



LA PLANIFICACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE PARA ESCUELAS MULTIGRADO: UNA EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN DOCENTE, EL CASO ZACATECAS

**ALVARADO SÁNCHEZ MARTINA
COORDINADORA**

BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL " MANUEL ÁVILA CAMACHO" ZACATECAS

GÓMEZ SÁNCHEZ JUAN JOSÉ

ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL "SALVADOR VARELA RESÉNDIZ",
JUCHIPILA ZACATECAS

SÁNCHEZ QUEVEDO GABRIEL

ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL "RAFAEL RAMÍREZ CASTAÑEDA," NIEVES,
ZACATECAS

TORRES BAÑUELOS MA. CARMEN

BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL "MANUEL ÁVILA CAMACHO"

TEMÁTICA GENERAL: CURRÍCULUM

RESUMEN GENERAL DEL SIMPOSIO

Con la puesta en marcha del plan 2012 en Escuelas Normales a nivel nacional, la situación de estos espacios se vio cimbrado por un sinfín de sentires por parte de los docentes formadores de docentes, lo que implicó el repensar la formación docente y de igual forma como enfrentar los retos que la reforma y la sociedad demandaba de los egresados de estas instituciones. Situación que generó la necesidad de conformar una comisión estatal, el caso Zacatecas, en la que se planteó realizar una investigación en torno a valorar la pertinencia del diseño y/o rediseño de cursos optativos que, le apostará a cubrir las necesidades que los estudiantes normalistas zacatecanos requerían para desempeñarse como un profesional de la educación, con un perfil de egreso competente para contribuir a la calidad educativa del país.

El presente Simposio pretende debatir y dar cuenta de la indagatoria llevada a cabo en 4 escuelas normales, cada una con sus particularidades,

la discusión se centra en presentar los resultados que arrojó la investigación llevada a cabo de manera interinstitucional, está en tres etapas ; el diagnóstico el cual devela aspectos cruciales a considerar para el diseño de un curso optativo común para las 4 escuelas normales de la entidad, que cubriera las demandas que se les presentaban a los egresados de estas instituciones formadoras de docentes. En un segundo momento se presenta el proceso que se llevó a cabo para el diseño del curso “La planificación de ambientes de aprendizaje para Escuelas Multigrado “, lo que implicó su elaboración. Finalmente se enuncian los resultados obtenidos con la puesta en marcha del curso, al igual de enunciar los retos a los que nos enfrentamos como formadores de docentes.

Este espacio pretende ser una aportación teórica en el campo de la formación de docentes y al estado del conocimiento de la historia de la educación

Palabras clave: Formación docente, Escuelas Multigrado, Ambientes de aprendizaje, Diseño curricular

Semblanza de los participantes en el simposio

COORDINADORA. ALVARADO SÁNCHEZ MARTINA

Docente de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” de la ciudad de Zacatecas, Dra. en Humanidades por la UAZ, con 27 años de experiencia docente, impartido cursos relacionados con el trayecto de práctica profesional, de investigación educativa, y sobre la enseñanza de la historia en educación básica. Cuenta con el perfil PRODEP desde 2013, líder del cuerpo académico en consolidación, “Paradigmas Educativos en la Formación inicial de docentes”. Ha publicado en congresos nacionales, internacionales y locales y un libro

GÓMEZ SÁNCHEZ JUAN JOSÉ

Egresado por la Escuela Normal Experimental “Salvador Varela Reséndiz” como Licenciado en Educación Primaria y de la Maestría en Ciencias de la Educación del Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado. Trabajó en primarias rural y urbana. ATR en la zona escolar 67. Secretario particular de la jefatura de región 03 federalizada. Asesor Técnico Estatal en PIARE y Gestor Pedagógico para la Coordinación Estatal de Acciones para la Equidad Educativa. Responsable estatal del programa Atención a Alumnos en Condición de Extra-edad. Desde 2011, docente de la institución donde realizó su licenciatura, ahí fue subdirector académico y ahora coordinador de licenciatura.

QUEVEDO SÁNCHEZ GABRIEL

Escuela Normal Experimental “Rafael Ramírez Castañeda”



TORRES BAÑUELOS MA. CARMEN

Docente de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” de la ciudad de Zacatecas, Maestra en Educación por la Universidad Autónoma de Fresnillo, con 36 años de experiencia docente, impartido cursos relacionados con el trayecto de práctica profesional, de investigación educativa, y en el área de comunicación y lenguaje, cuento con el perfil PRODEP desde 2015, integrante del cuerpo académico en consolidación, “Paradigmas Educativos en la Formación inicial de docentes”.



TEXTOS DEL SIMPOSIO

DIAGNÓSTICO. LOS PRIMEROS PASOS PARA EL DISEÑO DE UN CURSO OPTATIVO

MARÍA DE LOURDES SALAZAR SILVA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

RESUMEN

Las condiciones de aplicación del plan de estudios para las licenciaturas en educación primaria (LEP) y preescolar (LEPRE) no fueron las mejores. A pesar de las circunstancias, surgió la propuesta por parte de la autoridad educativa, de conformar un equipo estatal que atendiera las necesidades del trayecto formativo de Optativas.

La principal tarea del equipo fue el diseño de programas que proporcione espacios complementarios que atiendan aspectos específicos de formación, las necesidades del contexto laboral, además de las expectativas de los estudiantes de las escuelas normales del estado de Zacatecas.

Se debieron atender varios desafíos, entre otros la capacitación en el diseño curricular, así como lograr el respaldo de las instituciones. Para ello, se planeó y desarrolló un proyecto para proporcionar los agentes educativos involucrados, certeza y claridad respecto a las actividades a desarrollar.

La primera tarea (y una de las fundamentales) fue elaborar un diagnóstico estatal. La técnica de grupo focal fue la elegida. Participaron docentes formadores, de educación básica y estudiantes de las escuelas normales. Las aportaciones emanadas de los 18 grupos focales, dieron origen a cuatro diagnósticos institucionales. Al someter a un exhaustivo análisis a los documentos, se generó el diagnóstico estatal, donde derivaron dos principales propuestas: formación integral para el medio rural y liderazgo y gestión educativa.

Se regresó a las instituciones formadoras de docentes, para identificar si existía ya algún programa que abordara temáticas iguales o cercanas a las propuestas. Después de analizar la información en discusiones estatales, donde se valoraron las necesidades del contexto y la pertinencia de las opciones formativas, se tomó la decisión de trabajar con la propuesta de formación integral para el medio rural, mismo que después de algunas observaciones por parte de DGESE, se renombró como, planificación de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado.

La presente ponencia, en parte de una investigación realizada a nivel estatal, en la misma se da cuenta del proceso metodológico que se llevó a cabo en la elaboración del diagnóstico para la elaboración del curso optativo antes anunciado.

Diagnóstico: Los primeros pasos para el diseño de un Curso Optativo

Tres son las finalidades formativas para el Trayecto de cursos Optativos que marca el acuerdo 649 por el que se establece el Plan de estudios para la formación de Maestros de Educación Primaria: Proporcionar espacios complementarios de énfasis a los trayectos centrales de formación; atender aspectos específicos de formación que respondan a las demandas de los contextos en que el estudiante desempeñará la profesión docente y responder a las expectativas profesionales de los estudiantes normalista (Diario Oficial de la Federación, 2012).

La demanda de los contextos y las expectativas de los estudiantes son solo dos temas mencionados en las finalidades, pero son tan amplios y tantos como la cantidad de egresados de las escuelas normales de la Entidad y Nacional, por ello que la tarea es compleja y de suma importancia para la formación inicial de los docentes, que estarán trabajando precisamente en esos contextos y con las altas expectativas, ya no solo propias, sino también de la sociedad que demanda profesionales de la educación capaces de transformar la sociedad actual en la que nos desenvolvemos.

Las condiciones de la aplicación del plan de estudios 2012 en las normales del estado de Zacatecas, no fueron las más idóneas. Las dificultades estuvieron presentes en múltiples ámbitos, como la infraestructura, la falta de información, la poca certeza incluso de las autoridades educativas estatales en la aplicación del plan de estudios vigente y por supuesto, la capacitación y habilitación al personal docente. Lo que llegaba a las escuelas eran discos compactos con algunos programas y la indicación de consultar una página de internet para completar la información. Por ello no fue recibida de la mejor manera, menos cuando se hacía el comparativo con la capacitación y habilitación de los anteriores planes de estudio en las licenciaturas en educación primaria (LEP 97) preescolar (LEPRE 99) y especial (LEE 04).

Entre la desinformación, las quejas, la poca claridad e incluso la apatía; surge desde el Departamento de Educación Normal y CAM, la convocatoria a las escuelas normales de conformar un equipo para la atención específica de un trayecto formativo, el de cursos optativos. Mismo que en un primer momento se pensó podría ser integrado por un docente de cada institución formadora de docentes, más un coordinador. En el desarrollo de las primeras sesiones, se analizó la necesidad de fortalecer el equipo con personal de la licenciatura en preescolar, ya que el trabajo de la comisión también afectaría a ese plan de estudios, de tal forma que se decidió la integración de tres elementos más, dos de ellos de la licenciatura en educación preescolar, provenientes específicamente de las normales que ofrecían esta licenciatura. Finalmente y con un solo movimiento, quedó de la siguiente manera:

De la Escuela Normal Rural "Gral. Matías Ramos Santos" de San Marcos, Loreto, Zac., el Dr. Selso Loera Serrano como coordinador y el Dr. Eugenio Lizalde Flores por la licenciatura en educación primaria (LEP).

De la Benemérita y Centenaria Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” de Zacatecas capital, la Mtra. Ma. Carmen Torres Bañuelos por la LEP y Dra. Martina Alvarado Sánchez por la licenciatura en educación preescolar (LEPRE).

De la Escuela Normal Experimental “Rafael Ramírez Castañeda” de Nieves, Zac. la Mtra. María Dolores Sandoval por la LEPRE y el Mtro. Gabriel Quevedo Sánchez por la LEP.

De la Escuela Normal Experimental “Salvador Varela Reséndiz” de Juchipila, Zac. el Mtro. Juan José Gómez Sánchez por la LEP.

También se analizó y gestionó la idea de la conformación de equipos institucionales, mismos que fueran coordinados por un integrante del equipo estatal. Al presentarles el proyecto a los directores, aun cuando tuvieron varias dudas, accedieron a realizar los respectivos nombramientos y con ello la carga horaria para la realización del trabajo específico de la ejecución de las acciones de los diagnósticos institucionales, que se alinearon a las acciones del equipo estatal. De tal manera que se contaba con 7 docentes en el equipo estatal y alrededor de 12 más en las instituciones formadoras de docentes del estado.

Al tiempo de la conformación del equipo, surgieron desafíos, entre otros:

- La búsqueda del respaldo de las instituciones formadoras de docentes, donde de entrada accedieran a la modificación de la carga horaria, además de participar en las acciones para el levantamiento de información y difusión de la misma.
- El establecimiento inmediato de metas y un proyecto que las integre, con la clara consigna de culminar en el corto plazo con un programa optativo que atendiera las necesidades de las cuatro instituciones formadoras de docentes.
- El reconocimiento de las áreas de oportunidad y fortalezas, en primer término, aceptar que en el equipo no hay expertos en el diseño curricular y son pocos los que desarrollan la investigación de manera cotidiana en su labor profesional.
- El asimilar la responsabilidad de identificar en lo local y estatal las temáticas susceptibles a convertirse en cursos optativos. Cada docente puede proponer desde su óptica las temáticas de los cursos que considere pertinentes, pero ello no significa que sean los idóneos para los docentes que están próximos a egresar, a desempeñarse como profesional de la educación.
- Y por supuesto, la exposición a la crítica. Como ya se mencionó, el equipo no contaba con experiencia en el diseño de cursos y al ser parte cotidiana de la vida de las instituciones, no fue fácil que en ellas se tomara en serio el trabajo que se realizaba y menos el para qué se realizaba, en este caso para la proponer un programa a trabajar en la propia institución, avalado por autoridades nacionales.

Para poder hacer frente a estos desafíos, el primer paso lógico fue el análisis del documento Orientaciones académicas para la selección y diseño de cursos optativos, donde claramente comienza

dando luz respecto del compromiso que el equipo adquirió, al definir que los cursos optativos “son experiencias formativas teórico-prácticas que permitirán al estudiante orientarse hacia un área general o específica de la práctica docente, conocer o profundizar en diversos enfoques de ésta o bien, en algún aspecto particular del campo de trabajo profesional” (DGESPE, 2012).

También se puso especial atención en algunos énfasis que marca el documento como “los cursos optativos no son cursos remediales, destinados para paliar insuficiencias o deficiencias de la formación previa del estudiante” lo cual a la postre ayudó a tomar decisiones respecto a la temática y la manera de diseñarla.

De tal manera que no puede ser un curso emanado de la imaginación, la curiosidad, la necesidad o el gusto de un docente. Debe atender necesidades del contexto, de los alumnos e incluso del propio plan de estudios. Por lo que no fue factible comenzar a diseñar, en primer lugar, fue necesario identificar las distintas áreas de oportunidad.

Se generó la obligación de la elaboración del “Proyecto de investigación donde se contempló en un primer momento el diagnóstico sobre necesidades de formación del plan 2012 en las licenciaturas en educación preescolar y primaria propósito central de lo que aquí se presenta como parte de la investigación. El caso del estado de Zacatecas” (Loera, 2013) donde entre otros elementos se definieron cinco objetivos, la metodología y el plan de trabajo a seguir.

Importante mencionar que en el plan de trabajo los tiempos fueron completamente desfasados, por compromisos institucionales o profesionales de los integrantes de la comisión, no fue posible seguirlos tal cual se plantearon. Pero el equipo fue muy estricto en el seguimiento de las acciones, actividades y responsabilidades. Cuando surgía una propuesta de modificación a las mismas, en primer lugar, se ponía a consideración del equipo, se argumentaba la propuesta, se consensaba en reunión presencial y cuando era el caso, se presentaba a las autoridades educativas y escolares, aspectos que sabemos que se dan en cualquier proceso de investigación y que en este caso no fue la excepción.

En total se plantearon 13 acciones: presentación del proyecto, diseño de instrumentos, piloteo de instrumentos de investigación(entrevistas focales, cuestionarios entre otros), aplicación de los instrumentos, transcripción de la entrevista por el equipo institucional, redacción del diagnóstico institucional, reunión del equipo estatal para revisar los diagnósticos institucionales, análisis de la información, redacción del informe final, presentación del diagnóstico estatal a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), análisis del informe final, diseño de cursos y aplicación de propuestas formativas. Cada acción con las respectivas actividades, que en total sumaron 27, por supuesto que fue definido perfectamente el o los responsables, esto conforme a las tareas investigativas que las mismas implicaban...

Una vez, diseñado y consensado el proyecto fue necesario comenzar con el levantamiento de información, para lo cual se delimitó el grupo focal que “consiste en una entrevista grupal dirigida por

un moderador a través de un guion de temas o de entrevistas” (Prieto Rodríguez & March Derda, 2002). Con la intención de aprovechar las bondades de la técnica, al ser flexible en la cantidad de participantes, a través de él se recaba información a profundidad, logrando explorar los porqués y cómo de sus opiniones y acciones, además de ser sumamente noble al buscar la interacción entre los participantes para generar la información.

El objetivo de los grupos focales fue valorar la opinión de los diferentes actores educativos a fin de reconocer las necesidades de formación del plan de estudios 2012, en las cuatro normales del estado. Por lo que se estableció que serían tres agentes educativos quienes podrían contribuir, para lo que se determinó una muestra aleatoria: un docente formador, un docente de educación básica y un estudiante de la escuela normal, para quienes se definió un perfil mínimo para ser invitados:

Docente formador: Con facilidad de palabra, cinco años de experiencia mínima en la formación docente y que estuviera coordinado curso en tercer o quinto semestre, es decir, trabajando con el plan de estudios 2012.

Docente de Educación Básica. Entre cinco y 10 años de servicio, mínimamente un año como tutor de 7° y 8° semestre, contar con reconocimiento académico y en su labor como tutor, preferentemente con estudios de maestría o doctorado.

Estudiante de la escuela normal. Con facilidad de palabra, sobresaliente por su desempeño académico, hábil para hablar frente a grupo y en su momento estuviera cursando el tercer semestre, con el actual plan de estudios 2012

En un primer momento y al mismo tiempo como habilitación para los moderadores (equipo estatal), se decidió desarrollar un grupo focal por institución, el cual serviría para pilotear la técnica, las preguntas guía y por supuesto la moderación, ya que no todo el equipo contaba con experiencia en este tipo de levantamiento de información.

Después del pilotaje y, al detectar que es mucha la información que surge en cada pregunta y por lo tanto se corre el riesgo de no recuperarla en su totalidad, algunos equipos institucionales tomaron la decisión de incorporar a un integrante más como relator, además de grabadora de audio o video, instrumentos que facilitarían la captura de la información.

Después de analizar las preguntas realizadas en el primer ejercicio, se reestructuraron algunos cuestionamientos, quedando de la siguiente manera:

- ¿Cuáles son las fortalezas de la práctica docente?
- ¿Cuáles son las áreas de oportunidad del ejercicio docente?
- ¿Qué competencias profesionales necesita tener un profesor para ejercer la docencia en distintos contextos sociales?
- ¿Cómo contribuye o cómo contribuyó el plan de estudios en que te formaste o estas formándote, para configurar las competencias profesionales?

- ¿Qué experiencias docentes contribuyen de forma significativa en la formación profesional?
- ¿Cómo hacerle para favorecer la formación de un profesor que responda a las necesidades actuales de la educación básica?
- ¿Qué propuestas son viables para fortalecer la formación docente desde las escuelas normales?

Los moderadores propiciaron que cada pregunta fuera contestada por los tres participantes, aunque no era limitativo por si alguno no tenía opinión o bien deseaba hacer más de una intervención por escuchar algún comentario que le generara observaciones e incluso alguna otra pregunta, esto permitiría ampliar la información que arrojará elementos más amplios de recuperar para que fuera más certera en recuperar para determinar el tipo de curso optativo para su diseño.

Fue notorio como los diálogos entre los agentes educativos fueron fluidos. Una sola pregunta detonaba varias intervenciones por participante. Los estudiantes no se vieron intimidados por los docentes de educación básica o los formadores y a su vez, se cuidó que ninguno de ellos se sintiera evaluado en su quehacer profesional, especialmente los formadores., puesto que se hizo la aclaración que la indagación era con miras a ser recuperada para poder determinar hacia dónde dirigir la mirada en el diseño de qué curso era más pertinente en la formación profesional de los futuros docentes de las escuelas normales del estado, el caso Zacatecas.

Como dato adicional, fue altamente notorio las reiteradas ocasiones en que los docentes de básica agradecieron el que se tomara en cuenta, mencionando que son pocas las veces en que se sienten importantes para el sistema, además de solicitar los resultados, para conocer otras opiniones de compañeros que están en condiciones similares.

Se efectuaron 18 grupos focales en el estado, con un total de 54 participantes, por supuesto que sin tomar en cuenta los moderadores y relatores.

Siguiendo las acciones propuestas en el proyecto, lo siguiente fue que cada equipo institucional analizara la información recabada y la convirtiera en el diagnóstico para su escuela normal. Esta labor requirió la puesta en juego de los conocimientos y habilidades de cada agente participante, enfrentándose a mucha información valiosa, donde fue difícil descartar datos o comentarios, ya que por un lado esa información estaba destinada a las autoridades escolares, para que conocieran las opiniones emitidas sobre el desarrollo de su institución y por otro, fue la principal fuente de información para el equipo estatal, para tomar decisiones específicas en cuanto al diseño de programas que apoyen la formación inicial.

Como ejemplo a continuación se presentan las temáticas resultantes en dos instituciones formadoras de docentes:

Propuestas de programas de la Escuela Normal Experimental “Salvador Varela Reséndiz” de Juchipila. (Gómez Sánchez, Durán Pérez, & Legaspi Durán, 2014).

1. Enseñanza en el modelo educativo multigrado. Los docentes de básica argumentaron que es el contexto estatal de la mayoría de las escuelas primarias, y es ahí donde la gran mayoría de los docentes iniciaron su carrera, les fue muy complicado atender las exigencias que el contexto demanda.

2. Liderazgo y gestión de proyectos escolares. Es uno de los reclamos más sentidos por parte de los ex alumnos, donde mencionan que no conocían nada de llenado de papelería, tampoco los distintos programas y sus reglas de operación.

3. Diseño y evaluación de materiales y recursos didácticos. Enfatizando en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

a. Software libre.

b. Prototipos didácticos (REA, ODA)

4. Enseñanza de la educación en valores. La sociedad reclama la buena convivencia y más aún, la no violencia al interior de las familias, las comunidades y claro la escuela, siendo esta una oportunidad para detonar este tipo de hábitos.

5. Modelo educativo multigrado para la inclusión. Esta alternativa de formación será relevante porque ofrecería a los estudiantes un modelo educativo en el que se atenderían las características de los alumnos de educación primaria. Además, cobra importancia porque cambiaría el paradigma de la educación por grado, cuando la realidad es que aún en ese tipo de contextos escolares existen diversidad de ritmos, estilos, habilidades y conocimientos.

6. Acompañamiento a los niños de básica con o sin barreras para el aprendizaje. Sería un programa que no se enfoque sólo en lo pedagógico o didáctico, sino hacer valer la educación humanista.

7. Detección y atención a las necesidades educativas especiales (nee). Los docentes de básica consideran que les es muy difícil identificar alumnos con nee, por lo que sería conveniente un curso para ello y así no depender de los docentes de las USAER.

8. Fomento al deporte y la cultura. Los docentes formadores coinciden en la importancia de este tipo de actividades para generar vínculos con la comunidad, por lo que es necesario que los alumnos desarrollen las habilidades necesarias para el deporte, la música y/o la danza.

Propuesta de programas de la Escuela Normal Rural "Gral. Matías Ramos Santos" de Loreto, Zacatecas (Lizarde Flores, Zúñiga Zumarán, & Monreal Reyes, 2014)

1.- Formación integral para el medio rural. (Multigrado)

"los profesores cuando egresan la mayoría van a trabajar a escuelas multigrado y luego también los estudios nos dicen que una cosa que marca al profesor son los tres primeros años de servicio, eso quiere decir que hay que cuidar muy bien de un profesor, cuando se va

incorporando, los primeros años de servicio, y si los primeros años va a trabajar en escuelas multigrado, yo creo que esa es una cosa que hay que cuidar”

2.- Conocimiento de programas escolares

“el otro tópico tiene que ver con eso de lo administrativo, no sólo con lo administrativo, porque había una materia en el plan 84 que era algo así como gestión (E: Administración y legislación educativa) ándale, había una materia que tenía que ver con el llenado de la documentación, pero no yo creo que la pregunta la podemos hacer más amplia, me parece que los jóvenes, que los profesores que se incorporan al servicio tienen que conocer los diferentes programas que en ese momento se estén trabajando, porque hay un desfase, pasa en muchos lugares pero en nuestro país es dramático, primero se reforma lo que pasa en la primaria y luego se reforma lo que pasa en las normales, aparecen los programas en educación y entonces los profesores en servicio los conocen y en las normales no los conocen, y entonces cuando egresan que supuestamente están muy actualizados, cuando ingresan los tienen que actualizar porque hay un montón de programas que están ahí y que no estudió en su normal”

3.- Investigación.

4.- Prototipos didácticos

“elaborar prototipos didácticos, yo creo que eso es fundamental, cuando los niños terminan primero, qué van a hacer, ningún grupo es igual, entonces cuando los niños terminan primero el profesor tiene que tener recursos, uno es lo de las películas, pero también a ver saca tu memorama de historia y ponte a contestarlo, saca la lotería de historia, por tomar esa asignatura que es muy árida, saca los guiñoles que tenemos ahí con personajes históricos y ponle a ver qué haces mientras terminan los demás y eso implica que haya profesores que tengan esas cosas ahí, no se me ocurre eso, apurando un poco la imaginación, pero no sólo los materiales porque tengo la impresión de que han funcionado de manera aislada, es decir, se hacen los materiales pero luego no saben para qué se van a usar y en cambio en las materias ocupamos materiales que sería ideal que se los recomendáramos al área que se va a ocupar de su elaboración”

5.- Ingeniería didáctica para la innovación: rediseñar algunas lecciones de los libros de texto

“lo que nos falta es ir a probar, a ver cómo funcionan, acá se les conoce como ingenierías, pueden ser didácticas, que existen muchas ya probadas, entonces la idea sería hacer una selección de ellas y eso nos da para muchas materias... o quizá en esa materia de eso se tratara de probarlas y quizá eso le aporte a la materia esta de observación y práctica... a mí se me ocurre que tendrían que orientarse más hacia los problemas de la profesión en el nivel primaria”

6.- Lenguas extranjeras, más allá del inglés... (Posiblemente dialectos).

La otra, yo creo que los idiomas, el problema es la traducción, yo creo que tendrían que enfocarse al problema de traducir... un profesor que no domina otro idioma no está actualizado... es importante que los jóvenes puedan leer textos en otro idioma...

7.- Problemáticas sociales: bullying, desintegración familiar, etc. ¿cómo tratar a los niños problema?

8.- Actividades artísticas y culturales:

9.- Las Tics con enfoque didáctico.

Como se puede observar se rescataron varias y diversas opiniones. Desde la añoranza de la escuela normal por la que cursaron los docentes formadores o de educación básica, donde fue fundamental las actividades extracurriculares en el marco de los grupos representativos, hasta las necesidades específicas actuales como el desarrollo de los procesos de lectoescritura, las metodologías de los dispositivos didácticos propuestos por el plan de estudios 2011 para educación básica o el diseño de recursos didácticos con base en las tecnologías de la información y la comunicación, como objetos de aprendizaje.

Una vez que se tuvieron los cuatro diagnósticos y que fueron dados a conocer a la autoridad escolar correspondiente. En reunión del equipo estatal, se confrontó la información, con la intención de identificar las propuestas que tuvieran mayor presencia en los diagnósticos, además se analizaron bajo las consignas de las orientaciones para la selección y diseño de cursos optativos. Después de las discusiones estatales, en las cuales se valoraron tanto la pertinencia de las opciones formativas, las demandas y necesidades del contexto estatal, la decisión se orientó hacia el diseño de cursos optativos en las siguientes dos vertientes:

Formación integral para el medio rural. Pretende ir más allá de la planeación o adecuaciones curriculares para trabajar en multigrado. La intencionalidad explícita es que los estudiantes reconozcan que el trabajo en el medio rural adquiere característica y matices muy específicos y por supuesto diferentes al trabajo en el medio urbano o suburbano, lo cual a su vez les demanda competencias más específicas a las características y necesidades contextuales.

Liderazgo y gestión educativa. La intención es que vaya más allá de la habilitación en el llenado de documentación, que contribuya a resaltar el liderazgo que el docente debe asumir en la escuela y la comunidad. La gestión didáctica y administrativa, para posicionarse como protagonista de los cambios sociales y culturales que el país requiere. El siguiente paso fue identificar si las propuestas eran oportunas y no contravenían las indicaciones de las orientaciones. Por lo que se regresó a las instituciones formadoras de docentes, específicamente con todo aquel docente que hubiera trabajado en algún curso del plan de estudio 2012. Con ellos se buscó conocer si en algún programa se trabajaba alguna semejanza con lo propuesto.

Finalmente, después de los análisis institucionales y el revisar y analizar todo el equipo estatal, se optó por el programa que en su primera versión fue nombrado Formación integral para la

atención educativa en el medio rural, que después de atender algunas observaciones por parte de la DGESPE, culminó nombrándose, Planificación de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado.

Por lo tanto:

Con el trabajo académico colegiado, se logró cumplir la meta del diseño de un programa autorizado por la DGESPE, a impartirse en las distintas instituciones formadoras de docentes del estado de Zacatecas.

El apoyo de las autoridades educativas y escolares fue decisivo para el desarrollo de los trabajos, ya que confiar en las decisiones del equipo estatal, fue posible realizar cada acción.

Sigue siendo necesaria la habilitación y capacitación en el equipo estatal en cuanto al diseño curricular, ello ayudaría a realizar las acciones de manera más eficiente.

Gracias a la disciplina impresa al desarrollo de las acciones y la flexibilidad en el momento oportuno para adecuarlas, generó un mayor compromiso por parte del equipo estatal, al sentirse parte importante de proyecto.

El rigor en la metodología para el levantamiento de información en los grupos focales, dio la posibilidad de contar con información altamente confiable y por lo tanto no se tuvo problema alguno en inconsistencias.

Referencias

- DGESPE. (2012). Orientaciones académicas para la selección y diseño de cursos optativos. D.F., México: SEP.
- Diario Oficial de la Federación. (20 de Agosto de 2012). ACUERDO número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. D.F., México.
- Gómez Sánchez, J. J., Durán Pérez, J. M., & Legaspi Durán, J. A. (2014). Diagnóstico Optativas. Escuela Normal Experimental "Salvador Varela Reséndiz". Juchipila, Zac.
- Lizarde Flores, E., Zúñiga Zumarán, J. L., & Monreal Reyes, J. L. (2014). Diagnóstico institucional para el Diseño de cursos optativos. Gral. Matías Ramos Santos. Loreto, Zacatecas.
- Loera, S. (noviembre de 2013). Proyecto para el diagnóstico sobre necesidades de formación del plan 2012 en la licenciaturas de educación preescolar y primaria. El caso del estado de Zacatecas. Guadalupe, Zacatecas, México.
- Prieto Rodríguez, M., & March Derda, J. (2002). Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. Investigación cualitativa, 366-373.

DISEÑO DE CURSOS OPTATIVOS: UNA RESPUESTA A LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES PARA LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES DE LOS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIALES Y CULTURALES

RESUMEN

El diseño del curso optativo “Planificación de Ambientes de Aprendizaje para Grupos Multigrado” es una propuesta que responde a un lineamiento emitido por la DGESE para complementar la organización de los cursos de la malla curricular de los planes de estudio 2012 de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria y atiende a las necesidades de los docentes, las escuelas y los contextos en los que se ubican los grupos multigrado. Este diseño es producto de un proceso de investigación sistemático de los docentes de las escuelas normales del estado de Zacatecas integrados en una comisión estatal.

El mismo aporta la metodología que el docente puede utilizar para diseñar y aplicar proyectos de innovación docente y situaciones didácticas en grupos multigrado, en los que los contenidos no necesariamente deben ser abordados dependiendo de las edades de los niños, sino con adaptaciones de acuerdo al grado de madurez de los alumnos; es decir, un mismo tema puede trabajarse con alumnos de diferentes edades, atendiendo a las condiciones actuales del trabajo docente y el diseño con enfoques globalizadores.

Palabras clave: Grupos multigrado, planificación didáctica, ambientes de aprendizaje

Introducción

La formación docente es una responsabilidad compartida que asumen las escuelas normales en el país, las tradiciones institucionales han dado vida a diferentes planes de estudio, la reciente reforma curricular 2012 propone, sin olvidar la historia de formación, alternativas para favorecer la formación inicial de los estudiantes normalistas. Con la finalidad de atender las necesidades de los diferentes contextos sociales y culturales de nuestro país, el plan de estudios integra un trayecto formativo de cursos optativos; desde este campo se ofrecen espacios de formación dedicados específicamente para la atención de temas prioritarios y emergentes de las culturas y contextos institucionales.

En el diagnóstico estatal, como parte del proyecto de investigación, elaborado por la Comisión Estatal para el Diseño y Rediseño de Cursos Optativos (CEDyRCO), planteamos la justificación del diseño de un curso optativo denominado “Planificación de ambientes de aprendizaje para grupos

multigrado”, pues de acuerdo a los datos investigados en los diagnósticos emanados de cada escuela normal, este arrojo que, el estado de Zacatecas es eminentemente rural y la modalidad educativa que predomina es en atención a grupos multigrado, Por ejemplo, para 2015, 1165 escuelas primarias, que representan el 60%, son multigrado, en el caso de educación preescolar 1039 jardines de niños multigrado representan el 64.8% (www) En el municipio de Gral. Francisco R. Murguía, en donde se ubica una de las 4 escuelas normales, de 59 escuelas primarias, sólo 5 son de grupos unigrado y de los 58 jardines de niños, 55 son multigrado. Las condiciones de los otros 57 municipios presentan una tendencia similar en ese sentido, situación que hace propicio dicho curso como parte de la formación de los futuros egresados de las escuelas normales de nuestro estado.

Desarrollo

Este proyecto formativo “propicia espacios complementarios de énfasis a los trayectos centrales de formación, atiende aspectos específicos de formación que respondan a las demandas de los contextos en que el estudiante desempeñará la profesión docente” (Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Primaria, 2011) y debe responder a las expectativas profesionales de los estudiantes normalistas.

En el estado de Zacatecas elaboramos un diagnóstico emanado de las necesidades de las 4 escuelas normales a través de la aplicación de entrevistas a grupos focales integrados por maestros formadores de docentes, maestros tutores y estudiantes normalistas, en éste diagnóstico estatal aparecieron una serie de temas como propuestas para la elaboración de nuevos cursos optativos, sin embargo, en el análisis hecho por la CEDyRCO encontramos que muchos de ellos, ya estaban siendo atendidos por otros cursos de la malla curricular. Visualizamos también que las cuatro escuelas normales coincidíamos en la necesidad de atender adecuaciones curriculares para la escuela multigrado (enseñanza del modelo educativo multigrado para la inclusión) y que los otros cursos no trastocaban contenidos referidos a este tema. De ahí que, atendiendo esta necesidad prioritaria en la entidad y siguiendo los lineamientos del trayecto de cursos optativos en la malla curricular de los planes de estudio 2012, la CEDyRCO, y con base de lo que implica el diseño curricular, hayamos determinado diseñar un programa optativo denominado “Planificación de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado”. “Las escuelas multigrado son aquellas en las que un docente imparte clase a grados diferentes en una misma aula... Estas escuelas, por lo general, tienen una matrícula muy pequeña y están ubicadas en zonas de marginación o aislamiento” (www)

En la secuela de este proceso de investigación, la CEDyRCO desarrollamos, a partir del mes de enero de 2014 una serie de actividades comprendidas en tres fases: en la primera se elaboró el diagnóstico, en la segunda el diseño del programa y en la tercera su aplicación y resultados.

En lo que corresponde a la fase del diseño de la estructura del programa del curso optativo se desarrollaron las siguientes actividades:

Planteamos los propósitos y la descripción general de curso donde subrayamos cómo favorecer la formación de los licenciados en educación. Los propósitos propuestos son:

- Analice los escenarios de la práctica profesional para identificar como diseñar situaciones de aprendizaje con saberes de complejidad creciente.
- Diseñe proyectos de innovación docente para desarrollar saberes de complejidad creciente.
- Estudie propuestas de innovación para planificar diversos ambientes de aprendizaje.
- Utilice metodologías situadas para la experimentación de propuestas didácticas a partir de saberes específicos.

Seleccionamos las competencias profesionales que pretendíamos fortalecer a partir de la aplicación del curso, de las que establecen en los acuerdos 649 y 650; (Acuerdo No. 649 Por el que se establece el Plan de Estudios Para la Formación de Mestros de Educación Primaria, 2012) aquellas que contribuyan al logro del perfil de egreso y que se fortalecen a través de las unidades de aprendizaje, los contenidos temáticos y acciones que se proponen; en este sentido se estableció una relación directa entre los cursos de los trayectos de Práctica Profesional y Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje. En ese sentido cabe destacar que, el curso contribuye al logro del perfil de egreso, por medio del análisis, experimentación y estudio de propuestas de intervención. Ayuda para que los estudiantes consoliden las siguientes competencias profesionales:

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.
- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
- Diseña situaciones didácticas significativas de acuerdo a la organización curricular y los enfoques pedagógicos del plan y los programas educativos vigentes.
- Elabora proyectos que articulan diversos campos disciplinares para desarrollar un conocimiento integrado en los alumnos.
- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.

También fue necesario construir una matriz de consistencia para plantear las competencias específicas del curso; basados en la propuesta de Sergio Tobón “son aquellas competencias propias de una determinada ocupación o profesión. Tiene un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos, generalmente llevados a cabo en programas técnicos, de formación para el

trabajo y en educación superior” (Tobón, 2008), analizamos la metodología que propone para el diseño de estas competencias y sus componentes: la delimitación de competencia específica, la descripción y los elementos de competencia.

Después de llevar a cabo el análisis de la matriz de consistencia fuimos construyendo los planteamientos que surgían de la discusión, éstos fueron depurándose en relación a la congruencia y consistencia con los propósitos y competencias profesionales del curso, de ahí se generó, con base a dicha propuesta, el planteamiento de las competencias específicas del curso:

- Estudia las características de la práctica profesional con saberes de complejidad creciente para valorar el sentido de la intervención didáctica.
- Analiza propuestas de planificación desde las didácticas específicas y el enfoque globalizador para identificar las implicaciones de la práctica profesional en grupos multigrado.
- Diseña situaciones didácticas para atender la diversidad en los grupos multigrado.
- Diseña proyectos de innovación para transponer los saberes de la educación preescolar y primaria en grupos multigrado.
- Analiza críticamente los planes y programas de estudio de la educación básica para determinar las adecuaciones curriculares pertinentes en función de las orientaciones de atención a la diversidad.
- Valora la intervención docente para el logro de los aprendizajes esperados.

Posteriormente se planteó la situación problema en torno a la cual se desarrollaría el curso y respondiera a la realidad, pues en la actualidad los escenarios educativos son cambiantes, se transforman con base en los contextos educativos; en este sentido, los grupos multigrado demandan una atención diferente, especialmente en la organización de ambientes de aprendizaje. “Un ambiente de aprendizaje es un espacio en el que los estudiantes interactúan, bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales propicias, para generar experiencias de aprendizaje significativo y con sentido.” (www1)

Este proceso de indagación y diseño llevo a tomar la decisión de que era necesario planificar bajo la perspectiva de complejidad creciente, la cual convoca a realizar una revisión amplia de los saberes que se enseñan, es necesario olvidarse de la barrera administrativa de los grados escolares para identificar la familia de saberes puesta en el currículum, así como diseñar las estrategias y actividades más adecuadas para los grupos multigrado; implica pensar un proceso transpositivo adecuado al grupo y saber en amplitud y profundidad para el logro de las competencias de cada nivel educativo.

En el diseño de la estructura del curso nos planteamos una serie de preguntas con la finalidad de problematizar en torno a las condiciones de la práctica profesional en grupos multigrada. Las interrogantes fueron: ¿Cómo organizar un ambiente de aprendizaje a partir de un campo formativo y/o familia de saberes? ¿Cómo planificar ambientes de aprendizaje con saberes de complejidad

creciente? ¿Qué propuestas didácticas de planificación ayudan a generar ambientes de aprendizaje con saberes de complejidad creciente? ¿Qué adecuaciones curriculares son necesarias para organizar el trabajo didáctico? ¿Cuáles son las variables didácticas que emergen como alternativas de construcción de un saber? ¿Qué medios facilitan el trabajo didáctico con saberes de complejidad creciente? ¿Qué propuestas de observación, estudio y evaluación permiten darle seguimiento?, estas preguntas pretenden contextualizar los problemas a los que se enfrenta el futuro profesor.

Cabe destacar que, las constantes interacciones de los integrantes de CEDyRCO permitieron la revisión teórica que orientó paulatinamente la construcción del diseño curricular. Las comisiones institucionales integradas por licenciaturas, revisamos los textos que conformarían la bibliografía básica y complementaria del curso, con una visión de atender las perspectivas de trabajo en el medio rural, de igual forma se hizo una revisión de la bibliografía que comprenden los diferentes cursos que conforman la malla curricular tanto de la licenciatura en educación preescolar como primaria plan 2012. El propósito esencial era aportar los elementos teórico metodológico que permitieran al futuro docente desarrollar competencias para desempeñarse en grupos multigrado.

En un primer ejercicio el curso se denominó: “Formación integral para la atención educativa en el medio rural” y quedó integrado en dos unidades de aprendizaje.

Unidad de aprendizaje I.- El trabajo docente y sus implicaciones en el medio rural. Con 5 contenidos y 11 temas de estudio.

Unidad de Aprendizaje II.-Propuestas didácticas para el trabajo docente con grupos multigrado. Con 10 contenidos y 12 temas de estudio.

Con sus evidencias y criterios de evaluación para cada unidad.

El diseño posibilitó el envío a Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) para su revisión. Derivado de ésta, la DEGESPE reconoció que el curso propuesto atiende una necesidad del contexto estatal de la entidad, por lo cual resultó pertinente como propuesta de curso optativo, no obstante, hizo las siguientes observaciones para su aprobación final: (Espinosa, 2014)

1. Disminuir las temáticas que propusimos con la finalidad de recuperar algunos elementos teóricos y metodológicos del plan de estudios y su enfoque en el diseño de estrategias, así como la construcción de propuestas de trabajo docente para la atención de grupos multigrado.
2. Centrarse más en el diseño de proyectos de innovación docente en grupos multigrado y al diseño de situaciones didácticas en contextos rurales multigrado.
3. Reducir los contenidos de la primera unidad debido a su amplitud.
4. Ampliar las orientaciones generales del curso.
5. Incorporar criterios de desempeño para las evidencias de aprendizaje propuestas.
6. Revisar los planteamientos teóricos de Bruner en relación con el currículo en espiral y los de Antoni Zavala sobre el enfoque globalizador.

Atendiendo a las sugerencias emitidas por DGESE nos dimos a la tarea de revisar nuevamente el programa y rediseñar los contenidos de las unidades, lo que permitió modificar el nombre mismo del curso quedando definitivamente de la siguiente manera: “Planificación de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado”.

Quedó integrado en dos unidades

La unidad de aprendizaje I: Estudio y organización de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado, con 5 contenidos y 8 temas de estudio, ésta abre el debate para conocer de cerca las implicaciones de planificar un ambiente de aprendizaje para grupos multigrado. El punto de partida es el estudio de las características contextuales en que se desarrolla la práctica profesional, lo cual demanda la revisión teórica de los elementos a considerar a la hora de diseñar una planificación con saberes de complejidad creciente con un enfoque globalizador, (Zabala Vidiella, 1994), diseñar un primer proyecto de planificación, llevarlo a la práctica y analizar los resultados con la finalidad de replantear y/o ajustar las estrategias propuestas.

La unidad de aprendizaje II: Propuestas didácticas para el trabajo docente con grupos multigrado, contiene 7 contenidos y 9 temas de estudio, tiene como finalidad llevar a los futuros docentes a la aplicación de situaciones didácticas y proyectos de innovación en grupos multigrado. Se pretende vivenciar desde este escenario la práctica profesional como el medio para poner a los estudiantes en situación de aprendizaje que busca reconocerla como un espacio potencialmente formativo y que al mismo tiempo permite al normalista estudiar las variables didácticas que demanda un saber de complejidad creciente, para reflexionar sobre otras formas de hacer docencia. (Las estrategias que facilitan el estudio de un saber, el sentido de los proyectos de planificación, las adecuaciones curriculares y las actividades diferenciadas).

En la revisión a la bibliografía planteada inicialmente se suprimieron algunos textos, que no abonaban directamente a la temática planteada en las unidades de aprendizaje y conforme avanzaba el análisis de la misma pudimos incluir nuevas referencias más acordes a los contenidos propuestos, centrados en el diseño de proyectos de innovación docente en grupos multigrado y de situaciones didácticas en contextos rurales multigrado.

Con los contenidos de las unidades de trabajo se atienden metodologías para la atención de los niños en grupos multigrado como currículum en espiral, (Aguilar, 2009) paquetes de conocimiento, (Ma, 2000) familia de saberes, adecuación curricular, ambientes de aprendizaje, (John D. Bransford, 2007) variables didácticas y contenidos de complejidad creciente.

El curso se diseñó bajo la metodología de un seminario taller gestivo y autogestivo, primero porque es responsabilidad del coordinador generar las situaciones de estudio pertinentes para llevar al normalista al encuentro con la docencia en grupos multigrado, y segundo porque se vale de la iniciativa, creatividad e innovación de los estudiantes para crear situaciones de aprendizaje interactivas. Cada uno de los actores comparten responsabilidad en la organización de ambientes de

aprendizaje donde se privilegie el análisis del tipo de saberes en juego, ya sea conceptuales, procedimentales y/o actitudinales. Con dicho referente es necesario ponerse en situación de ingeniero didáctico (Artigue, 1995) para planificar el desarrollo de los saberes y habilidades que se proponen en la educación básica. El diseño de situaciones didácticas, proyectos didácticos innovadores (de lengua, científicos, ciudadanos y tecnológicos) y aprendizaje basado en problemas, permiten un estudio gradual, transversal y multidisciplinario. En este proceso se ponen a prueba las competencias profesionales de los estudiantes normalistas al valorar el proceso de intervención didáctica en el aula multigrado a partir de la elaboración de un diagnóstico de los saberes de los alumnos, la planificación de ambientes de aprendizaje, la evaluación y el análisis de la intervención como el medio para ampliar los horizontes de formación profesional. Una idea fundamental para el desarrollo del curso es poner a prueba diferentes propuestas de intervención docente para aprender del trabajo didáctico en ambientes de aprendizaje multigrado, ante lo cual se plantea eliminar la barrera del grado como un obstáculo para diseñar las actividades de aprendizaje; el propósito es identificar el tipo de saberes a enseñar, focalizar su estudio y adaptar las actividades al desarrollo cognitivo, social y cultural de los alumnos.

Conclusión

Es una fortaleza que el estado de Zacatecas cuente con la aprobación de uno de los cursos que forman parte del trayecto de cursos optativos planteados en la malla curricular del plan de estudios 2012, dando apertura para a la atención de las necesidades de formación, que los futuros docentes enfrentan al egresar de las instituciones de educación normal. El curso optativo "Planificación de Ambientes de Aprendizaje para Grupos Multigrado" ofrece los elementos teórico-metodológicos para llegar al diseño de proyectos y propuestas de intervención docente, que permitan a los estudiantes normalistas organizar y articular coherentemente los contenidos de conocimiento planteados en los programas de educación básica de manera globalizadora, para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje escolar.

Referencias

(s.f.). Obtenido de www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica

(s.f.). Obtenido de www.colombiaapresde.edu.com/html

Acuerdo No. 649 Por el que se establece el Plan de Estudios Para la Formación de Mestros de Educación Primaria. (20 de 08 de 2012). México, CDMEX, México.

Aguilar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: "de la Revolución Cognitiva" a la "Revolución Cultural". *Educere, la revista venezolana de educación*, pp. 235-241.

- Artigue, M. D. (1995). Ingeniería Didáctica en educación matemática. Un esquema para la investigación y la innovación en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. Bogotá: Una empresa docente. Bogotá. Obtenido de https://issuu.com/laher75/docs/04_ingenieria_did_ctica__libro...
- Espinosa, Á. L. (28 de 08 de 2014). Oficio No. DEGESPE/2401/2014. México, CDMEX, México.
- John D. Bransford, A. L. (2007). La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela. México: Cuadernos de la reforma.
- Ma, L. (2000). Conocimiento y enseñanza de las matemáticas elementales. la comprensión de las matemáticas fundamentales que tienen los profesores en china y los EE. UU. Santiago: academia de ciencias.
- Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Primaria. (2011). México.
- Tobón, S. (2008). Formación Basada en Competencias. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Zabala Vidiella, A. (1994). La organización de los contenidos escolares en: La práctica educativa. Cómo enseñar. Grao.

LA FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA ESCUELA MULTIGRADO: EL PAPEL DE LOS FORMADORES DE DOCENTES.

Resumen.

La implementación del curso optativo “Planificación de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado” es una propuesta realizada por la Comisión Estatal de Diseño y Rediseño de Cursos Optativos del Estado de Zacatecas (CEDyRCO), por lo cual es necesario dar seguimiento y evaluación del impacto de éste, en la formación de docentes para trabajar en la escuela multigrado, destacando en esta investigación el papel que los formadores de docentes cumplen ante la tarea asignada, recuperando las experiencias de los profesores en formación, quienes vivieron directamente la experiencia del trabajo en el campo de formación con los estudiantes normalistas .

Este seguimiento da pauta para una investigación cercana a los protagonistas, de tal manera que permita valorar el nivel de logro de los objetivos planteados en el curso, para responder de manera oportuna a las necesidades de rediseño del mismo o en su caso a permitir una comunicación permanente con los profesores que lo atiendan, logrando con ello mantener actualizados los contenidos a trabajar, aportando con esta experiencia la posibilidad de que en el contexto de las escuelas normales, los equipos estatales amplíen la oferta de cursos optativos como respuesta a las necesidades del contexto

Palabras clave: planificación, ambientes de aprendizaje, formación docente, formadores de docentes, actualización.

Introducción

En el diseño de la malla curricular del Plan de Estudios 2012 se brinda la oportunidad a los estudiantes normalistas de complementar su formación a través de una serie de cursos optativos propuestos por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) y a las Escuelas Normales a través de las autoridades locales previa autorización. En el caso del estado de Zacatecas y después de haber integrado una comisión estatal para el diseño y rediseño de cursos optativos (CEDyRCO,) se crea un curso optativo denominado “ Planificación de ambientes de aprendizaje en las escuelas multigrado”, después de ser validado por las autoridades correspondientes se empieza a implementar en las escuelas normales de la entidad, pero es trascendente darle seguimiento a su aplicación, por ello el presente trabajo es parte de la investigación, mismo que, da cuenta de las actividades realizadas para inducir a los profesores

responsables de impartirlo en sus instituciones, para que conceptual y metodológicamente tengan una mirada clara del propósito central que se pretende lograr en él, por lo cual se realizaron dos reuniones de inducción y una de seguimiento y evaluación a profesores y estudiantes que lo recibieron, para ir valorando las áreas de oportunidad que el programa tiene para mejorar su desarrollo

El seguimiento a la aplicación del programa da un panorama claro de cómo es que se va logrando el desarrollo de las competencias planteadas en él, lo que nos lleva a precisar como *“ los ambientes educativos desde la interdisciplinariedad, enriquece y hace más complejas las interpretaciones que sobre el tema puedan construirse, abre posibilidades cautivantes de estudio, aporta nuevas unidades de análisis para el tratamiento de problemas escolares y sobre todo, ofrece un marco conceptual con el cual comprender mejor el fenómeno educativo, y de ahí poder intervenirlos con mayor pertinencia”* (Duarte, 2003).

En el presente trabajo encontramos las diferentes opiniones de los formadores de docentes y de los maestros en formación respecto a la aplicación del programa y sobre cómo han vivenciado la aplicación del programa, también se describen algunas expectativas y retos que se pueden considerar para fortalecer el desarrollo de las competencias profesionales, enmarcadas en la conclusión.

Desarrollo

La formación de profesores para escuelas multigrado no aparece de manera explícita en el plan de estudios 2012, por tal motivo cobra sentido el diseño de un curso optativo con esa finalidad y junto con ello es de suma importancia el papel que los formadores de profesores asuman ante la propuesta, dado que su implementación está mediada por las interpretaciones que ellos tengan de ésta, así como las propias concepciones de lo que implica formar profesores para el medio rural y en concreto para el trabajo en escuelas multigrado.

En este sentido, el diseño de un programa de estudios con las características específicas sobre la formación de profesores para grupos multigrado debe acompañarse de opciones de actualización para los formadores de profesores, en las cuales se revise no sólo el programa sino también las ideas básicas o centrales para favorecer su aplicación en condiciones óptimas, de acuerdo con la reforma de educación básica 2011 (Acuerdo 592).

Desde la comisión estatal, con la finalidad de favorecer la aplicación del programa del curso optativo, se llevaron a cabo dos momentos específicos de habilitación para los formadores de profesores; en una primera etapa se realizó una reunión con los docentes que aplicarían el programa (ciclo escolar 2015-2016) cuyo centro de análisis fue el conocimiento de los componentes, objetivos y unidades de aprendizaje del mismo; en esta fase no se consideró incluir a los profesores del curso de Trabajo docente e innovación. Cabe destacar que en la implementación del curso diseñado solamente participaron en un inicio tres escuelas normales, de las cuatro del estado contempladas, situación que

marcó diferencias en los resultados obtenidos, la Benemérita escuela normal "Manuel Ávila Camacho de la ciudad de Zacatecas, faltó, lo hizo un semestre después, con las dificultades que esto implicaba ya que no hubo una fase de inducción para los profesores responsables del curso.

A partir de las experiencias obtenidas de la aplicación del programa durante el ciclo escolar 2015-2016 y a solicitud de los profesores responsables del curso optativo, la comisión consideró oportuno incluir a los responsables de Trabajo Docente e Innovación para que las actividades a realizar se hicieran de manera coordinada sin duplicidad de acciones.

Habilitación para la formación del docente para la escuela multigrado. Opciones de capacitación desde la Comisión Estatal de Diseño y Rediseño de Cursos Optativos (CEDyRCO)

Una de las estrategias implementadas para mejorar los resultados del ciclo escolar pasado, fue la implementación de un taller de inducción donde se resaltó la organización de las dos unidades de aprendizaje que conforman el programa:

Unidad de aprendizaje I.- Estudio y organización de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado.

Unidad II.-Propuestas didácticas para desarrollar saberes de complejidad creciente en grupos multigrado

Desde la misma denominación de las unidades de aprendizaje se aprecia una intencionalidad muy concreta por estudiar y proponer opciones específicas para el contexto multigrado, pero sobre todo para dotar de herramientas específicas a los futuros profesores para una intervención situada, partiendo de la idea de que *"El ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como contorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia. Desde esta perspectiva se trata de un espacio de construcción significativa de la cultura."* (Duarte, 2003).

En un segundo momento, la capacitación a los profesores se desarrolló a través de tres objetivos

- Analizar el contenido del curso por medio del estudio de las unidades que lo componen a fin de generar ideas para la conducción del mismo.
- Identificar las propuestas metodológicas sugeridas como medio de planificación de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado con el propósito de concretar la lógica del curso.
- Identificar las diferentes relaciones académicas que se establecen el curso con Trabajo Docente e Innovación y otros espacios formativos del mismo semestre, así como los que anteceden y preceden en la malla curricular.

Era relevante reconocer cuáles habían sido las dificultades para mejorar la experiencia de trabajo en la aplicación del curso.

Para el logro de los objetivos se trabajó con un ABP, aplicando una de las estrategias didácticas que subyacen tanto en el Plan de Estudios como en el Programa “... *en este modelo es el alumno quien busca el aprendizaje que considera necesario para resolver los problemas que se le plantean, los cuales conjugan aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento. El método tiene implícito en su dinámica de trabajo el desarrollo de habilidades, actitudes y valores benéficos para la mejora personal y profesional del alumno.*” Recuperado de <http://cursosls.sistema.itesm.mx/Home.nsf/>.

La estrategia implementada se organizó desde el planteamiento de cinco preguntas generadoras, planteadas por los participantes de la CEDYRCO, que permitieron identificar los saberes que se tenían del trabajo en grupos multigrado

1. Qué **procesos cognitivos** experimenta un docente cuando interrelaciona los contenidos que se planean en grupos multigrado.

Ante esta pregunta se desprende que dos de los ocho docentes que participaron en este estudio manifestaron desconocer la forma en que se planea en grupos multigrado; los otros seis opinaban con más conocimientos al respecto porque tenían experiencia en alguna asignatura del trayecto de práctica profesional.

2. Qué **elementos** se deben incluir **en una planeación multigrado** para que se responda a grupos sociales con vulnerabilidad.

Esta pregunta generó interés en todos los involucrados porque expresaron que era importante despertar en los estudiantes normalistas la necesidad de incorporar diversas estrategias de trabajo que favorezcan condiciones de menor vulnerabilidad al proporcionarles expectativas distintas de vida.

3. Cuáles son las **dificultades para planificar** situaciones didácticas para el desarrollo de competencias **en multigrado**.

Dos docentes manifestaron mayor conocimiento del manejo de situaciones didácticas en multigrado; tres de ellos se remitían a fuentes documentales que ya no son vigentes y los otros tres no tenían ningún conocimiento sobre situaciones didácticas en multigrado.

4. De qué manera se pueden atender los niveles de desarrollo cognitivo de los niños, dada la **heterogeneidad de los grupos**.

En esta situación el total de los docentes en estudio manifestaron desconocer cómo atender estas situaciones en grupos heterogéneos.

5. Cuáles eran los **retos** que demandaba la atención del curso.

Los ocho docentes coincidieron en que era: mucha bibliografía, poco tiempo para que los estudiantes puedan realizar ejercicios de planeación del curso para probarlos en contextos reales y que presentaba complejidad conceptual por lo novedoso del curso.

Durante el primer día de trabajo se reunieron solamente los 8 profesores que atenderían el curso optativo en las diferentes escuelas.

Después de las preguntas generadoras se llevó a cabo una actividad de análisis de cuatro conceptos centrales de la propuesta curricular, en específico la noción de saberes de complejidad creciente, paquetes de conocimiento, situación problema y variable didáctica.

Al momento de la socialización se realizó el análisis de los elementos centrales de la propuesta curricular, a través de una puesta en común. Los conductores pidieron que se eligiera un contenido que se pudiera trabajar en todos los grados. Este reto les permitió remitirse a los programas de los distintos grados de educación primaria para encontrar la evolución, en el grado de dificultad, de los saberes propios de los contenidos que se fueron seleccionando. Por ejemplo para el tema de la medición se encontró que en los dos primeros grados aparece como “Cálculo sin medida convencional” y en los grados intermedios aparece con medida convencional de diferentes maneras y en quinto y sexto grado se maneja como “resolución de problemas”; con los ejercicios realizados los profesores tuvieron claridad de las concepciones a trabajar a lo largo del semestre, el hecho de separar a los profesores de la licenciatura de educación primaria y de preescolar en grupos diferentes tuvo la intención de atender las necesidades específicas de cada nivel.

Al siguiente día se integran los maestros del curso de Trabajo Docente e Innovación, se socializó la información de las actividades realizadas el día anterior con la finalidad de aclarar el sentido formativo del curso optativo.

Una actividad estratégica para lograr la vinculación de los cursos, tanto el optativo como el de Trabajo Docente e Innovación, fue la de planear de manera conjunta para la aplicación del curso de Ambientes de aprendizaje en escuelas multigrado.

Con estas actividades se resalta la importancia de que los profesores tengan claridad conceptual en los aprendizajes a trabajar y en “El dominio disciplinario del docente que se ha vinculado empíricamente con los resultados de los estudiantes ...” (Rodríguez Frías, et. al, 2015).

Experiencias del trabajo docente en grupos multigrado: Formas de planear y su impacto en los aprendizajes

En la primera reunión de análisis y evaluación del curso optativo “Planificación de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado” realizada el 15 de febrero del presente año con 14 estudiantes de sexto semestre de las cuatro Escuelas Normales, se establecieron dos propósitos:

- Valorar el desarrollo del curso en atención a las necesidades de los docentes en formación inicial.
- Identificar las relaciones académicas entre el curso optativo “Planificación de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado” para el logro de las competencias profesionales para la práctica docente en grupos multigrado.

Para el desarrollo del primer propósito se planteó una pregunta generadora para conocer las lecturas básicas que se han utilizado.

¿Cuáles lecturas estudiadas en el curso Optativo les fueron más significativas?

Las lecturas más significativas fueron aquellas que enfocaron y concientizaron a los alumnos en torno a lo que su desempeño profesional implicaría al estar en escuelas rurales, ya que éstas ayudan a reconocer los contextos reales. Fueron cuatro específicamente:

La primera fue “La práctica educativa” de Zabala, la cual les ayudó a conocer los métodos globalizadores y poder pasar al diseño de planeaciones congruentes con éstos, la forma de organizar los contenidos respetando la multidisciplinariedad (que se tiene que abandonar para poder pasar a la transdisciplinariedad en este tipo de trabajo).

La segunda se refiere a los “Modelos globalizadores” de José Antonio Pareja. La mencionan porque ayudó a comprender las relaciones que se deben establecer entre los actores educativos y con el entorno, en ella queda claro que no se debe confundir enfoque y modelo globalizador, pues *“no es lo mismo hablar de un método de globalización –uso de estrategias y técnicas concretas- que de un enfoque globalizador –una toma de postura profesional ante nuestra labor docente-”* (Pareja, 2016).

También se revisó el Programa de Escuelas Multigrado 2005. Fue un proceso difícil porque no sabían al inicio qué estrategias utilizar para el trabajo con grupos multigrado.

Para las maestras en formación del programa de preescolar al implementar los rincones de trabajo durante las prácticas profesionales les ayudaron a proponer actividades globalizadoras durante sus jornadas de trabajo docente. Sin embargo sienten que el programa se quedó “corto”, puesto que en el nivel Preescolar no pudieron ver qué estrategias se pueden trabajar porque solamente se basan en el texto de “11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias” de Antoni Zabala; comentan además que sienten la falta de lecturas que enfatizan más en multigrado de preescolar.

Para identificar las relaciones académicas entre el curso optativo se presentó la siguiente pregunta.

Los elementos teóricos ¿son congruentes con la realidad del trabajo en escuelas multigrado?

La finalidad de esta actividad era, principalmente, identificar la relación que existe entre los cursos: ambientes de aprendizaje y adecuación curricular (tercer semestre, del trayecto psicopedagógico); trabajo docente e innovación (quinto semestre, del trayecto de práctica profesional), entre otros.

Respecto a la congruencia de la realidad en escuelas multigrado con la formación docente en las escuelas normales se encontró que:

Es necesario considerar que *“El método de proyectos emerge de una visión de la educación en la cual los estudiantes toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplican, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en el salón de clase. El método de proyectos busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven”*. (itesm, 2017).

El proyecto didáctico, en la teoría, promueve el trabajo a partir del alumno, sin embargo, realizar observaciones de sólo dos días, no les permite conocer la diversidad que existe en el grupo multigrado y realizar un diagnóstico pertinente para conocer cómo aprenden los alumnos, por lo que regularmente planean sin saber quiénes son los alumnos del grupo donde practican y cómo es su proceso de aprendizaje. Esto implica cierta dificultad al llevar la teoría a la práctica para generar un buen centro de interés y el logro de un buen proyecto.

Al realizar el análisis del trabajo que desempeñan los estudiantes durante su práctica profesional se revisaron las orientaciones del programa sobre cómo se debe de planear ya que el curso toma como eje central, para el diseño de planeaciones didácticas para grupos multigrado, la idea de “situación problema” para que a partir de ésta se favorezca la planeación en tres dimensiones: disciplinar, interdisciplinar y multidisciplinar. Esto se logra con el apoyo que proporcionan los docentes de diferentes cursos del semestre durante la planeación inter y multidisciplinar.

También encuentran relación cuando en el curso optativo se orienta hacia la recuperación de las características de los alumnos porque éste es un referente básico para planear el proyecto de innovación.

Es necesario hacer notar que se presentaron dificultades en dos de las cuatro Escuelas Normales porque no encontraban la forma de construir el **paquete de conocimientos**. Por ejemplo hubo quienes ponían todos los contenidos del programa, lo cual no era la intención, la idea es que los conceptos clave de cada contenido se pongan en una malla con las asignaturas y grados para observar la relación entre conceptos y asignaturas. También tuvieron dificultades para encontrar los **saberes de complejidad creciente** cuando realizaron sus planeaciones.

Para saber cómo se realizaron las planificaciones, se encontró que en las cuatro Escuelas Normales se hizo de forma diferente:

En una normal primero se hizo el diagnóstico, después se organizó el Paquete de conocimientos, posteriormente se eligió el método globalizador y finalmente se hizo una planeación con base en un centro de interés.

En otra escuela la planeación consistió en la integración del paquete de conocimiento con actividades diferenciadas, sin usaron métodos globalizadores; esto se les hizo más fácil.

A su vez, en otra institución se elaboró un diagnóstico, posteriormente una dosificación de contenidos por asignatura y bloque, usando métodos globalizadores. Durante la primera jornada

utilizaron métodos de proyectos y en la segunda emplearon Centro de interés. También hicieron actividades diferenciadas.

En otra escuela hicieron un diagnóstico y después analizaron la complejidad creciente de los contenidos. Les indicaron que se podía trabajar un tema de un grado aunque fuera de otro bloque pero que se relacionara con lo que los demás grados iban a trabajar.

En Preescolar se trabajó distinto porque en este nivel se parte de las necesidades de los niños que se buscan en el aprendizaje esperado y de ahí diseñaron actividades con el enfoque globalizado, aquí fue un tanto más complicado.

Para conocer el proceso que se realizó de la práctica, a su análisis y a su re conceptualización se muestra la siguiente pregunta:

¿Qué diferencia encuentran entre el proceso de planeación y práctica con un grupo de una escuela de organización completa y el que se da cuando se practica en un grupo multigrado?

Los catorce alumnos normalistas que asistieron a la evaluación de la práctica docente en escuelas multigrada manifestaron que es distinto en todos los sentidos, debido a la diversidad y los métodos que ésta les exige. Encuentran que los métodos globalizadores pueden ser aplicados en distintos contextos, no sólo en multigrado, pero que su comprensión e implementación exige mucho esfuerzo porque los ritmos de trabajo son diferentes en los niños de primero y los de grados superiores pues hasta para copiar la fecha hay procesos muy distintos.

Otra diferencia es que en Preescolar, al menos en primero y segundo, no es tan complejo porque tienen características similares por las edades de los alumnos. Esta situación cambia con los de tercer grado.

La organización del tiempo también es distinta. Siempre hay que llevar actividades complementarias porque cuando se trabaja con alumnos monitores, éstos les hacen los trabajos a los pequeños.

El diseño (formato) de la planeación, al utilizar un enfoque globalizador, es muy distinto porque implica organizar todos los elementos de manera relacionada y modificar incluso la redacción de las competencias para vincularlas.

Al término de las jornadas de práctica profesional cada una de las Instituciones les pidió a los maestros en formación un producto final.

En una escuela le llamaron “Diario de campo”, en él se recuperaba lo que pasaba en el aula. El informe final incluía la experiencia de una clase. Se entregó en el curso de Trabajo Docente e Innovación.

En otra institución se les pidió un Informe a manera de Ensayo (con características de ambos), en él se conjuntaron elementos de las asignaturas de Trabajo Docente e Innovación y Planificación de ambientes de aprendizaje en escuelas multigrado.

En otra Escuela Normal les solicitaron un ensayo en el que pusieron las características aula multigrado, el diagnóstico, diseño de las planeaciones, análisis y evidencias del trabajo realizado.

En otra hicieron dos productos, uno para el curso optativo, con énfasis en la experiencia del trabajo con el grupo multigrado y otro para el curso de Trabajo Docente e Innovación con el análisis de la experiencia, enfocada más a la reflexión sobre el logro de una competencia docente.

En otra escuela pidieron un ensayo con base en categorías de análisis. Se consideró la planeación y su aplicación en la escuela multigrado, también se tomaron en cuenta los aprendizajes esperados, el enfoque y el método globalizador elegidos y su aplicación en el aula. En otro grupo de esa misma escuela se les pidió, para el curso de Herramientas básicas para la investigación, que hicieran un estudio cuantitativo que se construyó con base en distintas categorías. En el curso de Trabajo Docente e Innovación hicieron un informe con base en el análisis de varias preguntas.

Los retos a enfrentar se identificaron a través de la pregunta

¿Cuáles aspectos son necesarios atender con mayor profundidad para replantear acciones en la práctica?

Entre los que mencionaron se destacan:

- a) Es necesario fortalecer la elaboración del diagnóstico del contexto y del grupo con el que se trabajará.
- b) El programa debería formarlos en los aspectos que el docente también desempeña en las escuelas multigradas: la administración y la gestión.
- c) Se sugiere que no sólo se revise la teoría, sino que contemple espacios en los que se vea de manera más concreta cómo aplicar la didáctica en determinadas situaciones. Revisar textos con sugerencias claras.
- d) Que en el programa se incluyan más oportunidades de evaluar el proceso de implementación del curso de manera colegiada entre alumnos y docentes.

Conclusiones

Es relevante que las escuelas normales en su diseño curricular a través del diseño de cursos optativos, atiendan las necesidades de la sociedad en general de sus estados, para que los profesores en formación desarrollen las competencias necesarias para responder a las necesidades de su contexto.

Así mismo es trascendente que se dé seguimiento a los programas diseñados, acompañando a los profesores y estudiante que los cursen en dos dimensiones: de acompañamiento para reconocer las áreas de oportunidad que tienen y mejorar su práctica profesional y la otra para rediseñar los cursos implementados o bien el diseño de nuevos cursos, que abra la posibilidad de una mejor formación docente para los futuros profesionales de la educación que México necesita

Referencias

DGESPE (2015) Optativo Educación Normal. Planificación de ambientes de aprendizaje para grupos multigrado, fue elaborada por el equipo académico de las escuelas normales del Estado de Zacatecas. Primera Edición, 2015 D. R. © SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE ZACATECAS, 2015 Lateral López Portillo No. 305 Frac. Dependencias Federales Guadalupe, Zac. ISBN En trámite IMPRESO EN MÉXICO

Duarte D., Jaqueline. 2003. "Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual". Revista Iberoamericana de Educación. Rodríguez Frías Beatriz, et. al. Colmee, 2015. ¿Cómo se enseñan las matemáticas en aulas chilenas? Un estudio exploratorio del conocimiento pedagógico del contenido de los profesores chilenos.

SEGOB. Diario oficial de la federación (2012). ACUERDO número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria.

SEP. 2011. Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica.

Referencias Electrónicas

<http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/> El taller sobre el Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica es parte del PDHD (1 de abril de 2017) y puede ser consultado en: <http://cursosls.sistema.itesm.mx/Home.nsf/>.

<http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/> El taller sobre el Método de Proyectos como técnica didáctica es parte del PDHD (26 de abril de 2017) y puede ser consultado en: <http://cursosls.sistema.itesm.mx/Home.nsf/>.

Pareja Fdez. De la Reguera José A. Modelos globalizadores y técnicas didácticas interdisciplinares Dpto. Didáctica y Organización Escolar Universidad de Granada (27 de abril de 2017) y puede ser consultado en: www.ugr.es/.../media/7