conocimiento al realizar el mismo proyecto en dos grados consecutivos.

⁸⁵ En el concepto original del "proyecto" se pretendía que el motivo para iniciarlo fuera un problema comunitario y el último paso fuera una acción para resolver ese problema. Hasta ahora, solo el Maestro Ángel ha referido una experiencia de este tipo (véase Maestro Ángel. Semblanza).





- Consta de varias etapas: generación de preguntas, investigación, realización de una serie de ejercicios en los que dan cuenta del aprendizaje del tema que se trata y de otros aprendizajes relacionados con la lectura, la escritura, la matemática y las ciencias.
- Incluye la expresión plástica, la puesta en común, la conferencia infantil.
- Para terminar, se hace una revisión de los aprendizajes, una evaluación y el cierre del proyecto frente a toda la comunidad (Maestro Efraín).
- El método de proyectos permite atender a todos los niños. Se parte de su interés, de lo que les gusta, investigan y participan.
- Es llamativo para los niños.
- Los niños se mantienen motivados.
- Los contenidos se pueden correlacionar.
- Los propios niños conducen el proyecto.
- Es más fácil relacionar lo que se aprende con la vida cotidiana.
- Se desarrollan las diferentes inteligencias, se expresan ante el grupo, son creativos, hacen experimentos.
- Desarrollan actitudes como la responsabilidad, la escucha, el respeto, la limpieza de su persona y de su entorno (Maestra Rebeca).
- Todas las actividades son formativas para los niños.
- Es muy importante, antes de iniciar un proyecto, recuperar el saber de los niños.
- Trabajan por equipos, con orden, se fomenta el respeto al trabajo de los demás, cada equipo tiene su líder. El maestro revisa después de que todos en el equipo han terminado, para que no haya competencia, sino colaboración.
- El maestro tiene tiempo para trabajar con los niños que requieren de atención especial (Maestro Einar).
- Una vez decidido el tema, los niños elaboran preguntas sobre lo que quieren saber.
- Se forman los equipos para desarrollar el proyecto y se le da un nombre a cada equipo.
- Los niños investigan para buscar respuestas a sus preguntas y, de esta manera, con el apoyo del maestro, se inicia el desarrollo de algunos contenidos del programa que se pueden correlacionar a partir del tema que están tratando en el proyecto.
- Para cambiar de actividad, se realizan algunas dinámicas o juegos (Maestro Mario).
- Los equipos se forman mediante dinámicas divertidas.
- Los equipos varían para que les toque a todos con todos.
- Los niños pequeños participan, igual que los mayores, en las actividades de cierre de algún proyecto, incluidas las de la conferencia infantil (Maestra María).
- El trabajo por proyectos requiere mucha dedicación.
- Hay mucho apoyo visual con el arreglo de los salones.





- Todos los contenidos se pueden adaptar a esta forma de trabajo.
- Es muy demandante, porque hay que preparar muchos materiales para cada día.
- Los niños son muy exigentes (Maestra Olivia).

Algunos de los tropiezos u obstáculos con los que se encontraron los maestros al empezar a trabajar por proyectos, fueron:

- Todo cambio es difícil; el método de proyectos no es bien aceptado, en principio, por las madres de familia, porque también les afecta. Simplemente el hecho de que los niños trabajen en equipo rompe con algunos de los conflictos que existen en la comunidad entre algunas familias.
- Los padres difícilmente aceptan que se pueda aprender fuera de los salones de clase.
- Les cuesta trabajo aceptar que los niños vayan en la tarde a la escuela.
- Les parece extraño que trabajen en equipo.
- La dificultad que representa para los maestros la transición de la enseñanza tradicional a la del método de proyectos.
- El trabajo con objetivos a mediano y largo plazos.

El arreglo de los salones⁸⁶

En el arreglo de las aulas en las escuelas EMC se refleja el despliegue de una gran actividad y un orden no impuesto, sino necesario para el trabajo. Los alumnos y el maestro o la maestra están ocupados cada uno en lo que tiene que hacer para que se construya el conocimiento. No hay silencio, pero cuando trabajan en equipo, procuran no hacer mucho ruido para que todos puedan trabajar y, cuando están investigando algún tema en los libros, lo hacen con el menor ruido posible. El salón se convierte así en un recurso para el aprendizaje.

Los muebles (en algunos casos son mesas y sillas, en otros, pupitres) son móviles, de tal modo que los niños los acomodan según la actividad que se vaya a realizar. El método de proyectos requiere, como ya se ha mencionado, diferentes actividades como el trabajo en equipo, la asamblea, la conferencia infantil, la lec-

⁸⁶ El arreglo del salón de clases es un aspecto que permite darse cuenta de inmediato del concepto de aprendizaje que se está practicando. Un salón ordenado hacia el frente, con pupitres fijos en el piso y con el escritorio del docente también fijo en una tarima, lo que lo coloca a un nivel superior al de los alumnos, con un pizarrón al lado, nos remite inmediatamente a una práctica escolar que se considera ya superada –aunque lamentablemente no lo está del todo–, de una enseñanza frontal y casi siempre autoritaria. En este tipo de aulas, generalmente la enseñanza se desarrolla en un ambiente de silencio y orden que, de romperse, conlleva una fuerte sanción. También es frecuente encontrar aulas en las que el panorama es contrario al anterior: desorden, falta de limpieza, muebles amontonados, demasiado ruido, lo que evidencia una falta de método de trabajo y una incapacidad o quizá un desinterés del profesor o la profesora por mantener la atención del grupo en actividades educativas.





ción o la presentación de trabajos, el trabajo con Enciclomedia (donde la tienen). Los muebles son acomodados según la actividad que se va a realizar. En ocasiones, cuando se requiere elaborar alguna maqueta o ensayar una canción, un poema o un baile grupal, los muebles se mueven para dejar libre el espacio.

Los salones están arreglados por “rincones”, algunos de los cuales son fijos y otros temporales. Entre los fijos están:

- Los destinados a las áreas de contenidos: lenguaje, matemática, ciencias.
- Un rincón para las mochilas de los niños y los libros de texto.
- Biblioteca.
- Un lugar para guardar los proyectos que van realizando.
- El lugar del maestro o la maestra, que suele ser bastante chico, con espacio apenas para una mesa o escritorio, una silla y ocupado con cuadernos de los niños o los planes del maestro.
- El rincón de la limpieza, donde guardan todo lo necesario para mantener el salón limpio.
- Un espacio donde hay un garrafón de agua y vasos para que los niños la tomen cuando quieran.
- Un espacio para el aseo personal, donde hay jabón y papel higiénico. En algunas escuelas en este rincón se ubica un semáforo que los niños manejan. Cuando está en rojo, significa que alguien salió para ir al sanitario, cuando está en verde, significa que nadie ha salido; si alguien quiere salir, espera a que el semáforo esté en verde, sin necesidad de pedir permiso al maestro. En otras escuelas no existe el semáforo y los niños piden permiso para salir.

Los rincones temporales tienen que ver con el proyecto que estén realizando. Los que se pudieron observar son los siguientes:

- Papiroflexia: donde exponen figuras alusivas al tema del proyecto realizadas con esta técnica.
- Mapas: en este rincón se exponen los mapas que cada niño hace referente al tema.
- Fichas de trabajo: contienen aspectos que los niños investigan sobre el tema.
- Fichas de personaje: tienen datos de la vida de los personajes involucrados en el tema.
- Cuestionario: contiene preguntas que formularon entre todos y que investigaron para contestarlas.
- Esculturas y estelas: aquí exhiben figuras hechas con plastilina o algún otro material de los personajes involucrados en el tema.
- Mapa de conceptos: los niños elaboran mapas conceptuales sobre el tema del proyecto, para después utilizarlos en un resumen sobre dicho tema. Colocan sus mapas en este rincón.





- Carta a un personaje histórico: en este rincón colocan cartas que escriben a los personajes del tema. Puede ser que para ello se ubiquen en la época en la que sucedieron los hechos.
- Preguntas generadoras: en una cartulina escriben, en forma de pregunta, lo que quieren saber acerca del tema.
- Historietas: los niños inventan historietas con todo lo que pasó. Para eso aprenden todos los elementos que debe contener una historieta.
- Línea del tiempo: abarca el periodo en el que sucedieron los hechos.
- Resolución de problemas matemáticos relacionados con el tema.

En todos los salones se coloca un esquema de planeación de proyectos que les fue proporcionado por la SEG. Se trata de un esquema muy grande. En una de sus partes escriben preguntas generadoras, y en otra lo que aprendieron con el proyecto. Comparando estas dos columnas, los alumnos tienen la oportunidad de saber cuánto aprendieron sobre el tema.⁸⁷

Además de los salones, los alumnos usan todos los espacios que necesiten para trabajar; puede ser el patio de la escuela, la dirección, la biblioteca (donde esta existe), el comedor (donde existe), etcétera.

El proyecto productivo

Una característica distintiva de estas escuelas es la existencia de un proyecto productivo. Fue introducido con la intención de que se contara con un recurso pedagógico que permitiera la integración de los contenidos y coadyuvara a la formación de los alumnos.⁸⁸ Lamentablemente, dos de las escuelas visitadas no cuentan con este recurso porque no tienen espacio para ello, aunque participan del concepto de educación integral de la escuela multigrado de calidad.

Para la inclusión del proyecto productivo como parte del currículo cuentan con la asesoría técnica que les proporciona el Ingeniero Rodrigo, quien visita las escuelas y asesora a niños, maestros, maestras y madres y padres de familia.

Los maestros que han tenido la oportunidad de trabajar con un proyecto productivo hablan sobre el apoyo que han recibido de él en su trabajo:

- El huerto o la hortaliza se prestan para correlacionar los contenidos y para afianzar conocimientos de matemáticas, lectura, escritura y ciencias naturales.
- Apoya el aprendizaje de algunos niños a quienes se les dificulta aprender en el salón de clases.
- Propicia que se una toda la escuela porque los más pequeños hacen algu-

⁸⁷ Véase Maestra María. Semblanza.

⁸⁸ Véase Anexos.





nas tareas, mientras que los mayores se responsabilizan de las camas bio-dinámicas.⁸⁹

- Se presta para que los niños mayores enseñen algunas cosas a los más pequeños.
- Propicia el desarrollo de la responsabilidad en los niños, porque cada uno se encarga de su cama, debe cuidarla y vigilar el crecimiento de lo que siembra.
- Aparentemente es solo trabajo, pero en realidad es aprendizaje para los niños.
- El aprendizaje en el proyecto productivo se extiende hacia las familias, porque tanto los niños como las madres que colaboran lo hacen en sus casas. De alguna manera, se hace una extensión del conocimiento.
- Propicia la colaboración de los padres de familia en algunas faenas que son pesadas para los niños y en algunas actividades en las que aprovechan el producto de la hortaliza.⁹⁰
- Lleva algunos beneficios a la comunidad, porque se reparten la cosecha y las ganancias de lo que se produce (Maestra Rebeca).
- Relacionan los contenidos curriculares de todas las asignaturas con el cultivo, no de manera separada, sino integrada (Maestras Catarina y Azucena).
- El huerto se aprovecha para hacer en la realidad ejercicios que indican los libros.
- Se puede relacionar con muchos de los contenidos que instruye el programa oficial.
- Se presta para que los niños lleven el conocimiento a sus casas y los adultos aprendan.
- Es un gran apoyo para niños con dificultades para aprender en el salón de clases (Maestro Einar).
- Los niños aprenden a investigar y hasta a comercializar sus productos.
- Los contenidos de aprendizaje se vinculan fácilmente.
- Permite aprender a partir de problemas reales.
- El apoyo institucional y la preparación de los maestros son muy importantes para esta forma de trabajo (Maestro Ángel).

En general:

- Permite la colaboración de los padres de familia en las actividades escolares.
- Favorece la creación de sentido de pertenencia de los alumnos(as) hacia la comunidad.

⁸⁹ Véase Ingeniero Rodrigo. Semblanza.

⁹⁰ En algunos casos han elaborado algún producto con los vegetales cultivados e incluso a comercializarlo. En el caso de la escuela donde estuvo el Maestro Einar, esto se hizo con la cría de conejos.





La estructura social de la escuela y del grupo

Un aspecto de vital importancia en el desarrollo de la vida escolar es la estructura social que se establece entre todos los miembros de la comunidad educativa.⁹¹ En la Escuela Multigrado de Calidad y en sus aulas se trata de vivir una democracia.

Por lo general, uno de los maestros, además de atender a su grupo, asume la dirección de la escuela, pero trabaja en equipo con los demás, que pueden ser uno, dos o tres. Las decisiones en cuanto a la marcha del trabajo escolar, incluyendo las relaciones con los padres de familia y la comunidad y lo que concierne a la planeación del aprendizaje, se toman en equipo. Lo mismo sucede con las actividades con padres de familia, como la escuela para padres. De hecho, la dirección de la escuela se convierte más en una coordinación; desde luego hay autoridad, pero compartida.

La comunicación es un componente altamente valorado en la estructura social, de tal forma que los padres de familia comparten el proyecto escolar y participan en él. Las madres de familia y en ocasiones también los padres, participan en comisiones que ayudan a la buena marcha de la escuela. Tal es el caso de aquellas en las que existe la cocina o el comedor; las madres de familia cuentan con una organización en equipos, en la que ellas se hacen cargo de los desayunos de los niños, de la limpieza, la conservación del espacio y del rendimiento de cuentas ante las instancias correspondientes.⁹²



El modelo educativo de las escuelas EMC.
① "Las madres de los niños colaboran con gusto en el proyecto de la escuela".

Lo mismo sucede en las escuelas en las que hay un proyecto productivo, en las que se organizan para cuidar de la hortaliza en la época de vacaciones, para apoyar a los niños cuando los trabajos son pesados para ellos y para comercializar el producto cuando ya es suficiente. Los padres también asisten a clases abiertas, donde pueden observar el trabajo del aula y de la parcela, así como a reuniones que los maestros preparan especialmente para ellos, con alguna película o conferencia.

Cuando constituyen un "gobierno estudiantil", los niños tienen una participación importante en la marcha de la vida escolar.⁹³ Los integrantes del gobierno

⁹¹ La estructura social se entiende aquí en el sentido de Chanlat (1994), en la cual las personas que constituyen la organización de la que se trate, en este caso de la escuela, interactúan de tal forma que construyen y dan significado a la realidad. Entre las personas que constituyen una organización se establecen relaciones, unas en respuesta a la normatividad, otras por la propia naturaleza humana de buscar afinidades, pero también es posible que surjan y desaparezcan conflictos entre grupos, etc. Son las personas las que, con esta dinámica, dan vida a la escuela.

⁹² Véanse Anexos.

⁹³ El gobierno estudiantil es una estrategia retomada de la Escuela Nueva de Colombia; en el proyecto EDIC lo definen como "una forma de organización y participación activa de los niños/as orientados por sus maestros/as. Su finalidad es formar niños líderes, estimulando su creatividad, su desarrollo socioafectivo, e iniciarlos auténtica y vivencialmente en la democracia participativa. Busca el fortalecimiento de valores cívicos, morales y sociales para la convivencia, la tolerancia y el respeto mutuo. Se elige a partir de las propuestas lanzadas por los candidatos, con la votación libre y secreta de cada alumno/a" (Fernández: s/f).





son elegidos por los alumnos mediante un procedimiento en el que todos tienen la posibilidad de participar. Este gobierno se estructura por comisiones que se encargan de fortalecer el proceso educativo de la escuela.

Al interior de los grupos escolares los niños también se organizan. Por principio establecen las bases de comportamiento sobre las cuales va a trabajar el grupo. Estas pueden verse en alguno de los rincones en los que está organizado el salón. Además, participan en comisiones en las que un niño o niña es responsable de los materiales didácticos, de la pequeña biblioteca que existe en cada salón, así como de los utensilios y materiales de limpieza. Estas comisiones son rotativas.

Esta estructura permite que los niños se relacionen ampliamente y que asuman diferentes responsabilidades. A todos les tocará en algún momento ser coordinadores de equipo o responsables de alguna comisión; así van aprendiendo a trabajar en colectividad.

Las relaciones entre niños de diferentes edades y grados son buenas aunque, como en todo grupo humano, suelen presentarse conflictos que se resuelven mediante tareas y responsabilidades variadas.

A veces los conflictos entre los niños son el reflejo de aquellos que viven las familias en la comunidad y esto, en un principio, puede entorpecer las relaciones humanas al interior del aula. Afortunadamente se contrarrestan por medio del trabajo y esta influencia repercute de alguna manera en las familias y en las relaciones comunitarias.

Por añadidura, además de atender a niños de diferentes grados y edades, a veces los maestros tienen que atender a alumnos especiales; pero, precisamente, la estructura social en la que todos son responsables del aprendizaje permite al maestro prestar mayor atención a estos alumnos.

Algo muy importante es que esta estructura de responsabilidades compartidas induce a la inclusión y no a la exclusión. Todos los niños, los más inquietos y los más introvertidos, encuentran un lugar en ella, de tal forma que no es necesario sacar a nadie del salón.

De lo anterior resulta que en las aulas y en las escuelas se vive una democracia donde la escuela, percibida como una unidad, es factor de identidad de niños, maestros y padres de familia.

Planeación y desarrollo curricular

Para este modelo educativo la planeación es un paso que debe realizarse con todo detalle, porque involucra al conjunto de la comunidad de la escuela, además de que precisa preparar con sumo cuidado una serie de materiales diferenciados por grados. Los maestros de las escuelas EMC se reúnen en grupos colegiados para aprender a planear los proyectos, o bien lo hacen en los equipos de sus escuelas; algunos de ellos buscan y elaboran sus propios esquemas de planeación. En estas





escuelas la planeación se hace para que todos la conozcan y sepan lo que les corresponde hacer, de modo que el plan se cumpla.

Las escuelas rurales pueden ser de dos tipos: las multigrado y las multiedad. Se diferencian en que las primeras se rigen por una organización de los contenidos en asignaturas y grados, mientras que las segundas lo hacen basadas en el proceso de desarrollo de los niños. En el caso de las escuelas EMC, aun cuando se encuentran bajo el régimen de contenidos organizados por asignaturas y por grados, en realidad tienden a desarrollarlos de forma integrada, por temas o proyectos, basándose en los intereses de los niños y en su desarrollo. Durante los dos o tres años que los alumnos permanecen con un solo maestro, no tienen la presión de que aprueben el año en las fechas señaladas, sino de que adquieran los aprendizajes necesarios para que pasen al nivel siguiente.

Han resuelto uno de los problemas del multigrado, mal entendido, que es la pérdida de tiempo de unos niños, mientras el maestro atiende a otros pues, como todos tienen sus tareas y comisiones asignadas, o todos participan en el desarrollo de algún proyecto, no hay tiempos de espera. Cuando una tarea es complicada para un niño pequeño, los demás lo ayudan.

La Escuela Multigrado de Calidad da más tiempo al niño para que se desarrolle a su propio ritmo.

La evaluación del aprendizaje

Como en los capítulos anteriores, la evaluación merece una mención aparte porque constituye uno de los aspectos medulares en todo proyecto educativo. La evaluación influye en las decisiones que se toman sobre la educación y los educandos en el nivel del aula, en el de la escuela, el sistema e incluso del país; puede practicarse a partir de visiones y conceptos diferentes. Desde luego, todo proceso evaluativo tiene un referente; en el caso de las evaluaciones internacionales, son precisamente los estándares definidos en este nivel los que cumplen ese papel; en el caso del sistema nacional, son los estándares nacionales los que rigen en el nivel de la escuela pero, en el caso de las aulas, los maestros tienen la gran oportunidad de observar de cerca el avance de sus alumnos y apreciarlo y evaluarlo de diferentes maneras.⁹⁴

⁹⁴ En el nivel del aula, la evaluación que se centra en la búsqueda de las deficiencias cumple, las más de las veces, con un propósito de control y exclusión, pues aquellos que no han alcanzado determinados estándares en un momento dado, son detenidos hasta que lleguen a ellos; si pasado un tiempo no los logran, son excluidos. Esta forma de evaluar refleja una visión reduccionista del aprendizaje, en la que este se considera como un resultado del esfuerzo individual. Una visión opuesta es la evaluación centrada en la búsqueda de áreas o espacios de fortalecimiento para el aprendizaje. Esta la practican algunos maestros al inicio del año, cuando "diagnostican" a su grupo y determinan en qué áreas es necesario apoyar a los niños para que tengan éxito en su nueva etapa escolar. Aquí resalta nuevamente una postura incluyente de la educación en la que, evidentemente, está en juego un concepto distinto de aprendizaje; este no se considera resultado solo del esfuerzo individual, sino del concurso de la acción del docente con la del estudiante.





En el caso de las escuelas EMC la evaluación del aprendizaje se integra en forma natural al proceso educativo, de manera que todos realizan en algún momento una actividad de evaluación cuya finalidad es mejorar lo que están haciendo.⁹⁵ Los maestros llevan un registro de cada alumno; en él consignan todos los aspectos de su desarrollo cognitivo, social y físico, en cada una de las actividades que realizan dentro y fuera del aula. Llevan también un portafolio con los trabajos de los niños, donde se puede apreciar su avance. Durante el desarrollo de un proyecto, realizan actividades que les permiten recibir comentarios de sus compañeros y de esa forma revisar su trabajo de manera que, en el momento de entregarlo para ser calificado o presentarlo en una exposición, ya haya sido mejorado; también se realizan exámenes con el mismo fin. Así, para los niños, la evaluación es un proceso integral y continuo que se desarrolla a lo largo del ciclo de aprendizaje.

En palabras de una de las maestras, el logro más importante es ver que un niño aprenda:

Sí, si no aprende como usted lo tenía contemplado, considerado, aprende de sus compañeros o empieza a desarrollar sus habilidades: "bueno, a ti que te gusta escribir, tú lo vas a escribir". Entonces, de una manera u otra, algo tiene que captar ese niño aunque sea muy difícil para él, pero... no se encajona, sino que va poco a poquito adecuándose y él mismo, ya sabiendo "de qué soy capaz", él mismo se va dando cuenta "¡ah, mira lo hice!" Entonces él mismo reflexiona "pude hacerlo" y eso es una ventaja para nosotros.



⁹⁵ En este caso, se puede hablar de un concepto de evaluación que: "... considera a los estudiantes como sujetos complejos, portadores de conocimientos, experiencias, sentimientos y afectos con que piensan y actúan y que pueden transformarse a la luz de nuevas experiencias". En consecuencia, lo que se busca es: "... conocer los logros del grupo y de los estudiantes, así como reconocer los obstáculos que los dificultaron y donde el aprendizaje no es visto como un producto acabado, sino como un proceso continuo que ocurre por aproximaciones sucesivas para permitir que se amplíe y profundice el conocimiento" (Rautenberg, 2005: 82).

Otro concepto que puede ser considerado es el de la evaluación informal. Esta forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje; es abarcativa porque cubre muchos aspectos del conocimiento, incluyendo las ciencias sociales y las actitudes, ya que es posible evaluar un dibujo, un poema o una creencia; implica menos tiempo pues puede aplicarse al instante y tiene lugar en una gran variedad de contextos ya dentro, ya fuera del aula. Se pone en acción cuando el docente habla con los niños y, aunque sin ser perfecta, es suficientemente válida; puede ser planificada, intuitiva, aleatoria, registrable y espontánea o premeditada. Es posible discutirla con los alumnos. Algunas de las formas más comunes de evaluación informal en clase son: preguntas de viva voz, con varios centenares de preguntas por día relacionadas con la evaluación, y que pueden ser aprovechadas de mejor manera; evaluación de conocimientos previos, comentarios a respuestas de los alumnos, respuestas del docente a las preguntas de los alumnos (retroalimentación). En la evaluación informal es posible observar a todos, bien a los que están participando, bien a los que no. Esto ocurre cuando el docente pasea por el salón. Las conversaciones con los alumnos pueden ser formuladas a la medida de cada uno, el maestro averigua lo que los alumnos saben, lo que pueden hacer y lo que comprenden; a su vez, los alumnos pueden explicarlo y al hacerlo se lo explican por sí mismos. Al evaluar el campo artístico es importante usar un lenguaje adecuado para lograr el entendimiento y para no socavar la confianza de los alumnos. La evaluación es esporádica y *ad hoc* a cada estudiante; se requiere que el docente sea oportuno y tenga cierta *expertiz* para identificar qué alumnos se pueden beneficiar más de este tipo de evaluación (Wragg, 2001).



Una palabra más...

Una palabra más...



SOBRE LOS MAESTROS

Proyecto personal profesional de los maestros

- Con o sin proyecto personal profesional, a todos los maestros de estas escuelas les interesa aprender más sobre el multigrado, como una modalidad educativa en sí misma, con características y necesidades, fines, estrategias de planeación y didácticas propias. Le asignan un valor a la capacitación, porque responde a sus necesidades. En los últimos años, más o menos a partir de 2000, empezaron a recibir capacitación dentro del estado y después en el nivel nacional; de cualquier forma, una característica de estos maestros y maestras es que están en búsqueda y aprovechan cualquier curso para mejorar. Algunos tienen muy claro su proyecto, otros no, dicen que van al día, pero asisten a todos los cursos que están a su alcance.
- Todos los maestros observados tienen una historia; en algún momento se han cuestionado su forma de enseñar y han encontrado algo que les ha hecho cambiar y centrarse en el aprendizaje de los niños. Su historia es de búsqueda.





Estudios

- Algunos de ellos han participado en muchos cursos y han realizado estudios más allá de la Normal básica, lo que hace ver que, aunque ya tengan una preparación suficiente para trascender el multigrado no lo hacen, pues en realidad se han especializado en él y se muestran felices por ello.

Relaciones entre maestros. La dimensión interpersonal

- Todos hicieron énfasis en que la presión del gremio magisterial es muy fuerte y eso dificulta querer ser un o una maestra diferente. También subrayaron la necesidad de formar un buen equipo de trabajo en la escuela y destacaron la importancia de las relaciones interpersonales entre maestros, ya que estas pueden ser constructivas o destructivas.

Grupos colegiados

- Los llamados grupos colegiados en los que han participado estos maestros, donde discuten sobre estrategias de trabajo y hacen planeaciones de algunos temas en grupo, son estimados como algo muy importante para el desarrollo profesional de cada uno. En estos grupos han aprendido mucho acerca del multigrado. Aprender entre compañeros es muy bueno.

Talleres

- Para todos estos maestros los talleres en los que han participado les han sido muy útiles y así lo valoran, pues ahí han aprendido el método de proyectos, el trabajo por guías de aprendizaje y otras estrategias.

Tiempo dedicado a la escuela

- Todos estos maestros dedican a la escuela más tiempo del que se les pide, ya sea en trabajo con los niños, con los padres de familia o en la planeación de las actividades. Existe una relación directa entre el tiempo que se le dedica a la escuela y los logros educativos. La dedicación de los maestros es un elemento muy importante para estas escuelas.

Permanencia en la escuela

- Una de las características de estos maestros es que han permanecido durante varios años en la misma escuela.





Cambios significativos

- Con lo anterior se demuestra que los maestros sí cambian conscientemente para mejorar su práctica educativa. Las condiciones para hacerlo son: reconocer la dificultad, encontrar buenas respuestas, sentirse en la libertad de realizarlas.
- De una u otra manera, lo que ha hecho que estos maestros tengan el deseo de cambiar y superarse es que no están centrados en sí mismos, sino en los niños.

Relación con el proyecto EMC

- Algunos de los maestros de estas escuelas ya estaban en la búsqueda de alternativas cuando los invitaron a participar en el programa EMC, y por eso no tuvieron problema en incorporarlo a su forma de trabajo. Para ellos lo que hace el Programa EMC es agregar nuevos conceptos y mejores estrategias de trabajo a su práctica educativa. Para otros sí representó un cambio radical, pero se atrevieron a probar.
- Como cualquier otra propuesta educativa, no es asimilada y puesta en práctica exactamente igual por todos, pero cada escuela y cada maestro o maestra, la aprovecha de la manera que creen que es mejor para sus alumnos. También varía, como es natural, el tiempo de asimilación de la propuesta; mientras unos la ponen en marcha inmediatamente, otros la van incorporando poco a poco.
- En el caso de estas cinco escuelas, solo tres incorporaron el proyecto productivo; las otras dos no lo hicieron por falta de espacio. El método por proyectos también es aplicado de forma clara en tres de ellas; en una de las dos restantes básicamente no ha variado su forma de trabajo anterior (MAC), aunque también trabaja con un concepto de planeación por proyectos y solo ha incorporado del programa EMC el proyecto productivo. En la quinta escuela se guían más por el proyecto EDIC, incorporando el proyecto productivo. De modo que cada una de ellas es distinta, pero tienen en común formas de trabajo que buscan y desarrollan valores, actitudes y habilidades semejantes en los niños.

Propósitos educativos

- Para todos estos maestros está claro que persiguen una educación integral y lo logran rompiendo con el concepto de enseñanza por asignaturas y por grados. Su principal propósito es lograr que los niños lleguen a ser autónomos y, por lo tanto, responsables de sus acciones; que aprendan el valor de la colectividad y de la colaboración. Tienen claro que la educación es un proceso de construcción del conocimiento y eso pretenden de los niños.





Entusiasmo y satisfacción

- Todos estos maestros y maestras tienen la cualidad de trabajar con mucho entusiasmo, de sentirse satisfechos al ver que sus alumnos progresan en su aprendizaje y de que, además, cuando salen de la escuela y van a la secundaria, saben adaptarse a la forma de trabajo y seguir adelante con éxito. Algo muy satisfactorio es recuperar a niños que por razones de conducta han sido rechazados tanto en el ámbito familiar como en el escolar.

Compartir para aprender y mejorar

- Todos estos maestros y maestras expresan un deseo por compartir lo que han ido aprendiendo con otros maestros. Están convencidos de que compartiendo se aprende más y se mejora.

Obstáculos y desazones

- Todos señalan que han tenido que afrontar críticas de otros maestros por aumentar su dedicación al trabajo o por intentar formas diferentes. Este parece ser un obstáculo mayor incluso que la dificultad del propio trabajo. Tiene que ver con la libertad que los maestros sienten de cambiar y superarse y también con un sentido de pertenencia a una comunidad en la que son aceptados y respetados. De hecho, han comentado que al llegar a la escuela se dan cuenta de que no están solos, pertenecen a un grupo y en cierta forma son rechazados de ese grupo cuando tratan de ser mejores.
- Todos estos maestros y maestras han dicho que lo que hacen no es muy difícil, una vez que lo han aprendido bien, aunque han señalado que es laborioso y les demanda mucho tiempo. La dificultad de la tarea no es obstáculo para ellos; en cambio, las relaciones interpersonales con otros maestros sí lo es.

SOBRE EL PRESENTE Y EL FUTURO DEL PROGRAMA⁹⁶

El programa EMC se puso en marcha inicialmente en 30 escuelas. Estas operan con el horario oficial de 8:00 a 13:00 hrs., pero durante este hacen trabajos con el proyecto productivo o con el cierre de proyectos en horarios extraclase. Además, las que cuentan con comedor inician sus actividades a las 8:00, con el desayuno "caliente", y el horario de clases es de 8:30 a 13:30 hrs., con actividades de refuerzo de una hora diaria para los niños que requieren atención especial (Programa de Atención al Rezago en Educación Básica, PAREIB).

⁹⁶ El contenido de este apartado proviene de la entrevista con el Maestro David.





Como casi todos los maestros rurales, los de estas escuelas cuentan con algunos incentivos por estar participando en algunos programas:

La escuela 5, cuenta con los incentivos de PEC y PAREIB.

La escuela 4 está en proceso de ingresar al PEC, lo mismo que la escuela 3.

La escuela 2 está en PEC y PAREIB y la escuela 1, en PEC.

El incentivo que otorga PAREIB consiste en que los maestros tienen obligación de trabajar nueve horas extras con los alumnos que requieren mayor atención. Los maestros de uno de los municipios visitados negociaron con el supervisor cuatro de esas horas para ocuparlas en la planeación semanal, así que estos maestros se reúnen todos los lunes en la tarde para analizar los programas oficiales y hacer su planeación de acuerdo con ellos, pero introduciendo nuevas ideas.⁹⁷

Logros, obstáculos y necesidades

En la actualidad, se ha logrado que se establezcan las líneas de trabajo básicas para promover el modelo de atención multigrado en el nivel institucional, posicionándolo como un Proyecto Estratégico Prioritario en la región de estudio, con los soportes requeridos ubicados en los siguientes ejes de trabajo:

1. Capacitación docente y materiales de apoyo. Documentos técnicos y antologías.
2. Apoyos para el mejoramiento del espacio áulico y ambientación del aula.
3. Asesoría a colegiados de escuelas multigrado.

La aplicación del modelo, no obstante, afronta algunas dificultades: por una parte, implica un cambio de rutinas escolares que no son fáciles de replantear y, por otra, porque no se han logrado superar algunos factores de tipo administrativo o de gestión escolar que restan tiempo y energías al maestro multigrado, en demérito de sus acciones sustantivas en torno a la enseñanza con los alumnos y el trabajo con padres de familia.

Logros

1. Contar con una propuesta multigrado regional que está integrada a la propuesta nacional e incorporar componentes específicos, producto de una experiencia propia, como la planeación por proyectos, proyectos productivos escolares y el patio interactivo de juegos, entre otros. El total de escuelas multigrado de la región es: 116 unitarias, 160 bidocentes, 116 tridocentes y 41 tetradocentes.

⁹⁷ Son reuniones interesantes en las que comparten ideas, dudas; se conocen nuevas propuestas y, sobre todo, se planea el trabajo. Tuvimos la oportunidad de presenciar parte de una de estas reuniones, en la que se estaba trabajando con el programa nacional del multigrado, analizándolo y haciendo sus planeaciones de acuerdo con lo que en él se propone (véase Anexos).





2. Posicionar a multigrado como Proyecto Prioritario en el Proyecto Educativo Regional 2006-2012.
3. Establecer políticas, lineamientos y estrategias institucionales de la SEG para apoyar el desarrollo del proyecto.
4. Que los supervisores asuman que el trabajo con sus escuelas multigrado requiere una atención especial y diferenciada del resto de las escuelas de su zona escolar, que promueva colegiados integrados por este tipo de escuelas, y no como antes, que había reuniones colegiadas donde los maestros multigrado no reconocían sus necesidades y requerimientos.
5. La emergencia cada vez mayor de escuelas y maestros que aplican el modelo de atención multigrado, y realizan la planeación diferenciando la atención a los alumnos sin separar grados, así como otros rasgos del modelo que promueve el aprendizaje colaborativo.

Obstáculos

1. La saturación de acciones de gestión escolar y requerimientos administrativos que “distraen” al maestro multigrado de la acción sustantiva en la enseñanza. Esta problemática es general para todas las escuelas; sin embargo, con las escuelas rurales es más pronunciado ya que, al ser maestro frente a grupo, sobre todo de escuela unidocente, las salidas para realizar gestiones, trámites o entrega de documentos afectan el calendario escolar.
2. Carencia de un modelo de gestión adecuado a las características y rasgos particulares de las escuelas multigrado, no solo de primaria, sino también del preescolar y telesecundaria de este tipo, que son tratados con los mismos criterios y estrategias de atención que las escuelas de organización completa en los requerimientos y aspectos administrativos, por ejemplo, en la elaboración, seguimiento e informe de evaluación del Proyecto Educativo Escolar.
3. El tratamiento de compensación hacia la escuela y los servicios con los que cuenta no son suficientes, por ejemplo, en la conectividad satelital para acceder a Internet. Las convocatorias de la SEP respecto al proyecto Redes Escolares, que tiene financiamiento de un fideicomiso de apoyo a la educación, otorga computadoras y pago de un año de Internet, pero solo a escuelas que tengan conectividad. Las rurales, por supuesto, están excluidas.
En este mismo sentido, están los criterios de apoyo derivados del Programa Escuelas de Calidad de la SEP, que les otorgan un apoyo financiero mucho menor, porque se asume que el maestro ya está incentivado y recibe apoyos de infraestructura del PAREIB.
4. Revisar la normatividad y adecuarla para el caso de las escuelas multigrado relacionadas a los Órganos Colegiados en Materia Técnica Pedagógica, para fa-





cilitar la constitución de “Colegiados” que integren a escuelas de estas características, así como los temas de la agenda técnico-pedagógica, de manera que sean pertinentes a ellos; de igual forma, otorgar tiempo suficiente, de cuatro horas de trabajo mensual, por lo menos. Existen experiencias en la región que ya lo hacen así, pero es necesario que esto se reconozca institucionalmente.

5. Arraigo de estilos de supervisión, asesoría y docencia, todavía realizada con esquemas de trabajo que no están orientados hacia la escuela y el aprendizaje de los alumnos. Se privilegia el cumplimiento de metas que no son propiamente de la escuela y sus procesos, por otras de carácter más funcional y administrativo, como entregar en tiempo y forma el reporte “Tal”, entregar el Proyecto Escolar, etcétera.

Necesidades

1. El maestro multigrado requiere capacitación y asesoría cercanas, pertinentes y que retroalimenten su práctica, pero con un enfoque que le permita avanzar en el reconocimiento de sus propios logros y prácticas, y no como una imposición.
2. Se requiere apoyar estos esfuerzos con reconocimiento de su trabajo, no necesariamente con incentivos económicos o materiales.
3. Apoyar su gestión, acercándole los medios o los recursos que le permitan enfocarse a sus tareas docentes y escolares como una prioridad; es decir, si se requiere que entregue informes de control escolar o avances de proyecto, que pueda hacerlo en línea, con formatos amigables y prellenados, para que el maestro solo actualice la información.
4. Integrar las políticas, estrategias y acciones para las escuelas multigrado (aunque cabe este punto para todas las escuelas) en un “modelo de gestión institucional” que evite la dispersión y la duplicidad de esfuerzos en la realización de programas y procesos, de manera que los maestros prioricen la tarea fundamental de la escuela: la atención, la retención de alumnos y sus aprendizajes. En este sentido, el modelo de gestión tiene que integrar las acciones derivadas de los programas compensatorios federales y estatales integrados a las acciones regulares del sistema. En la región estamos actualmente en la revisión y ajuste de este modelo de gestión institucional.
5. Crear un sistema de seguimiento y apoyo a los maestros de multigrado que realmente sea de apoyo y no de fiscalización. Es preciso que no se entienda así.
6. Actitud, disposición y compromiso de las figuras centrales del proceso de gestión: supervisores y asesores técnicos, lo cual demanda el desarrollo de sus competencias de gestión y de tipo técnico-pedagógico, principalmente en las habilidades específicas de asesoramiento.

Partiendo de todo lo anterior, veo el horizonte del proyecto en una acción de soporte y apoyo más dirigido a los asesores técnicos y supervisores, de mane-





ra que continúen el trabajo de promover una escuela multigrado de calidad, con maestros actualizados en el modelo.

SOBRE EL APOYO NECESARIO

Se ha mencionado varias veces que, aunque el compromiso de los maestros es el componente indispensable para que se consoliden y tengan éxito experiencias como esta, el compromiso de los gobiernos y de las autoridades no es menos importante. Como se deja ver en el apartado anterior, se necesita que las autoridades estén debidamente enteradas de los esfuerzos que se hacen, entiendan el trabajo de los maestros y pongan a su alcance todos los recursos necesarios para que sigan adelante. Entre las condiciones necesarias para que la experiencia subsista están:

- Preparación y formación pertinente dirigida a los maestros que ya están trabajando, con el propósito de que amplíen su visión, pero también hace mucha falta preparar a otros maestros que amplíen la experiencia o sustituyan a algún docente cuando tenga que cambiar de comunidad.
- Hacer un estudio de las necesidades: talleres, acompañamiento, asesoría técnica, insumos para la parcela o proyecto productivo del que se trate, etcétera.
- Trabajo sistemático con los supervisores para que puedan acompañar adecuadamente a los maestros en cada escuela.

Por las características del trabajo por proyectos, observamos que la educación que están recibiendo estos niños podría verse enriquecida con talleres de arte que complementarían en mucho lo que hacen.

Finalmente, el gobierno y las autoridades deben preguntarse cuál es su papel en el logro de aprendizajes en la escuela, tomando en cuenta que los factores que intervienen son muchos y de diferente índole. Aquí mencionamos solo algunos:

- El primero es que los niños puedan asistir a ella sin preocuparse por su alimentación, su salud, su ropa.
- El segundo es que cuente con maestros perfectamente bien preparados para realizar su trabajo.
- El tercero, y más importante que todo lo demás, es que el niño tenga en alto su autoestima; esto es, que no esté carente de afecto, ni en su casa ni en su entorno, cualesquiera que este sea, incluida la escuela.
- El cuarto, que la escuela cuente con todos los recursos necesarios: muebles, libros y toda clase de materiales e implementos de trabajo.
- Que la escuela le brinde, ante todo, ambientes de aprendizaje más que enseñanza; que toda la escuela sea un gran ambiente de aprendizaje y que todos los acontecimientos se aprovechen para aprender.





- Que todos, maestros, padres, comunidad y, por supuesto, las autoridades, se involucren en el aprendizaje de los niños.

SOBRE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Además de la evaluación del aprendizaje, ya mencionada en el capítulo anterior, hay otro nivel de la evaluación necesario para considerar el modelo educativo completo. Es el que se realiza o debe realizarse desde la instancia en la que se originó. Nuevamente y para ser congruente, no tendría la finalidad de controlar y sancionar, sino de observar el desarrollo del mismo en cada escuela y apoyarlo.

Este proceso fue iniciado por el responsable, el Maestro David; sin embargo, dejó de participar porque le asignaron nuevas funciones que le absorbieron todo el tiempo. No obstante, cada escuela lo ha continuado en sus propios colegiados y algunos maestros se han vuelto promotores en su zona. Las escuelas siguen siendo visitadas, pero no sistemáticamente y solo con la finalidad de animarlos a seguir. Las visitas técnicas más constantes son con relación a los huertos, por parte del Ingeniero Rodrigo.⁹⁸

Consideramos, entonces, que la evaluación institucional de este modelo educativo en construcción, también debe empezar a construirse de manera adecuada, tomando en consideración todas las características ya expuestas.

En este nivel, se puede hablar de la evaluación desde dos enfoques: uno cualitativo y otro cuantitativo. Para ambos es posible definir un conjunto de indicadores que permitan dar cuenta de los procesos y sus resultados; en el caso del Programa EMC, tendrían que aplicarse las dos perspectivas para tener una evaluación completa que permitiera apreciarlo en todo lo que vale.

Kathleen Cotton (1993: 6, ss.) aporta una semblanza de la investigación existente sobre numerosos aspectos que sustentan la validez de las diferentes modalidades de este tipo de escuelas: multigrado, no graduadas, multiedad o por grados combinados. En ella se pueden encontrar pistas para elaborar indicadores que permitan dar cuenta de lo que está pasando en este tipo de escuelas.

Por ejemplo, para evaluar la parte cualitativa, un conjunto de indicadores puede explorar las actitudes y el comportamiento social manifestados por los niños hacia la propia escuela, hacia sí mismos como estudiantes, hacia sus compañeros de clase en términos de liderazgo, competencia, agresividad, armonía, trato, etcétera.

De capital importancia son las relaciones interpersonales que se expresan, en primer lugar, en la relación con su maestro y con sus compañeros de grupo en la solución de conflictos.

Otro conjunto de indicadores puede referirse al desarrollo de la autoestima, en términos de las aspiraciones futuras o del nivel de ansiedad mostrado por los niños durante su estancia en la escuela.

⁹⁸ Información proporcionada por el Maestro David.





Para apreciar la integración de la escuela a la comunidad, el dato más importante es la actitud de los padres de familia hacia ella, así como la de otros miembros de la comunidad.

Para la parte cuantitativa, desde luego, el desarrollo cognitivo o nivel de logro no puede dejarse sin medir, para lo cual habrá que analizar los resultados del aprovechamiento en las diversas áreas de conocimiento que postula el currículo.

La eficiencia del programa puede inferirse de datos sobre asistencia, deserción, reprobación.

Puesto que se trata de un modelo en construcción, sería muy conveniente elaborar instrumentos de evaluación referidos a cada uno de los aspectos que de alguna manera integran el modelo, como:

- Concepto de currículo y su manejo.
- Manejo de la disciplina.
- Organización del grupo de aprendizaje, la tutoría de pares, el trabajo en equipo.
- Organización y el desarrollo de los contenidos de aprendizaje.
- Aprendizaje individual.
- Aprendizaje grupal.
- Planeación.
- Aprovechamiento del tiempo dentro del salón de clases y, en general, en todas las actividades de aprendizaje.
- Uso del horario escolar.
- Calidad de las intervenciones del profesor o profesora.
- Manejo de las normas.
- Grupo colaborativo, etcétera.

La tarea no es sencilla, pero es indispensable para mejorar y consolidar esta experiencia que, insistimos, integra una esperanza y una gran cantidad de esfuerzos.





Bibliografía y Anexos

BIBLIÓGRAFIA Y ANEXOS

BIBLIOGRAFÍA

- Atchoarena David y Lavinia Gasperini (coords.). *Educación para el desarrollo rural. Hacia nuevas respuestas de política*, España, FAO/UNESCO-IIEP, 2004.
- Atchoarena, David y Charlotte Sedel. "Educación y desarrollo rural: definición del marco de referencia", en David Atchoarena y Lavinia Gasperini (coords.), *op. cit.*, 2004.
- CAD. "Manejo de grupos multigrado", Documento del docente, México, SEP, 1992.
- Cerna, M. Manuel. *La escuela rural unitaria completa*, México, Editorial Varazén S. A., 1970.
- CONAFE. *35 Años del CONAFE*, México, CONAFE/OEI, 2006.
- Cotton, Kathleen. "Nongraded Primary Education", abril, 1993. Disponible en <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/7/cu14.html>. Acceso de abril de 2006.
- Dirección General de Educación Primaria en los Estados. "Escuela Primaria Rural Completa" (Proyecto), México, Coordinación General del Programa de Primaria para Todos los Niños, 1979.
- Fernández Godard, Luis. "Proyecto EDIC: Educación interactiva comunitaria." Guanajuato, Desarrollo Rural de Guanajuato [s/f].
- Fierro, Cecilia, Rosas Lesvia y Fortoul Bertha. *Más allá del salón de clases*, México, CEE, 1995.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la Esperanza*, México, Siglo XXI Editores, 2002.
- Hernández Moreno, María del Carmen (coord.): *Nueva ruralidad viejos problemas. Los actores sociales frente al desarrollo rural*, México, Asociación Mexicana de Estudios Rurales, Editorial Praxis, 2005.



- Hernández Ruiz, Santiago. *La escuela unitaria completa*, Monografías del Proyecto Principal de Educación, La Habana, UNESCO, 1960.
- Juárez et al., *Multigrade schools: an information packet*, Estados Unidos, USAID/LAC Bureau, 1992.
- Lakin, Michael y Lavinia Gasperini. "La educación básica en las áreas rurales. Situación, problemática y perspectivas", en David Atchoarena y Lavinia Gasperini (coords.), *op. cit.*, 2004.
- Little, Angela. *Multigrade teaching: a review of practice and research*, serial No. 12, London, Overseas Development Administration, 1995.
- Rautenberg y Petersen, Eva: "La formación de posgrado en psicología social. Un análisis institucional y estudio de caso a partir de la evaluación como analizador". Tesis para obtener el grado de Maestra en Psicología Social de Grupos Institucionales, UAM, Unidad Xochimilco, México, 2005.
- Rosas, Lesvia. "El Modelo Alternativo de Educación Secundaria para Zonas Rurales: una experiencia de investigación acción", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XV, núm. 4, 1985, pp. 85-104.
- Rosas, Lesvia. *Aprender a ser maestro rural: un análisis de su formación y su concepción pedagógica*, México, CEE/Fundación para la Cultura del Maestro-SNTE, 2003.
- Rosas, Lesvia. "Hacia un nuevo paradigma para la escuela multigrado. Rompimientos epistemológicos necesarios para transformar la educación básica rural de México", en *La educación rural en México en el siglo XXI*, México, CEE/CREFAL/Ayuda en Acción, 2007.
- Rosas, Lesvia (coord.). *La educación rural en México en el siglo XXI*, México, CEE/CREFAL/Ayuda en Acción, 2007.
- SEP. *Propuesta educativa multigrado 2005*, México, SEP, 2005.
- Sigsworth, Alan y Kart Jan Solstad. *Making small schools work. A handbook for teachers in small rural schools*, Addis Ababa, Ethiopia, UNESCO/International Institute for Capacity Building in Africa, 2001.
- Taylor, Peter. "Hacia un aprendizaje más pertinente: principios y evidencias de experiencias recientes", Parte 1, en David Atchoarena y Lavinia Gasperini (coords.), *op. cit.*, 2004.
- Tovar, Patricia. "Estudio sobre la educación para la población rural en México", en *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*, Proyecto FAO/UNESCO/DGCS-ITALIA/CIDE-REDUC, 2004.
- Uttech, Melanie. *La imaginación social, la diversidad y las inteligencias múltiples en el salón multigrado*, México, Melanie Uttech, 1999.
- Uttech, Melanie. *Imaginar, facilitar y transformar. Una pedagogía para el salón multigrado*, México, Paidós, Maestros y enseñanza, 2001.
- Uttech Melanie y Alejandro Victoria. *Escuelas Multigrado en el campo*, México, SEG, 1999.
- Veenam, S. "Effects of Multigrade and Multi-Age Classes Reconsidered", en *Review of Educational Research*, vol. 66, núm. 3., Fall 1996.
- Wragg, Edward C. *Evaluación y aprendizaje en la escuela primaria*, Barcelona, Paidós, 2001.





ANEXO I

Secretaría de Educación de Guanajuato. Coordinación para el Desarrollo del Docente y Proyectos Educativos.

Bibliografía proporcionada para apoyar el componente de actualización docente de maestros multigrado, adquirida con el apoyo de la Secretaría de Educación Pública a través del programa de Fomento a la Innovación en la Educación Básica (Convocatoria 2002)

- Elizondo Huerta, Aurora (coord.). *La nueva escuela, I. Dirección, liderazgo y gestión escolar*, México, Paidós, 2001.
- Elizondo Huerta, Aurora. *La nueva escuela, II. Dirección, liderazgo y gestión escolar*, México, Paidós, 2001.
- Fernández Godard, Luis et al. *Proyecto EDIC. Educación Interactiva Comunitaria*, México, Desarrollo rural de Guanajuato, A. C., 2001.
- Gaskins, Irene y Thorne Elliot. *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela. El manual Benchmark para docentes*, Buenos Aires, Paidós, 1999.
- Jonson, David W. y Edith J. Holubec. *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires Argentina, Paidós, 1999.
- Langford, Meter. *El desarrollo del pensamiento conceptual en la escuela primaria*, Barcelona, Paidós, 1989.
- Rojas C., Carlos A. *Evaluación del programa escuela nueva en Colombia: características de los planteles, docentes y alumnos; logros de sus estudiantes en comparación con los de las escuelas rurales graduadas*, Bogotá, Instituto de Investigación, 1988.
- Sánchez Sandoval, María Guadalupe y Jaime Ledesma Aguirre. *Modelo Educativo Basado en competencias. Competencias para la vida. La mejor manera para vivir exitosamente en una sociedad democrática y en el mundo globalizado*, Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato, 1999.
- SEP. *Propuesta educativa multigrado 2005*. México, SEP, 2005.
- Uttech, Melanie y Alejandro Victoria. *Escuelas Multigrado en el campo*, México, SEG.
- Uttech, Melanie y Alejandro Victoria. *Imaginar, facilitar y transformar. Una pedagogía para el salón multigrado*, México, Paidós, Maestros y enseñanza, 2001.
- Victoria Cerón, Alejandro. *Competencias para la vida: la mejor oportunidad para vivir exitosamente en una sociedad democrática y en un mundo globalizado: modelo educativo basado en competencias*, Guanajuato, SEG, 1998.
- Wragg, Edward C. *Evaluación y aprendizaje en la escuela primaria*, Barcelona, Paidós, 2001.



ANEXO 2

En 2004, algunas de estas escuelas fueron visitadas por personal de la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la SEP. Los testimonios recogidos se pueden ver en el video:

SEP, 2004: "Modelo Educativo para Escuelas Multigrado".

Serie producida por: Dirección General de Materiales y Métodos Educativos y la Dirección General de Televisión Educativa.

Subsecretaría de Educación Básica y Normal:

Coordinación general: Alfonso Herrera Peña

Coordinación de serie: Enrique Núñez Martínez

Guion: Eduardo Gallegos

Dirección General de Investigación Educativa:

Coordinador de programa: Cenobio Popoca Ochoa

Asesora proyecto multigrado: Estela Cabañas Rosas





ANEXO 3

Escuela 4

Conversación con madres de familia¹⁰⁰ y maestras

Tuvimos la oportunidad de platicar un momento con un grupo de madres de familia y con la Maestra Rebeca. Ellas nos comentaron acerca de la forma en la que se organizan para los desayunos de los niños:

... somos un equipo de 15 madres de familia y entre nosotros cada día nos toca a dos, es un equipo de dos, venimos a servirles aquí a las ocho y media, tenemos 44 niños y diario nos vamos turnando de dos en dos, y así, hacemos un menú, nos juntamos una vez al mes y hacemos un menú y de ahí vamos tomando lo que nos toca a cada equipo [...] y diario tenemos a los niños almorzando aquí.

Las madres consideran que el desayuno beneficia a los niños, debido a la convivencia:

Sí, sí es muy bueno [...], sí se ha logrado mucho porque a veces los niños, o sea, comentamos entre las mamás, que en la casa no quieren comer, y aquí sí, será porque están conviviendo con todos o no sé, pero aquí comen bien, algunos comen más poquito pero sí...

Cuentan con un refrigerador y otros muebles de cocina que entre todas han ido gestionando, y los elementos que necesitan para cocinar algunos los ponen ellos y otros también se los otorga el DIF.

Se sienten bien colaborando con la escuela, porque eso les ayuda a convivir mejor.

Como en esta escuela cuentan con hortaliza, la aprovechan también para el alimento de los niños, como refiere una madre de familia:

Aquí luego [...] como a las once de la mañana, también en veces les hacemos un refrigerio o tenemos el huerto y usamos lo que va saliendo...

Y la Maestra:

Los niños las preparan y las trabajan¹⁰¹ y las señoras las consumen para lo del comedor, les hacen pequeños refrigerios a la hora del recreo de lo que sacan de ahí, y ya a los niños, ya no vienen las mamás a darles de comer...

¹⁰⁰ En esta comunidad también se da fuertemente el movimiento migratorio, de manera que los padres de familia están ausentes la mayor parte del tiempo, vienen para las fiestas de fin de año y se vuelven a ir.

¹⁰¹ Se refiere a las camas biodinámicas que tienen en su hortaliza.





El trabajo en la hortaliza es permanente, así que también se organizan para su cuidado en vacaciones y se reparten la cosecha. Todo lo que siembran necesita mucho cuidado, por ejemplo, para evitar las plagas; por eso es muy importante la asesoría técnica. La Maestra Rebeca nos explica algunos detalles:

En vacaciones sí se repartieron las espinacas y las acelgas; también hay nopales en la parte de abajo y también ellas se encargaron en vacaciones de venir a cortar las calabacitas y se las reparten, como en vacaciones no se les da almuerzo...

Se hicieron equipos, también los niños se fueron repartiendo y venían y lo cuidaban; nada más venían y le arreglaban poquito porque, como hubo lluvia, es temporada de lluvias, no había necesidad de venir...

La lluvia se encarga, pero a veces se encharca; estaban muy molestas porque luego se meten las ardillas y se comen las plantas, porque habían sembrado rabanitos y las ardillas se encargaron de sacarlos. Y esas calabazas que se ven ahí, las que tienen ahí para secarse, son de ahí mismo de la cosechas.

La maestra valora mucho esa colaboración de las madres de familia. Los niños son muy observadores y el hecho de ver a sus mamás organizadas hace que ellos también busquen organizarse para hacer algo juntos. La experiencia ha servido para que haya más comunicación y han aprendido a resolver los conflictos naturales surgidos del trabajo en conjunto. La Maestra Rebeca refiere:

A mí me agrada mucho cómo colaboran porque les ha ayudado mucho a los niños [...] incluso con las mismas señoras ha habido más comunicación; como en todo grupo social tenemos nuestros conflictos de repente y diferencias, porque ya ve que cada quien a veces quiere imponer sus ideas, pero sí ha habido cooperación por parte de ellas y también esta misma comunicación ayuda con los mismos niños [...] y ellos incluso se van organizando.

El trabajo de las madres no es sencillo, exige un esfuerzo extra, ya que tienen que llegar muy temprano a la escuela y no se retiran hasta que todo queda levantado y limpio: Sí, nosotros nos levantamos a las seis de la mañana, a preparar...

Y la Maestra:

Y prácticamente están aquí toda la mañana porque no nada más es venir y darles de almorzar sino lavar trastes, limpiar, hay equipos que se van hasta las dos de la tarde, una de la tarde.

Las madres de familia están organizadas en comités para colaborar en todos los aspectos de la escuela, no solo en el comedor. Cada comité hace su plan de trabajo. Nos comentan sobre lo que están plantando. La Maestra Rebeca comenta:

Lo que pasa es que se hace un plan de trabajo como comité de primaria, comité de preescolar, y comité de comedor y entre las actividades que ellas planearon estaban sembrar plantas





no nativas en esta parte de acá arriba, porque nada más se levantó la bardita, pero no se ha cubierto bien de tierra; el Ingeniero ya les había asesorado para que alimentaran con abono y tierra [...] para poder sembrar más plantitas, entonces ahorita ya ellas sienten que ya se puede terminar, van a traer su planta y su tierra para que quede parejo.

También nos comenta que, cuando llegó a la escuela hace 15 años, solo había un aula y poco a poco fue logrando que se construyera lo demás. Ella piensa que, si hubiera tenido asesoría, le hubiera sido más fácil:

Yo creo que si yo hubiera tenido asesoría, yo hubiera podido desempeñar un buen trabajo [...], un mejor trabajo.

No obstante, el trabajo de estos 15 años ha sido muy fructífero, como pudimos constatar en la colaboración de las madres de familia, las instalaciones de la escuela, la hortaliza, el huerto y el trabajo de los niños en sus salones de clase.





ANEXO 4

Escuela 3

Conversación con madres de familia y maestras en el comedor comunitario

Tuvimos la oportunidad de platicar un momento con un grupo de madres de familia. Ellas nos comentaron acerca del comedor comunitario, del huerto y de los aprendizajes de sus hijos.

Nos explica una madre de familia que el comedor comunitario lo solicitaron a un programa del DIF:

... pues ese programa tiene la función de apoyar a las familias, darles orientación a las mamás de conformar grupos en las comunidades [...] de ir acercando a los jóvenes. Este psicólogo¹⁰² vino hace un año con esa intención, esa idea que nosotros le habíamos pedido para promover aquella escuela, pero como es una sola persona, pues que se mueve así en muchas comunidades [...], y hasta ahorita nos hablaron de venir a renovarlo con una muchacha [...]; estamos en espera de esa respuesta del DIF, y sí apoya mucho los programas...

Hace dos años que tienen su comedor, de acuerdo con la Maestra Catarina:

Tenemos apenas dos años con él, porque estuvimos solicitando prácticamente desde que llegamos a trabajar aquí hace nueve años, venimos nosotros de una comunidad donde también implantamos muchos programas [...], promovimos muchos programas y me gustó mucho el funcionamiento del comedor porque apoya a muchos niños, logra muchas cosas como el funcionamiento [...], pero desgraciadamente estuvimos haciendo las solicitudes desde que entramos y obtuvimos respuesta apenas hace dos años.

El comedor comunitario es conveniente porque representa un apoyo para el aprendizaje de los niños, señala la Maestra Catarina:

Hemos visto, en primer lugar, porque se fomenta mucho la puntualidad con los niños porque, pues, ellos llegan temprano con la intención de desayunar y están a la expectativa de "qué es lo que nos van a servir ahora" y demás. Y por otra parte, se da mucho la socialización; nos han comentado las señoras la importancia de haberlo promovido y ellas nos comentan que los niños antes, solos, no querían comer y ahora [...] entre la plática y todo esto y lo que les sirven, pues ya comen...

.....
¹⁰² Se refiere al responsable del programa.





Para atender al desayuno las madres de familia se organizan por equipos, elaboran los menús y se encargan de preparar los desayunos, servir a los niños y después dejar limpio el comedor. Tratan de que los menús sean variados y nutritivos.

En relación con el huerto, nos comenta Catarina, lo difícil que fue iniciarlo por el trabajo físico que significaba y cómo las mamás fueron un gran apoyo para lograrlo.

... lo que hicimos fue visitar al Maestro David, ahora sí que pedirle más información y a él le dio gusto que nos interesamos en eso [...], pues nosotros, en ese ánimo, vamos a promoverlo en la escuela y es de la manera como empezamos a tener asesorías con las señoras para involucrarlas directamente a ellas, aparte de que para nosotros fue muy importante la ayuda que nos dieron, porque en lo que vemos una cosa y otra, el trabajo de la dirección [...], no nos damos abasto en tiempo y les pedimos a ellas ese apoyo; ellas se asesoraron, se instruyeron en cuanto a cómo hacer las camas, qué es lo que debían de llevar, en traer el abono [... el terreno] no es nada propicio para sembrar y entonces tuvieron que escarbar bastante para abonar toda [la tierra...]; ahí andaban las pobres, bien cansadas, era muy pesado escarbar dentro [...] porque la tierra está muy dura [...], 80 cm.

Para esto contaron con la asesoría del Ingeniero Rodrigo:

Sí, él venía cada semana. Y bueno pues sí aprendieron [...], así con la participación de los niños, nos acompañaron, llegó el Ingeniero acompañado de las autoridades municipales y estuvimos por aquí haciendo día de trabajo...

La escuela ha mejorado mucho, porque cuando las maestras llegaron no había nada, pura tierra y, con la ayuda de las madres y la asesoría, además del huerto pusieron árboles frutales; ahora ya tienen un árbol por cada mamá. Tuvieron que aguantar las críticas de quienes les decían que en esa tierra no se daría nada, como refiere la Maestra Azucena:

... pero cuando llegamos, para nosotros fue así como mucha desilusión porque era tierra, era pura tierra entonces [...] ¡ay Dios mío! [...], entonces me acuerdo que andábamos plantando y un señor dice: "¡uy maestra, uy maestra!..."

En cuanto al aprendizaje de los niños, una madre nos comenta:

Yo entré con ellas, mi niño apenas es el segundo año que está [...] ya va en tercero y él bien inteligente que ha salido, dice: "yo ya el otro año voy a estar con la maestra [...], no me quiero ir del salón de la Maestra Azucena"; le digo, "hijo ya estás acostumbrado a sus gritos" y le da risa, y dice: "¡Sí!" Pero bien, bien inteligente, él desde segundo [...] yo no sé cómo le hacen las





maestras que sí aprenden, o sea que vale la pena el ratito que están aquí porque él multiplicaciones desde segundo, las multiplicaciones todo bien...

... a Misael le gusta eso de historia [...] y luego me pregunta a mí y le digo "¿Y el libro?". Dice "allá lo tengo en la escuela, es que yo quiero saber" [...] "¿Si le entiendes hijo?" Y dice "sí", y le digo "a ver qué [...]", y me cuenta; luego se pone a leer, dice la palabra y él mismo se acomoda porque no la dice bien [...], se corrige [...], la maestra nos dice qué es una palabra y qué es otra palabra: "¡uy! Ya sabes mejor que yo"; está bien lo que uno no aprendió, ellos nos lo enseñan.

Llega otra mamá a pedir un documento para una niña que se llevaron para Estados Unidos a causa de la emigración, y la maestra nos relata:

... Entonces se llevó a mi muchachita, le decía: "no se la lleve hasta que termine el año [...]. ¿Por qué se la lleva?" Siente uno a los niños como si fueran también nuestros hijos. Aunque no lo sean, pero son como nuestros hijos y ya ni siquiera me dio tiempo ni de reclamarle porque ya cuando llegué aquí [...], ya se la había llevado, porque ya le había dicho, "nada más que se la lleve y va a ver", pero mire, no me hizo caso, pero me da mucho gusto porque le digo, "¡ay Doña!, ojalá y lleve los conocimientos suficientes para que no se la vayan a bajar de grado", porque compañeros que tengo en Dolores me dicen: "lo que pasa es que luego se van a Estados Unidos y los bajan porque allá van más adelantados" y le comenté "¡ay Doña! pues a ver ojalá y no nos vayan a regresar a mi niña para un grado atrás, porque también el idioma y todo [...]", y el cambio simplemente en que llegas a un lugar extraño y la niña nunca había ido.

Pero la niña tuvo éxito y hasta las mandaron felicitar, su mamá nos comenta:

Ahorita me acaba de hablar [...] que le dijeron que tenía que felicitar a su maestra porque tuvo examen y pasó muy bien.

La maestra, contenta, reconoce que el éxito de la niña se debe a la colaboración de todos:

Era una niña muy estudiosa, y aparte a ella le ayudaba mucho que su mamá, Doña Justina, que a veces que le dejaba yo una tarea y tenían duda en cómo resolverla me llamaba [...], déjame hablarle porque no entiendo [...] y ya me preguntaba [...] (Maestra Azucena).

La Maestra Azucena recuerda a otro niño que también emigró:

...ese niño es muy curioso [...], era también un niño muy listo, se desenvuelven mucho, y ya también se lo llevaron y me dice: "¡Maestra! Yo nada más quiero decirle que cuando yo me





reciba de lo que me voy a recibir, no le digo todavía de qué, porque estoy pensando en varias carreras [...], yo le voy a mandar el pasaje, lo del hotel y lo de todo para cuando yo me reciba, usted va a venir a mi graduación” y le digo “¿de veras?” [...] y luego hace poquito me mandó su fotografía para que la trajera en mi cartera y me dice: “maestra, nada más le voy avisar que pronto seré presidente de Estados Unidos” y dije “¡Válgame Dios! Bueno, qué bueno.”

Las maestras reciben muchas satisfacciones por el trabajo realizado. El propósito fundamental de que los niños sepan desenvolverse y seguir adelante donde se encuentren parece lograrse bien. El trabajo que han logrado desarrollar en equipo con las madres de familia también les ha redituado un mejor funcionamiento de la escuela y un apoyo para el aprendizaje de los niños.





ANEXO 5

Colegiado de los maestros de las escuelas multigrado de una zona escolar de Guanajuato¹⁰³

Al colegiado asisten voluntariamente maestros incentivados que ocupan cuatro de sus nueve horas semanales otorgadas por el PAREIB, en esta reunión de cada lunes, de las 15 a las 19 hrs. Allí se dedican básicamente a estudiar y analizar las diferentes propuestas que les llegan por parte de la supervisión y por otros programas nacionales, estatales o específicos de la región, como el EMC, con énfasis en la planeación.

El trabajo ha sido muy enriquecedor, porque todos participan. Al final del ciclo hacen presentaciones de sus trabajos y ha sido muy bueno porque les permite compartir conceptos, ideas, actividades y enriquecerse unos a otros.

La forma de trabajo del colegiado consiste en que, por equipos, hacen su planeación para todo el ciclo escolar, incluyendo temas y actividades. A cada equipo le toca coordinar una semana. En este ciclo están leyendo a profundidad el PEM, que es el Programa de Escuelas Multigrado que emitió la SEP en el nivel nacional en 2005.

En la sesión de hoy, durante la primera parte trabajaron sobre el uso de la Enciclopedia, después tuvieron un receso para comer y, al terminar, salieron al patio a aprender una dinámica para formar grupos, que les sirve para trabajar con los niños.

En la segunda parte se dedicaron a trabajar con el esquema de planeación propuesto en el PEM. Después de analizarlo se reunieron en grupos para hacer un ejercicio de planeación por ciclos. Los grupos se formaron con base en el número de grados atendidos: unitarios, bidocentes, tridocentes y también maestros por grado. Para el ejercicio, tomaron en cuenta los elementos proporcionados por el esquema:

- asignatura,
- tema común,
- propósito,
- contenidos por grados,
- actividades de lenguaje,
- estrategias y materiales,
- actividad inicial,
- actividades diferenciadas por grado,
- puesta en común en el nivel escuela,
- evaluación,
- cierre.

¹⁰³ Notas derivadas de la visita que se hizo al colegiado el 9 de octubre del 2006.





Una vez realizado el ejercicio, lo exponen frente al grupo para escuchar opiniones y sugerencias.

A continuación, se distribuyen materiales que les servirán para determinar los contenidos y se organizan para traerlos la próxima semana.

La sesión es coordinada por la Maestra Mari Cruz. Además, están presentes el supervisor, profesor Jorge Guadalupe, y el apoyo técnico, Gerardo, quienes colaboran con la maestra coordinadora.



ANEXO 6

PLANEACIÓN DEL MAESTRO EFRAÍN

FORMATO “A”

El Programa Anual de Trabajo

**ESCUELA I. TURNO: Matutino. NÚMERO DE GRUPOS: 2. NÚMERO DE ALUMNOS: 51.
CICLO ESCOLAR: 2006-2007.**

ÁMBITO DE LA GESTIÓN ESCOLAR: El trabajo en el aula y las formas de enseñanza.

OBJETIVO DEL ÁMBITO: Desarrollar y fortalecer en los alumnos las habilidades intelectuales de la lectura por medio de estrategias constructivistas para elevar el nivel de aprovechamiento escolar.

<i>Indicador</i>	<i>METAS</i>	
	<i>Logradas en el ciclo 05-06</i>	<i>Comprometidas en el ciclo 06-07</i>
Retención	100%	100%
Aprobación	98%	98%





Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de realización	Responsables del OCE y/o CEP	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	Financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	Ingreso propio	PEC	Otro
Los alumnos demuestran un incremento en sus habilidades comunicativas de acuerdo con los propósitos y enfoques del nivel educativo.	Fomentar en los alumnos el uso de estrategias de la lectura de comprensión	25	Ejercicios de lecturas	Miércoles de cada semana	Efraín	Control de actividades	Libros del rincón copias del formato computadora hp/compaq. copias del formato			computadora hp/compaq 9,750.00	
			Uso del acervo del rincón de lectura	Diario	María						
			Trabajo por método de proyectos y realización de muestras del trabajo	16 de septiembre 12 de octubre 20 de noviembre 24 de febrero 21 de marzo 20 de mayo 15 de junio	Efraín	Cartas descriptivas de proyectos	Papel crepé, bond, lustre, china cartulinas pegamento marcadores silicón tijeras				
			Planeación y ejecución de actividades sugeridas por el proyecto LEHER	Cada 15 días	María	Carpetas de evaluación	Folders copias de formato de evaluación plan y programas Copiadora marca panasonic mod. 7713				

Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de realización	Responsables del OCE y/o CEPS	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	Financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	Ingreso propio	PEC	Otro
Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los docentes ofrecen a los educandos oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos, los estimulan por sus avances, logros y esfuerzos.			Mini talleres de lectura y escritura	12 de octubre 20 de noviembre 24 de febrero 21 de marzo 20 de mayo 15 de junio	Efrain	Registro de actividades	Libros del rincón Libros de texto Hojas blancas Equipo Enciclomedia Computadora HP/Compaq				
			Préstamos de libros y materiales del rincón de lectura	Diario	María	Registro de libros prestados	Libros del rincón Libros de texto Copias del control				
			Integración de antologías de trabajos realizados por los alumnos	Semanal	Efrain	Antologías de trabajos de los alumnos	Carpetas Hojas blancas Broches Perforadora Marcadores				
			Trabajar con la enciclomedia	Lunes Miércoles y Viernes de cada semana	María.	Registros de actividades	Rotafolios y libros del alumno				





Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de realización	Responsables del OCE y/o CEPS	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	Ingreso propio	PEC	otro
Las profesoras y los profesores realizan su planeación tomando en cuenta la diversidad del alumnado, demostrando un dominio pleno de los enfoques curriculares, planes, programas y contenidos	Adquirir conocimientos sobre metodologías de grupos multigrados	25	Asistir a cursos estatales de actualización	Enero-abril	Efraín	Constancia en actualización	Manual del Curso Estatal El papel del facilitador en el desarrollo de propuestas de formación continua CEDE				
			Adquirir conocimientos sobre el aula y sus procesos de enseñanza en multigrado	Agosto-enero	CEDE-Coordinación Regional	Aula ambientada trabajo cooperativo	Libreros Papelería Material didáctico Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713				
			Aterrizar las estrategias aprendidas en el aula	Enero-junio	Efraín María	Planeación por tema común Cartas descriptivas del método de proyectos	Plan y programas de Educ. Prim. Propuesta educativa multigrado Hojas bond Marcadores Cinta Libros de texto Enciclopedia				

Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de realización	Responsables del OCE y/o CEPS	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	Financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	ingreso propio	PEC	Otro
Las profesoras y los profesores reconocen sus aciertos y comparten sus experiencias preferentemente en colegiado			Reuniones de órgano colegiado multigrado	8 de octubre 3 de noviembre 12 de enero 2 de marzo 3 de mayo 29 de junio	Supervisión escolar	Actas de reunión	Computadora HP/Compaq Libros del maestro Manual Proyecto Educativo Escolar				
			Seguimiento y evaluación de estrategias realizadas	Octubre-junio	Efraín María	Instrumentos de evaluación Registros de avances de actividades realizadas por los alumnos. Carpetas de evaluación	Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713				





FORMATO "A"

El Programa Anual de Trabajo

ESCUELA I. NÚMERO DE GRUPOS: 2 NÚMERO DE ALUMNOS: 51 CICLO ESCOLAR: 2006-2007.

ÁMBITO DE LA GESTIÓN ESCOLAR: La organización y funcionamiento de la escuela.

OBJETIVO DEL ÁMBITO: Realizar, ejecutar y evaluar el Proyecto Escolar en Órgano Colegiado, asesorados por la Supervisión escolar para elevar nuestro nivel de aprovechamiento escolar.

Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de realización	Responsables del OCE y/o CEPS	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	Ingreso propio	PEC	Otro
El Proyecto Educativo Escolar está documentado y contiene todos los elementos necesarios para identificar con claridad y atender la problemática	Eficientizar el trabajo educativo con base en el Proyecto Escolar	15	Ejecución y seguimiento del Proyecto Escolar de la Escuela	Agosto-junio	Efraín	Seguimiento y evaluación PEC	Rotafolios Control de actividades realizadas Material didáctico Pintura (varios colores) Fomi Papel pellón Pegamento Pistolas de silicón				
			Ambientar las aulas con espacios de alfabetización activa	10-20 septiembre	María	Aulas ambientadas					

Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de realización	Responsables del OCE y/o CEPS	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	Ingreso propio	PEC	Otro
de la escuela y es el eje rector de las acciones mismas			Conferencias y talleres para mejorar la atención a alumnos con necesidades especiales Eficientizar los espacios educativos de la escuela	20 de enero Noviembre-diciembre	CEDE-CAM-Supervisor Escolar Efraín	Invitación Registro de participantes Fotografías	Silicón Equipo de sonido Hojas bond Marcadores Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713 Proyector de acetatos portátil marca Dukane Pintura Material para mantenimiento y aseo del edificio escolar			Proyector de acetatos portátil marca Dukane 7,250.00	





Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de realización	Responsables del OCE y/o CEPS	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	Ingreso propio	PEC	Otro
El Proyecto Educativo Escolar es el instrumento que orienta al desarrollo de las actividades de la escuela para asegurar el cumplimiento de sus objetivos y metas			Reuniones de evaluación y reajuste de metas del Proyecto Escolar	8 de octubre 3 de noviembre 12 de enero 2 de marzo 3 de mayo 29 de junio	Efraín	Registro de avances	Rotafolios Control de actividades realizadas Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713 Proyector de acetatos portátil marca Dukane				
			Reuniones de trabajo y asesoría a padres de familia	Una por mes	Efraín	Informes de reuniones Registro de asistentes	Pizarrones Hojas bond Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713 Marcadores Juegos de mesa Grabadora Aparato de sonido Mesas Registros				
			Formar clubes de actividades curriculares	10-15 enero	María y padres de familia	Fotografías					

Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de Realización	Responsables del OCE y/o CEPS	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	Financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	Ingreso propio	PEC	Otro
<p>El personal directivo, docente y de apoyo trabaja en colegiado, con metas comunes e intereses afines</p> <p>La escuela mejora las condiciones de su infraestructura material, para ofrecer un mejor servicio</p>	<p>Elevar el nivel de aprovechamiento escolar de 8.4 a 8.6</p>	15	<p>Diseñar y ejecutar clases cooperativas</p> <p>Muestras del trabajo por proyectos</p> <p>Promoción en los alumnos de una participación activa</p> <p>Promover el trabajo de una imprenta en la escuela</p> <p>Empleo del equipo de cómputo Red una ventana al mundo</p>	<p>Una por mes</p> <p>16 de septiembre 12 de octubre</p> <p>20 de noviembre 24 de febrero 21 de marzo 20 de mayo 15 de junio</p> <p>Agosto-julio</p> <p>Una edición por mes</p> <p>Diario</p>	<p>María</p> <p>Efraín</p> <p>Alumnos y padres de familia</p> <p>Docentes y padres de familia</p> <p>Docentes y alumnos</p> <p>Docentes</p>	<p>Planes de clases</p> <p>Fotografías Invitación Libro de visitas</p> <p>Registros de actividades</p> <p>Boletines editados</p>	<p>Plan y programa avance programático Libros del maestro y alumno</p> <p>Papel crepé, bond, lustre, china Cartulinas, Pegamento, Marcadores, Silicón Tijeras Computadora marca PANASONIC MOD. 7713 Proyector de acetatos</p> <p>Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713 Proyector de acetatos</p> <p>Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713 Proyector de acetatos</p>				



FORMATO "A"

El Programa Anual de Trabajo

ESCUELA I. NÚMERO DE GRUPOS: 2 NÚMERO DE ALUMNOS: 51 CICLO ESCOLAR: 2006-2007.

ÁMBITO DE LA GESTIÓN ESCOLAR: La relación de la escuela con los padres de familia

OBJETIVO DEL ÁMBITO: (2) Formar círculos de estudio con padres de familia apoyados por asesorías institucionales para crear un ambiente alfabetizador en las familias de la escuela

Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de realización	Responsables del OCE y/o CEPS	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	Financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	Ingreso propio	PEC	Otro
Los padres y las madres de familia apoyan las tareas educativas de los alumnos y maestros	Impulsar en los padres de familia la creación de un ambiente alfabetizador en la escuela y comunidad	20	Organizar bibliotecas circulantes en las familias	Agosto-junio	Sra. Ana María	Registros de préstamos	Libros del rincón Revistas de interés Prensa estatal				
Una sesión cada bimestre			Director Comisionado y Presidente de la Asociación de padres de familia	Registro de asistentes Invitación	Equipo de sonido Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713 Proyector de acetatos						
Una vez por mes			María	Registro de asistentes Carta descriptiva	Materiales de uso diario Libros del maestro y del alumno						
28 de agosto 16 de noviembre			María	Equipo de cómputo PENTIUM	Papel crepé, bond, lustre, china Cartulinas Pegamento Marcadores Silicón Tijeras						
Los padres y las madres de familia son informados con regularidad sobre el progreso y desempeño escolar de sus hijos, así como el estado que guardan las finanzas escolares			Escuela para padres								
			Clase abierta a la participación de los padres de familia								
			Elaboración de material didáctico para uso de sus hijos en clases y en las casas								

Estándares de calidad que impactan a la meta	Meta planeada	Puntaje asignado	Actividades y/o acciones específicas	Periodo de realización	Responsables del OCE y/o CEPS	Forma de comprobación de la meta planeada	Descripción de los recursos a emplear	Financiamiento (costos de la acción)			
								P. de F.	Ingreso propio	PEC	Otro
La escuela alienta a los padres y madres de familia para que expresen sus sugerencias e inquietudes			Lectura de textos literarios por parte de algunos padres de familia en eventos y homenajes escolares	12 de abril	Sra. María del Rosario	Libros del rincón	Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713 Proyector de acetatos Libros del rincón				
			Club de actividades culturales	Todos los lunes	Docentes y padres participantes	Libros del rincón	Libros del rincón Equipo de sonido Copiadora marca PANASONIC MOD. 7713 Proyector de acetatos Enciclomedia				
			Citar a dos padres de familia por semana para informarles sobre la situación escolar de sus hijos	Último martes de cada mes	Docentes Ma. Dolores y Ma. de Jesús	Registro de estímulos y reportes Citorio Carpeta de control escolar del alumno	Hojas membretadas Carpetas de evaluación Boletas de calificación provisional				
				Dos padres de familia cada jueves	Efraín y María						





<i>CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO</i>	<i>Escuela 1</i>		
			<i>Estado: Guanajuato</i>
	<i>Grado: multigrado</i>		<i>Proyecto Número: Dos</i>
	<i>F Inicio: 2 de Octubre</i>		<i>Fecha estimada de terminación: 12 de Octubre</i>
	<i>Fecha real de terminación:</i>		
<i>Denominación o Nombre del Proyecto: El Descubrimiento de América</i>			
<i>Justificación del Tema: Fecha próxima a conmemorar.</i>			
<p>Problema o interrogantes a resolver que se planteó el grupo con relación al tema:</p>			





CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO Escuela 1				Estado: Guanajuato
		Grado: multigrado		Proyecto Número: Dos
Identificación de contenidos relacionados con el tema del proyecto				
CIENCIAS NATURALES	PRIMERO	Importancia de la alimentación en el ser humano. Plantas y animales.		
	SEGUNDO	La combinación y variación de los alimentos. Diferencias y semejanzas entre plantas y animales.		
	TERCERO	Alimentos básicos, los tres grupos de alimentos de acuerdo con el nutrimento que contienen. Importancia de la combinación de alimentos en cada comida. Desnutrición.		
	CUARTO	Los recursos naturales de la comunidad y la región. Formas sencillas de purificar el agua.		
	QUINTO	Aprovechamiento de los alimentos propios de la región. Diversidad biológica representativa del país.		
	SEXTO	Alimentación correcta: completa, equilibrada e higiénica. Herencia biológica. Características generales.		
ESPAÑOL	PRIMERO	Narración de vivencias, sucesos cercanos, cuentos, relatos y noticias. Conferencia o exposición de temas elegidos, planeación y presentación de temas. Identificación y uso de mayúscula inicial en el nombre propio y al inicio de párrafos. Elaboración de pequeñas historietas. Adivinanzas, trabalenguas, canciones y textos rimados.		
	SEGUNDO	Narración de vivencias, sucesos cercanos, cuentos, relatos y noticias. Conferencia o exposición de temas elegidos, planeación y presentación de temas. Elaboración de historietas sencillas considerando título, personajes, inicio, desarrollo y final. Adivinanzas, trabalenguas y textos rimados.		
	TERCERO	Narración de cuentos, relatos y noticias, siguiendo una secuencia cronológica y caracterizando a los personajes. Conferencia o exposición de temas elegidos, planeación y presentación de temas. Historietas, considerando sus elementos gráficos (onomatopeyas, viñetas, diálogos), así como el título, personajes, inicio desarrollo y final. Adivinanzas, canciones, poemas y textos rimados.		
	CUARTO	Narración de cuentos, relatos, noticias, siguiendo una secuencia cronológica y caracterizando a los personajes Conferencia o exposición de temas elegidos, planeación y presentación de temas. Historietas, considerando sus elementos gráficos (onomatopeyas, viñetas, diálogos), así como el título, personajes, inicio, desarrollo y final. Obras de teatro sencillas.		





ESPAÑOL	QUINTO	Narración de cuentos, relatos, noticias, biografías y autobiografías, tomando en cuenta que el orden en que se presentan los acontecimientos puede producir un efecto en la audiencia. Conferencia o exposición de temas elegidos, planeación y presentación de temas. Historietas, considerando sus elementos gráficos (onomatopeyas, viñetas, diálogos), así como el título, personajes, inicio, desarrollo y final. Elaboración y representación de guiones de teatro considerando acotaciones y diálogos.
	SEXTO	Narración de cuentos, relatos, noticias, biografías y autobiografías, tomando en cuenta que el orden en que se presentan los acontecimientos pueden producir un efecto en la audiencia. Conferencia o exposición de temas elegidos, planeación y presentación de temas. Historietas, considerando sus elementos gráficos (onomatopeyas, viñetas, diálogos), así como el título, personajes, inicio, desarrollo y final. Elaboración y representación de guiones de teatro y radiofónicos, considerando acotaciones, diálogos, argumentos, puntos de vistas y la coordinación de la puesta en escena.
MATEMÁTICAS	PRIMERO	Uso de los términos antes y después, ayer, hoy y mañana. Ubicación espacial. Planteamientos y resolución de problemas sencillos.
	SEGUNDO	Planteamiento, resolución e invención de problemas sencillos. Uso del calendario, años, meses, semanas y días.
	TERCERO	Planteamiento y resolución de problemas más complejos de suma y resta con números hasta de tres cifras. Año, meses, semanas y días. Uso del calendario.
	CUARTO	Planteamiento y resolución de problemas más complejos. El lustro, la década, el siglo y el milenio. Lectura e interpretación de mapas. Análisis e interpretación de la información proveniente de una pequeña encuesta.
	QUINTO	Planteamiento y resolución de problemas. Las coordenadas de un punto. Construcción de figuras a escala. Recopilación y análisis de información de diversas fuentes.
	SEXTO	Planteamiento y resolución de problemas. Construcción de figuras a escala. Lectura de mapas.

Identificación de contenidos relacionados con el tema del proyecto		
HISTORIA	PRIMERO	El arribo de Cristóbal Colón a América. La medición del tiempo.
	SEGUNDO	El arribo de Cristóbal Colón a América. La medición del tiempo.
	TERCERO	Dos mundos separados, América y Europa. Colón y los Reyes católicos. Los viajes de Colón. Testimonios orales de diversos miembros de la comunidad.
	CUARTO	Dos mundos separados, América y Europa. Colón y los Reyes católicos. Los viajes de Colón. Cristóbal Colón y su visión del mundo. Consecuencias del descubrimiento de América. La expansión de Europa. La religión azteca y la visión de la llegada de los españoles. La herencia prehispánica.
	QUINTO	Las concepciones Europeas del mundo. Los progresos de la navegación y la búsqueda de nuevas rutas comerciales. Los viajes de exploración. Consecuencias del viaje de Colón. Colón y los Reyes católicos. Los primeros establecimientos coloniales en América.
	SEXTO	Las concepciones europeas del mundo. Los progresos de la navegación y la búsqueda de nuevas rutas comerciales. Los viajes de exploración. Consecuencias del viaje de Colón.





GEOGRAFÍA	PRIMERO	Vías de comunicación y medios de transporte. Medimos el tiempo, las horas, los días, las semanas y los meses.
	SEGUNDO	Intercambio de productos. Vías de comunicación y medios de transporte. Límites, países y océanos.
	TERCERO	Principales vías de comunicación y medios de transporte. Movimiento de población. Emigración e inmigración. Límites, países y océanos.
	CUARTO	Los mapas, elementos de los mapas, el planisferio. México en los mapas de América y del mundo. Vías de comunicación y medios de transporte.
	QUINTO	El continente americano, división política, diversidad étnica y cultural, movimientos migratorios y sus causas. Principales vías de comunicación y transporte en América. Coordenadas geográficas, latitud y longitud. Distintas proyecciones cartográficas. Elementos de los mapas. La forma de la tierra y el globo terráqueo.
	SEXTO	División política mundial. Principales recursos naturales. La población. Principales vías de comunicación. Exportaciones e importaciones.
EDUCACIÓN CÍVICA	PRIMERO	Mapas.
	SEGUNDO	Fiestas cívicas.
	TERCERO	El intercambio cultural.
	CUARTO	Diversidad étnica y cultural. El mestizaje. Medios de comunicación y transporte.
	QUINTO	La autodeterminación de los pueblos.
	SEXTO	La autodeterminación de los pueblos.
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	PRIMERO	Juego teatral. Manipulación de materiales moldeables. Interpretación de pequeñas canciones.
	SEGUNDO	Representación de obras de teatro. Creación de dibujos o trabajos plásticos.
	TERCERO	Creación de carteles o murales colectivos con materiales de la región.
	CUARTO	Realización de esculturas. Interpretación sonora de las propias composiciones, con instrumentos de pequeña percusión.
	QUINTO	Diseño y elaboración de historietas. Modificación de la letra de una canción.
	SEXTO	Elaboración de esculturas y relieves individuales y colectivos. Investigación de las características de una danza.





CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO	Escuela 1	
		Estado: Guanajuato
	Grado: multigrado	Proyecto Número: Dos
Descripción de actividades a desarrollar		Recursos de apoyo
<p>Elaboración de preguntas y dudas que tengan sobre el tema. Estructuración inicial de un cuadro comparativo, lo que sabemos del tema y lo que aprendimos del tema. Integración de equipos de trabajo. Elección del nombre del equipo (de preferencia el de un personaje histórico) C. Colón, Isabel La Católica, Fernando, Rey de Portugal, Hermanos Pinzón, Rodrigo de Triana). Investigación sobre el nombre del equipo. Elaboración de una adivinanza alusiva al nombre del equipo. Investigación documental sobre el tema, en los libros de texto, del rincón de lecturas, la enciclopedia y CD interactivos multimedia. Elaboración de fichas y resúmenes y resumen ilustrados. Elaboración de un guión de entrevista para algún personaje de la comunidad. Aplicación de la entrevista y análisis de los resultados. Preparación de una exposición por temas trabajados en los equipos. Elaboración de materiales para la exposición. Elaboración de fichas de personajes.</p> <p>Planteamiento y resolución de pequeños problemas sobre el desarrollo de los acontecimientos y la época actual. Elaboración de un mapa de los viajes de Cristóbal Colón. Investigación sobre algunos otros navegantes y descubridores de la época de Cristóbal Colón. Elaboración de un cuadro comparativo de los productos y recursos naturales traídos por los españoles a América y de que se llevaron a Europa. Elaboración de una maqueta o diorama representativo del descubrimiento de América. Elaboración de una escultura en material de la región de uno de los personajes de la historia estudiada. Inventar una canción alusiva al hecho histórico o interpretación sonora de las propias composiciones, con instrumentos de pequeña percusión elaborados en el equipo. Elaboración de una historieta. Elaboración de un mural colectivo con materiales de la región. Elaboración de una línea de tiempo. Preparación de una conferencia infantil sobre el tema. Elaboración de un recetario con alimentos de la época y que han permanecido vigentes hasta nuestros días. Investigación y elaboración de distintos tipos de filtros para purificar el agua. Elaboración comparativa de los cambios que han sufrido las vías y los medios de transporte desde esa época hasta la actualidad. Elaboración de una carta personal a un personaje de ese momento histórico. Elaboración de un mapa mental sobre los conocimientos adquiridos. Elaboración de una crónica histórica del viaje de Colón. Preparación del cierre del proyecto. Distribución de comisiones, elaboración de la invitación.</p>		<p>Papel bond Marcadores Hojas blancas Enciclopedia Equipo de cómputo CD interactivos multimedia</p>





PROYECTO: CIVILIZACIONES ANTIGUAS MEXICANAS
ESCUELA PRIMARIA MULTIGRADOS 1

ALUMNO(A): REGGULEN GRADO: 6 GRUPO: A

ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
Investigación documental	10
Mapa de principales sitios arqueológicos	9
Cuadro comparativo de los periodos	6
Diccionario mesoamericano	10
Conversión de números mayas	5
Historieta	9
Códice sobre la fundación de Tenochtitlán	10
La pirámide de las clases sociales	7
Mapa mental	
Examen	7
Las civilizaciones en los periodos	6
Mapa del imperio Azteca o Mexica	10
Linea del tiempo	
Cuestionario sobre las civilizaciones	10
Cuestionario sobre los mexicas	8
Conversión de números mexicas	8
Escultura	
Actividades de las clases sociales Aztecas	
La educación Mexica	
Vivo en Tenochtitlán	
Carta a un Tlatoani Mexica	
Suma Promedio:	

279

♦ Ejemplo de registro de evaluación.

EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL PROYECTO "GUERRA DE INDEPENDENCIA"
ESCUELA PRIMARIA 1
SEMANAS DEL 4 AL 15 DE SEPTIEMBRE DEL 2006

ALUMNO(A)	Cuadro comparativo	Causas y consecuencias	Mapa La ruta de la Independencia	Ficha de Personaje	Resumen Ilustrado	Fotografía de su personaje	Linea del tiempo	Biografía de personaje	Historieta	Maqueta	Problemas Matemáticos	Reporte periodístico	Investigación en el diccionario	cuestionario	CARTA PERSONAJE
Ana Luz	8	9	9	9		10	9	10	7	10	9	10		10	9
Carolina	8	9	9	9		10	9	10	6	10	9	8		9	9
martín	7	7	9	7		10	9	10	7	10	9	10		10	10
Alberto	6	6	9	7		10	4	7	6	10	9	5		6	6

♦ Ejemplo de evaluación.





ANEXO 7

PLANEACIÓN DEL MAESTRO MARIO

CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO.

Estado: GUANAJUATO

Grados: ° Y ° Proyecto Número: 1

F. de inicio: ~~07-10-06~~ F. estimada de Terminación: ~~12-10-06~~

F. real de terminación:

Nombre del proyecto: Descubrimiento de América

- 1-¿Cómo era la gente?
- 2-¿Cómo se vestía la reina?
- 3-¿Por qué ellos eran el gobierno?
- 4-¿Por qué nos tenían de esclavos los españoles?
- 5-¿Por qué hablamos español?
- 6-¿Por qué Cristobal Colón descubrió la tierra?
- 7-¿En dónde vivía Cristobal Colón?
- 8-¿Cristobal Colón tenía hijos?
- 9-¿A dónde quería viajar Cristobal Colón?
- 10-¿En qué viajaba Cristobal Colón?
- 11-¿A qué venían?
- 12-¿Por dónde paso para llegar aquí?
- 13-¿En 1492 qué pasó?
- 14-¿Cuándo murió Cristobal Colón?
- 15-¿Cómo se llamaban las tres carabelas?





CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO
Escuela: 2

Estado: GUANAJUATO

Grupo: 1° Y 2° Proyecto número: 2

NÚMERO DE LA ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES A DESARROLLAR	RECURSOS DE APOYO
1 /	Selección del nombre del proyecto.	
2 /	Formar equipos	
3 /	Dar un nombre a los equipos	
4 /	Documentar sobre el nombre de los equipos.	
5 /	Elaborar un dibujo sobre el nombre del equipo.	
6 /	Escribir el nombre del equipo.	
7 /	Elaborar mapas y maquetas (mapas y biografías).	
8	Investigar en qué mes es el acontecimiento.	
9	Ver los meses del año.	
10	Identificar el mes y el día.	
11 /	Elaboración de títeres que representen a los involucrados en el desc.	
12	Elaboración de títeres (usar papel, bolsas e hilos y palos).	(Usar papel, bolsas
12 /	Elaboración de las carabelas.	
15	13 Invención de un cuento.	y escenificación con títeres de bolsa de papel
16	14 Mapas ilustrados.	→ Monografías y cartulina
17	15 Cantar "Las 3 carabelas".	
18		
19		





CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO.

Estado: GUANAJUATO

Grupo: ° Y ° Proyecto número: 1

IDENTIFICACIÓN DE CONTENIDOS RELACIONADOS CON EL TEMA DEL PROYECTO.

ESPAÑOL	1-	- Escritura de palabras y enunciados. - Descripción de imágenes.
	2-	- Secuencia de imágenes - Biografías. - El cuento
MATEMÁTICAS	1 y 2°	Los meses del año Los números naturales
	1 y 2°	"
CIENCIAS NATURALES	1°	El agua y el aire
	2°	





GEOGRAFIA		Mapas de los 2 continentes.
		Mapa que represente la navegación
HISTORIA	1º y 2º	Descubrimiento y conquista de México
	1º y 2º	Los derechos de los niños.
EDUCACIÓN CIVICA		
EDUCACIÓN ARTÍSTICA		Papiroflexia. Dibujo del equipo Maqueta del tema.
		Canto (Canción las carabelas). Elaboración de títeres.
EDUCACIÓN FÍSICA		





CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO.

Escuela 2

Edo: GUANAJUATO

Grupo: 1° Y 2° Proyecto Número: 2

REGISTRO DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE ACTIVIDADES

FECHA	NÚM. DE ACTIVIDAD	ACTIVIDADES DESARROLLADAS
		ACTIVIDADES MODIFICADAS
		ACTIVIDADES NO DESARROLLADAS
		DIFICULTADES E IMPREVISTOS





EVALUACIÓN FINAL
¿QUÉ APRENDIMOS?

- Lugares en mapas
- Narración
- Exposición de temas.
- Resolución de problemas de suma.
- Fecha de llegada de los



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
GOBIERNO FEDERAL
ESCUELA PRIMARIA
V. B. DEL DIRECTOR ESCOLAR

MAESTRO (A) DE GRUPO

PROFR. (A)





**EVALUACIÓN FINAL
¿QUÉ APRENDIMOS?**

286

MAESTRO (A) DE GRUPO

Vo. Bo. DEL DIRECTOR ESCOLAR

PROFR. (A)

PROFR.



**CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO.***Estado: GUANAJUATO**Grados: ° Y ° Proyecto Número: 1**F. de inicio: 02-10-06 F. estimada de Terminación: 13-10-06**F. real de terminación:**Nombre del proyecto: Descubrimiento de América.*

- 1-¿Cómo descubrió cristóbal colón a America?
- 2-¿Cómo viajó cristobal colón?
- 3-¿En qué viajó Cristóbal Colón?
- 4-¿cómo era la tierra?
- 5-¿Con quién viajó?
- 6-¿Porqué tenían nombre los barcos?
- 7-¿Cuándo se descubrió America?





CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO.

Estado: GUANAJUATO

Grupo: ° Y ° Proyecto número: 1

IDENTIFICACIÓN DE CONTENIDOS RELACIONADOS CON EL TEMA DEL PROYECTO.

ESPAÑOL	3°	- Nombres propios (inician con mayúsculas). - Narración
	4°	- Uso del Diccionario - Descripción
MATEMÁTICAS	3°	- Suma (sin llevar) - Resta sin llevar.
	4	- Números Naturales (antecesor y sucesor). - Uso del Km. M. y CM.
CIENCIAS NATURALES	3°	- Ecosistemas
	4°	- Regiones Naturales





GEOGRAFIA	3°	- Ubicación en el planisferio y mapa de México los lugares importantes donde se dio el
	4°	descubrimiento de América y Conquista de México
HISTORIA	3°	- Descubrimiento de América.
	4°	- Conquista de México
EDUCACIÓN CIVICA	3°	- Gobierno de esa Época (conquista) de México
	4°	- Gobierno de España (Forma).
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	3°	- Elaboración de Esgrafinado, dibujo a color y lápiz
	4°	- Cuento y poesía.
EDUCACIÓN FÍSICA	3°	- Competencia de juegos organizados (indígenas contra Españoles)
	4°	- Juegos de psicomotricidad gruesa y fina.





CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO

Escuela 2

Estado: GUANAJUATO

Grupo: °Y ° Proyecto número: 1

NÚMERO DE LA ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES A DESARROLLAR	RECURSOS DE APOYO
1	Proyección de video Descubrimiento de América	DVD, TV, Cuadernos
2	Narración (Hecho histórico).	Libro texto alumno
3	Busqueda de palabras desconocidas	Diccionarios
4	Resolución de problemas de suma	Fichas de colores
5	Resolución de problemas de resta.	Monedas plásticas
6	Nociones de Km, M, en distancias reales	Diccionario Libro del Rincón
7	Conocer, dibujar Ecosistemas del pasado y presente.	Láminas ilustrativas Mapas
8	Dibujar y conocer regiones Naturales de México.	Cromos, colores
9		Mapa de México
10	Identificar lugares en mapas	Mapas
11	Conocer lugar de llegada de los Españoles	Libro de texto Mapas
12	Investigar como era la forma de gobierno de México y España	Guía del maestro Libro de texto
13		
14	Elaboración de trabajos manuales como esgrafado, maquetas, etc de personajes y lugares en la época de la Conquista, y Descubrimiento de América.	Cartón, colores, pintura, crayones tinda para zapatos
15		
16	Investigar como fue la llegada de los Españoles a México.	Cartulina, papel cascarón
17		Pegamento
18		
19	Realice competencias deportivas utilizando nombres de esa época.	Aros, pelotas balones, cancha.





CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO.

Escuela 2

Edo: GUANAJUATO

Grupo: °Y ° Proyecto Número: 1

REGISTRO DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE ACTIVIDADES

FECHA	NÚM. DE ACTIVIDAD	ACTIVIDADES DESARROLLADAS
		Formación de equipos
		Trabajo de exposición
		Narración.
		Problemas de suma.
		Identificaron lugares en mapas.
		ACTIVIDADES MODIFICADAS
		-Elaboración de fotomontaje.
		ACTIVIDADES NO DESARROLLADAS
		DIFICULTADES E IMPREVISTOS
		-No hubo suficientes monografías del descubrimiento de
		-Una reunión se programó para el viernes 13 de octubre 2006



ANEXO 8

PLANEACIÓN DE LA MAESTRA CATARINA Y LA MAESTRA AZUCENA

292



The image displays five educational cards arranged within a green border:

- Top Left:** A card with an orange background. At the top, it says "NUESTROS" and at the bottom, "RECURSOS". In the center is a photograph of the Earth from space.
- Top Middle:** A card with a light blue background. At the top, it says "DIA MUNDIAL DEL AGUA". Below the text is a cartoon illustration of a girl with purple hair and a yellow shirt, holding a water droplet.
- Top Right:** A card with a blue background. It features a drawing of a white daisy flower with a yellow center and green leaves. Below the drawing, it says "SALVEMOS EL PLANETA".
- Bottom Left:** A card with a green background. At the top, it says "LOS ECOSISTEMAS". Below the text is a colorful diagram showing various elements of an ecosystem: "Vegetación" (with a tree), "Geología" (with a globe), "Áreas protegidas" (with a mountain), "Clima" (with a sun), "Tipos de ecosistemas" (with a river), and "Hidrografía" (with a water drop).
- Bottom Right:** A light blue card with a purple border. It contains the text: "PLANEACION DE CLASE", "MES DE ENERO", "Escuela Primaria Rural 3", and "Ciclo Escolar 2995 - 2006".



LA CONSTITUCIÓN MEXICANA



EL AMOR Y LA AMISTAD

Escuela Primaria rural
3

FEBRERO



“MES DEL AMOR
Y LA PATRIA”



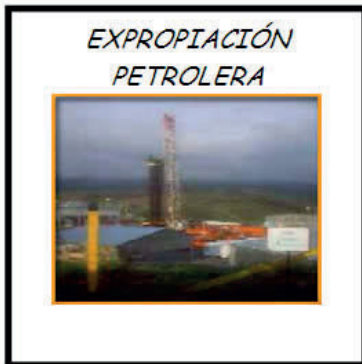
2005 - 2006

EL EJERCITO MEXICANO



NUESTRA BANDERA







PROPÓSITOS:

1. Reconocer que el niño es un elemento activo de la sociedad que debe ser respetado, a través de su propia valoración y respeto para entender sus intereses y deseos.
2. Comprender la importancia de rescatar nuestras tradiciones como parte de la cultura mexicana y de nuestra identidad nacional.
3. Fomentar la práctica de valores: respeto, solidaridad, diálogo, responsabilidad, honestidad y compartir, para consolidar la formación cívica y ética de los niños.

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA:

¿Por qué se ha perdido la práctica de los juegos y juguetes tradicionales?





ESTRATEGIAS A LARGO PLAZO:

1. *Conocer los principales juegos Tradicionales*
2. *Construir distintos juguetes tradicionales, resaltando su importancia como parte del desarrollo mental y físico del individuo.*
3. *Participar en diferentes competencias con juegos de tradición mexicana*
4. *Conocer los derechos de los niños mediante carteles ilustrativos.*
5. *Realizar un foro donde los alumnos expresen variadas opiniones sobre temas de su interés.*
6. *Relatar oralmente o por escrito diversas vivencias infantiles.*
7. *Llevar a cabo una semana cultural con actividades infantiles.*
8. *Realizar la presentación de un festival con motivo del Día del Niño.*

EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE (Actividades)

- *Conversar con los alumnos acerca de los juegos y juguetes que actualmente practican y utilizan.*
- *Integrar equipos mediante un juego.*
- *Por equipos investigar cuáles son los juegos tradicionales mexicanos*
- *Comentar qué juegos de éstos conocen y practican, así como de quién los aprendieron.*
- *Preparar un juego por equipo y presentarlo o aplicarlo a sus compañeros.*
- *Dibujar o escribir qué juegos de los conocen les gusta más*
- *Construir por equipos un juguete de tradición (baleros, trompos, carritos, perinolas, cuerdas, muñecos, yoyos, etc.)*
- *Explicar el proceso de elaboración de su juguete.*
- *Especificar las reglas que sirvan como bases para una Convocatoria de participación en una competencia...*

- Definir el lugar, la hora y el día de dicha competencia, sin olvidar que ésta se realizará en base a los juegos tradicionales que conozcan.
- Revisar las tareas que realicen en su casa, escuela y otros lugares.
- Comentar que a estas actividades se les conoce como obligaciones y deberes.
- Investigar a qué tienen derecho todos los niños e ilustrarlo en un cartel.
- En parejas dibujar una pintura sobre una hoja de rotafolio, sin hablar, tratando de expresar lo que cada quien piense.
- Explicar su trabajo en plenaria.
- Desarrollar en equipo un tema libre de su interés, considerando el de este mes.
- Repartir diferentes comisiones por equipo, para preparar un foro donde se expongan dichos temas.
- En equipo cada alumno platicará algo que le haya sucedido, (ya sea un mal recuerdo o una grata experiencia).
- Elegir una anécdota entre todos y de manera individual escribirla cambiándole el final.
- Integrar una antología con todas las experiencias.
- Traer de su casa su juguete preferido e intercambiarlo con un compañero.
- Comentar lo que sintieron al intercambiar sus juguetes, resaltando los valores de la Amistad y el de Compartir.
- En equipo inventar una historia en la que los personajes sean los juguetes que compartieron.
- Pensar en equipo ¿A qué voy a jugar? Inventar un juego y proponer que se juegue.
- Comentar qué juegos conocen que no implican ejercicio físico.
- Elaborar en equipo un juego de mesa empleando material reciclable.
- Jugar un juego de mesa diferente por equipo.
- Realizar una clase abierta donde los Padres de Familia y alumnos platicuen de sus vivencias infantiles.
- Elaborar gráficas de barras en las que ilustren los juguetes y juegos preferidos.
- Inventar problemas que impliquen el manejo de las operaciones fundamentales.
- Ubicar números naturales en la recta numérica.
- Emplear el metro como unidad de medida en la longitud de los juegos de piso de la escuela.
- Elaborar un juguete con figuras geométricas.



- *Obtener el perímetro y área de diversas figuras geométricas de sus juguetes o de los juegos de mesa.*
- *Escribir el nombre de los números ordinales, al clasificar y ordenar los juguetes llevados por ellos a la escuela.*
- *Elaborar un juego de mesa con material reciclable.*

MATERIAL A UTILIZAR:

Diferentes juegos de mesa, botes, latas, ligas, cuerdas o reatas, aros, diferentes clases de hilos, globos, envases, engrudo, periódico, pintura, cartulinas, palos, crayolas, tijeras, exactos, madera, cartón, fichas, alambre, colores, acuarelas, diferentes agujas, pistola de silicon, silicones, Pegamento, hojas de máquina, hojas de rotafolio, marcadores, plumines y diverso material reciclable.

CONTENIDOS A DESARROLLAR POR AREA DE APRENDIZAJE

ESPAÑOL	MATEMATICAS	CIENCIAS NATURALES	HISTORIA	GEOGRAFIA
<i>La anécdota El cartel Texto informativo Cuadro sinóptico La narración Descripción Instructivo Conferencia.</i>	<i>Operaciones básicas Gráfica de barras, Recta numérica El metro Figuras geométricas Números ordinales. Fracciones. Perímetro y área.</i>	<i>Típos de energía Clasificación de materiales Materias primas Regla de las tres R Sistema Inmunológico Sistema Locomotor. Cuidado de la salud Cambios físicos y químicos</i>	<i>El calendario Historia del juguete Antes y ahora. La línea del tiempo Costumbres y tradiciones Culturas indígenas</i>	<i>Actividades económicas México en el mundo China</i>

EDUCACION CIVICA	EDUCACION ARTISTICA	EDUCACION FISICA
<i>Valores humanos: Respeto, solidaridad, diálogo, responsabilidad, compartir, etc. Los derechos de los niños.</i>	<i>Color, textura y forma. Desarrollo humano y arte El ritmo, sonido y juego.</i>	<i>Movimiento Juegos de conjunto Coordinación motriz gruesa y fina La trayectoria.</i>

PUESTA EN COMUN
EVALUACION

PROGRAMACION DE LA SEMANA DEL NIÑO

Del 25 al 29 de Abril

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
FORD	COMPETENCIAS	PELICULAS	DEPORTES	FESTIVAL



UNA MIRADA A
NUESTROS
ANTEPASADOS



Escuela Primaria Rural 3

MES DE ABRIL
NUESTROS JUEGOS
Y
JUGUETES

A QUE JUGABAN
NUESTROS PADRES



JUEGOS Y JUGURTES
TRADICIONALES DE MÉXICO



DIA DEL NIÑO

LA BATALLA PUEBLA



Escuela Primaria rural 3

**PLANEACION DE CLASE
MES DE MAYO**

**MAYO
MES DE
CELEBRACIONES
INOLVIDABLES**



**NUESTRAS
MADRES**



**EL
MAESTRO**



**DIA MUNDIAL DE NO
FUMAR**



PLANEACION DE CLASE



NUESTRO PLANETA TIERRA



DIA MUNDIAL DEL MEDIO AMBIENTE

**Escuela Primaria Rural
3**



MES DE JUNIO

**EL VERDE COLOR DE
NUESTRA CASA**

**CICLO ESCOLAR
2005 2006**

UN MUNDO ENFERMO

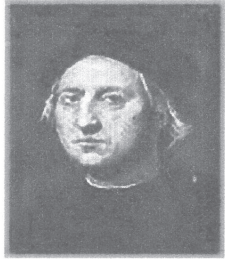


LA CONTAMINACION



UN PLANETA LIMPIO





**CRISTÓBAL COLON
NAVEGANTE
GENOVES**



**LA EXPLORACIÓN
DEL MUNDO**

**"UN MUNDO
DIFERENTE"**



**OCTUBRE
EL MES DEL
DESCUBRIMIENTO
Y
DE LA PAZ**

**EL DESCUBRIMIENTO
DE AMERICA
UN ENCUENTRO DE
DOS CULTURAS**



LA PAZ MUNDIAL





Objetivo del mes

Comprender que nuestro país es una nación heterogénea, mediante el conocimiento de la mezcla de razas y demás elementos extranjeros para valorar la importancia de la riqueza cultural de México

PROPÓSITOS POR SUBTEMA

CRISTÓBAL COLON NAVEGANTE GENOVES	LA EXPLORACIÓN DEL MUNDO	EL DESCUBRIMIENTO DE AMERICA UN ENCUENTRO DE DOS CULTURAS	LA PAZ MUNDIAL
Identificar a Cristóbal Colón a través del conocimiento de su vida y obra para valorar su intervención en el cambio cultural de México	Resaltar la importancia de las vías de comunicación, mediante la identificación de las rutas marítimas de los viajes de Colón, para apreciar el valor de éstas en el crecimiento de un país.	Entender la riqueza de nuestras tradiciones y costumbres por medio del conocimiento de la ingerencia de otras culturas para fortalecer nuestra identidad mexicana.	Destacar la importancia de la paz mundial a través de la comprensión de los valores democráticos y humanos para convivir en armonía.

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

¿Porqué se desconoce la riqueza cultural de México y no valoramos la influencia extranjera que ha determinado su pluralidad étnica, social y económica?

EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE

ACTIVIDADES

- Pedir a los niños describan en su cuaderno cómo son físicamente y a quien de sus padres se parecen más.
- Conversar con los alumnos de porqué creen que en nuestro país existan personas con distintas características físicas.
- Mediante una Lluvia de Ideas expresen sus opiniones sobre lo que celebramos el 12 de Octubre.
- **Comentar con los alumnos acerca de lo que conocen sobre Cristóbal Colón.**
- A través de la técnica de “LAS LANCHAS” integrar equipos y les pongan un nombre.
- Redacten una autobiografía ilustrándola con dibujos alusivos.
- Investigar en equipo la biografía de Cristóbal Colón.
- Dibujar a los personajes principales con los que se relacionó Cristóbal Colón.
- Presentar su trabajo en plenaria de la forma que elijan (Noticia, folleto, reportaje, entrevista, cuento o relato).
- Interpretar e inventar un coro a Cristóbal Colón basándose en la información obtenida
- Armar un rompecabezas de la figura de Cristóbal Colón, empleando diferentes figuras geométricas.
- En equipo apoyados en la Enciclopedia efectuar un trabajo de Investigación sobre Cristóbal Colón.
- Proyección de un video sobre el Descubrimiento de América.
- Entregar a cada equipo monografías, libros, láminas, etc. Para que lleven a cabo un trabajo de investigación sobre el Descubrimiento de América.
- Elaborar un mapa del continente europeo donde destaque Italia, España y Portugal.
- Realicen la escenificación de dicho suceso con títeres de guiñol.
- Expliquen el origen de los nombres de las tres carabelas.
- Diseñar un globo terráqueo en equipo.
- Marcar sobre un planisferio las rutas efectuadas por Cristóbal Colón.
- Calcular el recorrido de las rutas de Colón
- Utilicen las fechas de importancia dentro del suceso en cuestión para la lectura y escritura de varias cantidades.



AREA DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS
<p style="text-align: center;">HISTORIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El Descubrimiento de América • Culturas indígenas. • Relación de sucesos históricos. • <i>La biografía.</i> • El Renacimiento
<p style="text-align: center;">GEOGRAFIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los Continentes. • Rutas de viaje. • Características de la población. • Actividades económicas.
<p style="text-align: center;">EDUCACIÓN CÍVICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de gobierno • Los valores cívicos: Tolerancia, respeto, igualdad, libertad, honestidad, fraternidad, paz y diálogo.
<p style="text-align: center;">EDUCACIÓN ARTÍSTICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La armonía • El tono • El ritmo • Los instrumentos musicales
<p style="text-align: center;">EDUCACIÓN FISICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La trayectoria • Movimiento de un cuerpo • Desplazamiento y expresión corporal





AREA DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS
ESPAÑOL	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión de juicios personales sobre un tema. • La entrevista. • Diferentes tipos de textos. • Partes de un texto. • Fuentes de consulta. • El verso, la rima y la prosa. • El Guión teatral. • Tiempos del verbo. • Diferencias de significado. • La preposición. • La conjunción. • El enunciado y sus partes. • La narración. • La historieta. • El cartel. • Las siglas
MATEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura y escritura de cantidades. • Líneas curvas y cerradas. • Unidades de medida: La milla. • Uso de instrumentos de dibujo y cálculo. • Figuras geométricas. • Operaciones básicas. • Gráficas. • El rectángulo. • Perímetro y área. • La escala.
CIENCIAS NATURALES	<ul style="list-style-type: none"> • Clasificación de animales. • Enfermedades infecciosas. • Medidas de prevención. • Intercambio de productos.



RECURSOS	
<p>Biblioteca Escolar y de Aula Monografías Diccionarios Equipo Enciclomedia Videograbadora Televisión Grabadora Libros de texto Láminas Periódico Engrudo Plastilina Acuarelas Brochas y pinceles Papel diverso Resistol Tijeras Globos Planisferio Hojas de máquina Colores</p>	<p>Crayolas Cartulinas Cartón Teatrino Títeres Foamy Cuadernos Lápices Gomas Instrumentos musicales</p>




ANEXO 9
PLANEACIÓN DE LA MAESTRA INÉS
LA HISTORIA DE UN VIAJE ESPACIAL

DATOS DE LA ESCUELA	DATOS PROFESORA	GRADO Y GRUPO
Escuela Primaria Rural Federal Matutina 5	Licenciada en Educación Primaria Egresada de la Universidad Pedagógica Nacional Querétaro, Qro.	Primer grado grupo "A".

ASIGNATURA (S)	TEMA COMÚN	PROPÓSITO (S)
ESPAÑOL	LA HISTORIA DE UN VIAJE ESPACIAL	Desarrolle la capacidad de expresión oral y escrita , participando en distintas situaciones comunicativas como cuentos, narraciones o historias personales.

CONTENIDOS Y PROPÓSITOS

GUÍAS EDUCATIVAS O LECCIONES	CONTENIDOS	PROPÓSITOS	FICHAS Y GUIONES DEL PEM.
LECCIÓN 8 LA ESTRELLITA FUGAS	LA ESTRELLITA FUGAS libro lecturas 47 - 51 Libro actividades 47- 55 47 imágenes y significado 49. Dialogo y conversación 51. Genero y numero 55.Narración.	EXPRESIÓN ORAL: <ul style="list-style-type: none"> Desarrolle la capacidad de expresar ideas y comentarios propios. Realice narraciones de cuentos y experiencias personales. Comprenda y transmita instrucciones. Adquiera confianza para participar en conversaciones. LECTURA Y ESCRITURA. <ul style="list-style-type: none"> Escuche con atención la lectura en voz alta de textos variados. Participe activamente en la lectura realizada por el maestro (a). Se familiarice con los distintos textos de la biblioteca del salón. Observe y comprenda la direccionalidad de la escritura. Inicie de manera formal la lectura de las oraciones y textos breves. Inicie de manera formal el reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación. Descubra la relación sonora grafica. Inicie de manera formal la escritura de palabras oraciones y textos breves. Reconozca y distinga los elementos de sistema de 	<i>Mmorama de planetas.</i> <i>Colección de palabras (tarjetero) (25)</i> <i>El grafómetro (36)</i>

<p>3.- Cuerpos y figuras</p> <p>4.- Largo, corto, alto y bajo</p> <p>JUEGOS NATURALES Nos persigue el oso</p> <p>Tras él.</p> <p>EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN PLÁSTICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> Figuras y cuerpos geométricos. Triángulo, rectángulo, cuadrado y círculo. <ul style="list-style-type: none"> Medición de cosas largas, cortas, altas y bajas utilizando intermediarios. <p>JUEGOS NATURALES Nos persigue el oso</p> <ul style="list-style-type: none"> Respuestas ante estímulos sonoros. Capacidad de atención. <p>Tras él.</p> <ul style="list-style-type: none"> *Velocidad de reacción. *Atención y persecución. *Aceptación <p>EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN PLÁSTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> Observación y descripción de las formas, los colores y las texturas de diferentes imágenes y objetos que existen a su alrededor. Uso de materiales con diferentes texturas para elaborar dibujos o trabajos plásticos (pintura digital, engrudo, arena, virutas y crayolas. Identificación de los colores primarios (rojo, amarillo y azul) y experimentar con mezclas entre los colores primarios para crear colores secundarios (verde, naranja y morado). Creación de dibujos o trabajos plásticos empleando la simetría de 	<p>escritura: letras, signos de puntuación etc.</p> <p>Guía 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconozca diferentes características de los cuerpos geométricos. Conozca algunas figuras geométricas como el círculo, triángulo, cuadrado y el rectángulo. <p>Guía 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> Logre medir cosas largas y cortas. Distinga cosas altas y bajas. <p>Nos persigue el oso.</p> <ul style="list-style-type: none"> Experimentar cambios de posición del cuerpo como respuesta a estímulos. Explorar habilidades motrices a través de diferentes desplazamientos. Desarrollar la capacidad de atención <p>Tras él.</p> <ul style="list-style-type: none"> Desarrollar la velocidad de reacción y atención por medio de actividades de persecución. Motivar la mutua aceptación de todos los compañeros. <p>EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN PLÁSTICA.</p> <ul style="list-style-type: none"> El trabajo con formas , colores, texturas y proporciones, por medio del dibujo, la pintura, el modelado y la elaboración de objetos. Con esto se fomenta el desarrollo de habilidades psicomotrices y el pensamiento (la observación, la síntesis y el análisis). 	<p><i>Las figuras geométricas I (16)</i> <i>Explorando los cuerpos (23)</i> <i>El tangram (33)</i></p>
---	---	---	--





	forma y color.	
--	----------------	--

ACTIVIDADES DE LENGUAJE

EXPRESIÓN ORAL	ESCRITURA Y LECTURA	REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA
<ul style="list-style-type: none"> Narrar y describir diversas situaciones de manera sencilla. Explicar de manera sencilla sus ideas o puntos de vista y escuchar a los demás. Expresar sus ideas y sentimientos de manera verbal, gestual y corporal en obras teatrales sencilla. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar relación entre sonidos y letras. Escribir convencionalmente asignando a cada sonido una letra. Se apoye de imágenes para comprender un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer la segmentación lineal del texto. Segmentación de palabras para ajustarlas al espacio o renglón.

MATERIALES A UTILIZAR:

Estrellas de papel, recortes, colores, hojas de maquina de color, pegamento, lotería de planetas, tangram, sobres, marcadores, cartulinas, cartón, películas, monografías, computadora, grafómetro, tijeras, periódico, objetos del rincón de matemáticas, gises de colores.
 Libros de alumnos de español, matemáticas.
 Guías E D I C .
 Fichas del PEM.
 Ficheros de español y matemáticas de 1°.

ACTIVIDAD INICIAL

Preguntar a los niños donde se encuentran las estrellas, alguna vez han mirado detenidamente el cielo en la noche, como es?
 Preguntar a los niños si alguna vez han pedido un deseo a una estrella.
 Si tuvieras una estrella que fuera tu amiga que deseo le pedirías y por qué?
 Buscar en el tablero la estrella que dice su nombre y pedirles que con dibujos o recortes pidan un deseo y que se la regalen a algún compañero y conversen sobre el deseo que pidieron y si es posible que se cumpla.
 Pegar las estrellas en el tablero para conocer lo deseos de los compañeros.

ACTIVIDADES A REALIZAR

SEMANA 16 al 20 Oct.	ACTIVIDADES
L U N E S	<p>Leamos la lección "La estrellita fugaz" del libro de lecturas poniendo atención a la maestra.</p> <p>Pegar las ilustraciones del libro recortable en los párrafos según el orden de la historia de "La estrellita fugaz" del libro de actividades.</p> <p>Subrayar cinco palabras cortas y largas de la lección con color rojo las cortas y azul las largas, escribirlas en nuestro cuaderno.</p> <p>Elaborar un grafómetro en equipo para armar palabras.</p> <p>Armar una estrella con ayuda de las figuras del tamgran, así como con ayuda de las figuras círculo y rectángulo.</p> <p>Del Rincón de Matemáticas traer material de los cuerpos geométricos, manipularlos y observar : <i>Si ruedan, si no ruedan, si tienen picos, si no tienen picos.</i></p> <p>Pedir que en casa con ayuda de un adulto recorten de un libro o un periódico 5 objetos que tengan forma de cuerpos geométricos o figuras geométricas y las peguen en una hoja de maquina.</p>
M A R T E S	<p>Reafirmar las figuras geométricas remarcándolas en el patio con gises de colores y jugar a STOP con los nombre de las figuras.</p> <p>Visitar la BIBLIOTECA para investigar sobre el sistema solar y así conocer los planetas para nuestro viaje.</p> <p>Elaborar la historia del viaje espacial escribiendo el nombre de la Historia y lo que vamos hacer recordando quienes irán en el viaje, que planeta vamos a visitar, que vamos hacer en el planeta y como regresaremos a la TIERRA en una cartulina.</p> <p>Elaborar un rompecabezas de la NAVE ESPACIAL donde vamos a hacer el viaje espacial I utilizando figuras geométricas con diversos materiales y lo hacemos por equipos.</p>
M I E R C O L E S	<p>Jugar a la Lotería de los planetas y astros por equipos.</p> <p>Formar los nombres de los planetas y astros que vienen en sobres y clasificarlos en palabras cortas y largas.</p> <p>Escribir nombres de personas que comienzan igual que los nombres de los planetas.</p> <p>Elaborar el rompecabezas de los nombres de los planetas del libro de actividades y con ayuda del libro de recortar.</p> <p>Dibujar en una hoja de máquina el payaso de la guía pág. 4 de matemáticas y colorear las figuras geométricas que conozcan.</p> <p>Buscar, recortar y clasificar 5 objetos, animales o figuras en cortos y largos.</p>
J U E V E S	<p>Salir al patio y dibujar con gises de colores soles, lunas y estrellas, clasificarlos en cortos y largos.</p> <p>Unir con una línea el dibujo con cada oración del libro de actividades de Español.</p> <p>Clasificar, colorear los planetas y los astros del libro de actividades de Español en largos y cortos</p> <p>Ver en la computadora la película de GALAXIAS EN EL ESPACIO.</p> <p>Preguntar que fue lo más les gusto y por qué.</p> <p>Hacer una MAQUETA o un DIBUJO del sistema solar utilizando diversos materiales por equipo.</p>





V I E R N E S	<p>Jugar a la pelota encantadora para empezar a exponer los trabajos de: HISTORIA DE UN VIAJE ESPACIAL pasar al frente para presentarla ante el grupo.</p> <p>Ronda de preguntas sobre la elaboración de la historia y el trabajo en equipo de los compañeros.</p> <p>Evaluación de las exposiciones.</p> <p>Presentación de las maquetas del sistema solar.</p> <p>Salir al patio y realizar ejercicios de calentamiento para comenzar con Juegos naturales: Nos persigue el oso</p> <p>Tras él.</p> <p>Talleres: Danza, Manualidades, Teatro y Canto.</p> <p>Apuntar tareas.</p>
--	--

PUESTA EN COMÚN: EVALUACIÓN GRUPAL Y CIERRE DEL TEMA COMÚN.

¿QUÉ APRENDIMOS?

<u>CONOCIMIENTOS</u>	<u>VALORES</u>	<u>UTILIDAD</u>

MAESTRA DE GRUPO

V ° B ° DIRECCIÓN

V ° B ° SUPERVISIÓN

