



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN CONTEXTOS DIVERSOS: EL CASO DE DOS PREESCOLARES MULTIGRADO

Fabiola Isabel Castro Romero

Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación

Ana Guadalupe Rodríguez Pérez

Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino

Área temática: Procesos de formación.

Línea temática: Procesos institucionales de formación.

Tipo de Ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

La escuela multigrado es un espacio de oportunidades para el diseño de estrategias que atiendan a la diversidad de los estudiantes, sin embargo, son los lugares menos favorecidos desde el ámbito político hasta el de los recursos, éstos contextos requieren de docentes capaces de actuar de acuerdo a las particularidades del entorno, en este sentido se entendería que quienes estudian una maestría con enfoque profesionalizante y atienden aulas de este tipo, tienen mejores oportunidades para diseñar estrategias a través del estudio que les brinda un programa de posgrado.

Bajo esta idea se realizó un estudio de casos a dos preescolares unitarios con el objetivo de describir cómo las estrategias propuestas por las docentes a cargo, quienes estaban estudiando la maestría en educación preescolar, innovaban y atendían la diversidad en cada institución. A través del análisis de los proyectos de intervención elaborados por las estudiantes y de entrevistas directas con ellas se encontró que el estudio de este programa les brindó la posibilidad de mejorar su práctica a través de los niveles de reflexión exigidos en la elaboración de su documento recepcional, así como de lo requerido en el trayecto formativo.

Estos hallazgos evidencian la posibilidad que tienen los programas de maestría para lograr que los docentes que se acercan a ellos, desarrollen sus competencias para la atención a la diversidad en cualquier tipo de escenarios.

Palabras clave: estrategias didácticas, diversidad, contexto diverso, multigrado.

Introducción

La escuela en todo momento es un lugar de diversidad, desde el espacio que la rodea hasta el interior del aula, por lo tanto es un contexto diverso que propicia la participación, la construye y promueve la ecología de la equidad para la gestión de ambientes de aprendizaje. En este sentido el docente es encargado de diseñar estrategias que se conviertan en oportunidades para aprender donde la tolerancia, la inclusión, la educación para la paz, entre otros valores, ayuden a consolidar las competencias del alumnado como condición de convivencia y progreso (Pérez, 2002) en virtud de una ciudadanía, que demanda la pertenencia tanto a estos contextos como a los entornos mundiales y virtuales.

Bajo esta idea la atención se centra en la praxis pedagógica dentro del entorno áulico concibiéndolo como un microcosmos (Villarrasa, 2008) es decir, un lugar en el que se proyectan la recreación de los hábitos y formas de comunicarse de la sociedad que le rodea (Nussbaum y Tusón, 1996), un ambiente de aprendizaje que permite la entrada de todas las miradas, y, en este marco de considerar al aula un contexto diverso en sí mismo, la escuela multigrado ha contribuido mejorar al acceso a la educación en poblaciones desde las rurales hasta las de alta marginalidad.

El potencial pedagógico de estas escuelas ante la heterogeneidad de sus educandos desde sus edades hasta su trayectoria educativa, propone a los docentes la ocasión de diseñar sus estrategias hacia una enseñanza diversificada (Ezpeleta, 1997), inclusiva e innovadora que dé respuesta a las necesidades específicas de un colectivo, a la elaboración de materiales didácticos propios y la autonomía de sus estudiantes, favoreciendo así la atención a la diversidad en el contexto áulico.

En 2017 en San Luis Potosí el 60.9% las escuelas públicas de educación básica estaban distribuidas en instituciones multigrado y el 45.7% de los preescolares en la entidad se encontraban en esta modalidad (INEE, 2017), estos datos ayudan a comprender que una gran parte de la población escolarizada en el estado, cursa su instrucción en aulas donde la diversidad está presente desde el desarrollo cognitivo, habilidades, conocimientos, necesidades, intereses y expectativas (Abós, Boix y Bustos, 2014).

La práctica docente en estos ambientes diversos enfrenta retos considerables teniendo en cuenta que quienes se desempeñan en ellos son en su mayoría profesores noveles con pocos años de servicios, por lo tanto existe una alta rotación de maestros, debido a que estos buscan moverse rápidamente a localidades con más servicios o más cercanas a sus lugares de residencia (Galván y Espinoza, 2017), esta situación genera en algunos casos, el desinterés por la enseñanza, aunado a ello el trabajo administrativo sobresaturado, las pocas posibilidades de encontrar material adecuado tanto en los programas de estudio como en los materiales educativos generan que las estrategias no sean las adecuadas a los entornos donde se trabaja.

Frente a este panorama surge la preocupación sobre cómo es que los docentes que estudian una maestría con enfoque profesionalizante y que desarrollan su trabajo en aulas multigrado, puedan mejorar sus prácticas pedagógicas a través de las oportunidades que brinda el acercamiento, estudio y profundización de temas selectos como los que ofrecen estos trayectos formativos.

Este trabajo tiene como referencia el programa que oferta el Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación (IEIPE) denominado Maestría en Prescolar Campo Desarrollo Docente (MEPRES) cuyo propósito es ofrecer a los educadores la posibilidad de profesionalizar su quehacer a través de un proyecto de intervención que se construye a lo largo de los cinco semestres cursados, aunado a ello, el estudio de diferentes módulos que pretenden ser un amplio referente sobre la práctica como una propuesta de transformación, ante esta situación se propuso la pregunta de investigación ¿Cómo el estudio de la MEPRES permite a las estudiantes mejorar su práctica y atender la diversidad en sus instituciones?

Se estudiaron dos casos de jardines multigrado con el objetivo de describir la mejora de la práctica de las docentes en su entorno, a través del curso en un programa de maestría, situación que intenta demostrar que la intervención docente al concluir la MEPRES propicia y promueve el cambio educativo además de evidenciar las cualidades del programa como estrategia para la atención al alumnado en contextos diversos.

Desarrollo

El enfoque de la investigación de la que surge esta ponencia se sitúa en un estudio de casos (Stake, 2006) y las técnicas e instrumentos de recolección de la información fueron declarativas: la entrevista directa a las estudiantes, para indagar la metodología usada antes del inicio de la maestría y para comprender de viva voz cómo consideran al concluir el programa de MEPRES, y el análisis de producciones y documentos: su proyecto de intervención, su portafolio docente y los artefactos, para profundizar en los espacios atendidos, la intervención y la mejora.

Dichos casos se consideraron a partir de la atención a un grupo de la MEPRES integrado por 8 educadoras, cuyo trabajo de titulación consistía en la elaboración de un proyecto de intervención, que buscaba ofrecer soluciones a las problemáticas educativas detectadas mediante un diagnóstico y a través de la propuesta de estrategias didácticas analizadas bajo el enfoque de la investigación acción. Se eligieron los proyectos que presentaban la característica de atención a multigrado y se identificaron por el nombre de las instituciones como el caso “Hermenegildo Galeana” y el caso “Benito Juárez”.

El trabajo en grupos multigrado exige al docente las competencias que le faciliten apropiarse al contexto, sus estrategias de enseñanza para trabajar con la pluralidad del grupo Uttech (2004), en la atención a las necesidades particulares de cada alumno, por tanto la “diversidad dentro de la diversidad” Boix (2014) en esta modalidad representa el reto de proponer alternativas que permitan el aprendizaje de todos.

Existen numerosos especialistas que hablan sobre las estrategias y metodologías de trabajo en los grupos multigrado, el “aprendizaje contagiado” de Bustos (2010) propone al aula como un espacio donde la diversidad de aprendizajes se alimentan unos con otros, “el alumnado tiene contacto directo con contenidos de niveles inferiores y superiores a su curso de referencia en forma continuada” (p. 366),

Rockwell y Rebolledo, (2016) han descrito cuatro modelos básicos de trabajo en estos contextos:

El modelo de conducción *cuasi-monogrado* es aquel donde el docente propone estrategias didácticas diferenciadas para cada grado escolar, así como la organización de tiempos, espacios, recurso y evaluación, centrando la atención del profesor en un solo grupo de estudiantes y desatendiendo momentáneamente a quienes están realizando otras actividades. Este método se convierte en una técnica individual que disminuye las expectativas del saber colectivo y del uso de mediadores en pro del aprendizaje, además, en el afán de una atención personalizada al alumnado, los docentes suelen priorizar las prácticas sucedáneas y la evaluación en una dirección de control y sanción.

El modelo de *programa multianual por ciclos*, organiza el trabajo del docente centrado por ciclos escolares, es decir se sigue el currículo de un solo grado por año escolar, situación que le permite encerrar estrategias mayormente inclusivas para el aprendizaje y organizar grupos más cercanos a su madurez cognitiva, a su vez puede lograr que los aprendizajes de alumnos que presentan más dificultades en un grado consoliden sus saberes al término del año escolar.

Sin embargo constituye una tarea complicada en escuelas bidocentes, o unitarias debido a que el docente requiere proponer diversas estrategias en un solo momento, además de que limita las condiciones del aprendizaje de los estudiantes con mejores posibilidades al grado en el que se está trabajando, provocando su desinterés ya que las estrategias diseñadas no le representan un obstáculo.

Por otro lado el *modelo individualizado* basado en materiales constituye la elaboración de fichas o guiones para el trabajo individual con el fin de que cada estudiante avance en virtud de su aprendizaje. Esta propuesta en teoría atiende las particularidades de los estudiantes haciendo énfasis en los saberes que presentan más dificultades a través de estos materiales educativos diseñados especialmente para su desarrollo, fomentando su capacidad de organización, estudio y autonomía bajo la vigilancia de un tutor-profesor, es decir esta metodología orienta, promueve la autonomía y autoevaluación, sin sentirse presionado.

Por último, el modelo *curriculum común con actividades diferenciadas* establece un tema en común para todo el grupo de estudiantes, con actividades diferenciadas según los grados y/o capacidades, esta técnica permite planificar las actividades de enseñanza en beneficio de la diversidad y los ambientes heterogéneos, a partir de contenidos diseñados a las necesidades de los escolares, con tareas individuales mediante un objetivo en común que posibilita la colaboración de todos.

El estudio de estas metodologías aportaron los elementos necesarios para comprender las formas de trabajo en los casos investigados luego de poner en marcha su proyecto de intervención. Es importante mencionar que las docentes refieren haber priorizado en prácticas pasadas aspectos metodológicos parecidos al “cuasi monogrado” y algunos proyectos educativos. Los espacios donde se desarrollaron ambos casos se representan en la siguiente tabla.

Tabla 1: Características de los entornos estudiados

Nombre y ubicación	Modalidad multigrado	Contexto socioeconómico	Población atendida	Características de la institución según las docentes
“Hermenegildo Galeana” comunidad de El Tajo, Villa de Arista, S.L.P.	Unigrado	Nivel medio bajo	18 alumnos	Plantel rural cuenta con un aula, cancha cívica, chapoteadero, pileta, sanitarios de tipo rural, Posee una bodega que es utilizada para servir el desayuno escolar de los niños, unitario, cuenta con un solo docente que atiende a los tres grados de preescolar, con un total de 18 alumnos en el grupo de 3 a 6 años. (Martínez, 2018, p.16)
“Benito Juárez” se encuentra en la localidad de “La Salitrera” perteneciente al Zaragoza, S.L.P.	Unigrado	Nivel medio bajo	33 alumnos	La instalación se encuentra en la calle principal a un costado de la clínica de salud, está delimitado por malla y una parte de barda, tiene los servicios de agua y luz, su distribución espacial está en tres niveles en el nivel más alto se encuentran las dos aulas existentes, una de ellas donde se imparten las clases y la otra se emplea como aula de usos múltiples y biblioteca. En el segundo nivel esta la bodega y el arenero, en el nivel más bajo los sanitarios en buenas condiciones, y un espacio amplio donde están los juegos para el uso de los niños. (Martínez, 2018, P. 12)

Tabla 1. Fuente. Elaboración propia

Como se puede observar los contextos en ambos casos se encuentran en áreas lejos de las zonas urbanas, y se atiende a un número considerable de estudiantes, y aunque esta información es oportuna para comprender los espacios en que se desarrollan las docentes es necesario advertir cómo es que la propuesta de estrategias en su proyecto de intervención están vinculadas a los resultados de su diagnóstico, el análisis de la teoría educativa y las experiencias formativas en el transcurso de la maestría partiendo de la generación de objetivos, pregunta de investigación y supuestos para orientar las perspectivas metodológicas en atención a la diversidad de las aulas multigrado:

Tabla 2: Problemáticas, objetivos y supuestos en los casos estudiados

Caso	Problemática	Problemática	Pregunta de intervención	Supuestos
Hermenegildo Galeana	Los padres de familia desestiman la importancia de los aprendizajes y del desarrollo de competencias que estimula el desarrollo integral de los niños, algunas madres de familia, expresan desconocimiento de las ventajas en el desarrollo integral de sus hijos al hacerlos partícipes de la primera escuela. Esta situación genera que los estudiantes tengan desventajas en los aprendizajes siendo más evidentes los relacionados con el razonamiento numérico. (Martínez, 2018, p. 20)	Favorecer el razonamiento numérico de los alumnos a través de talleres que involucren a los padres de familia.	¿Cómo favorece la inclusión de padres de familia en las actividades pedagógicas para fortalecer el razonamiento numérico de los alumnos de preescolar?	El trabajo a través de talleres permite la integración de los padres de familia como un saber especializado que guía y que propicia que los aprendizajes sean más significativos. Los beneficios de tener padres preocupados por los aprendizajes de los alumnos favorecerán el apoyo académico en casa estimulando y reforzando sus competencias y sus aprendizajes, mejorando notablemente los logros de la educación. (Martínez, 2018, p. 23)

Benito Juárez	La dificultad que manifiestan los niños en las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula y que se refleja como factor relevante que obstaculiza el andamiaje necesario para la adquisición de los aprendizajes esperados al tratarse de un grupo extenso y de modalidad multigrado. (Martínez, 2018, p. 18)	Desarrollar la comunicación efectiva entre los niños y niñas para mejorar su interacción	¿Cómo mejorar las relaciones interpersonales en un grupo multigrado de preescolar a través del desarrollo de la comunicación asertiva?	Al regular sus emociones, trabajarán en colaboración, resolverán conflictos mediante el diálogo y respetarán las reglas de convivencia dentro y fuera del aula y con el trabajo comprometido de padres, alumnos y docente los niños adquirirán confianza para expresarse, dialogar y conversar mejorando su capacidad de escucha, al mismo tiempo que enriquecen su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas. Con la mejora de las relaciones interpersonales se contribuye al desarrollo de competencias para que sean ciudadanos capaces de desenvolverse en un ambiente social dentro del contexto al que pertenecen. (Martínez, 2018, p. 20)

Tabla 2. Fuente: Elaboración propia

indicadores direccionaron las posibilidades de las maestrantes para mejorar el diseño de estrategias, cada una propuso por lo menos seis actividades para analizar partiendo de la identificación de artefactos de la práctica, estos vistos como un catálogo de evidencias para documentar el acontecer de la práctica reflexiva. Foucault (1969) propone al artefacto como un dispositivo metodológico con énfasis analítico que evidencia la sustancia de la realidad, en un sentido práctico estas herramientas seleccionadas por las maestrantes les permitieron analizar las aristas de la práctica, sus dimensiones y las formas en cómo interactúa entre los elementos de la realidad contextual, los sujetos y sus roles.

Aunado a esto el ciclo reflexivo de Smyth, en el análisis de los artefactos, potenció los niveles de reflexión a través de un trabajo sistemático y crítico de las propias experiencias pedagógicas que fueron diseñadas para lograr la mejora de la práctica. La introspección, la confrontación con otros (Villar, 1993) y con la teoría educativa fueron indispensables para lograr la resignificación del hecho educativo para dar paso a la fundamentación de sus acciones a través del investigación y correspondencia de la problemática, preguntas, objetivos y artefactos.

Las actividades propuestas estaban enfocadas hacia una metodología precisa, y cada una tenía como evidencia uno o más artefactos como a continuación se presentan:

Tabla 3: Orientaciones metodológicas de las estrategias diseñadas y sus artefactos.

Caso	Metodología	Actividades diseñadas y analizadas	Artefactos usados para el análisis de la práctica
Hermenegildo galeana	El trabajo realizado es en modalidad de taller, marcado en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. Generalmente se inicia con una bienvenida y un juego de integración ya sea en el aula o en el patio escolar; el desarrollo de la actividad corresponde al seguimiento de los pasos a realizar en el taller y finalmente se realiza una asamblea como cierre. El campo formativo que se intenta favorecer es el pensamiento matemática por lo tanto las actividades dentro de los talleres están basadas en el aprendizaje contagiado de (Bustos, 2010)	-Taller Construye tu juego -Taller De cinco en cinco botones -Taller Adornos para el salón Taller Lotería de números -Taller Juego de dominó en familia -Taller Masa de colores -Taller La gran carrera	-Portafolio docente -Listas de cotejo sobre el desempeño de los alumnos. -Producciones de los alumnos y sus padres. -Audiograbaciones -Videograbaciones -Entrevistas con padres de familia.
Benito Juárez	Se diseñaron situaciones de aprendizaje que presentan un inicio, desarrollo y cierre, enfocadas al campo formativo de Desarrollo Personal y Social en sus dos aspectos de Identidad Personal y Relaciones Interpersonales. Aun siendo un grupo multigrado se diseñó el mismo plan de trabajo para los tres grados ya que es posible que todos las aprovechen y desarrollen de acuerdo a su nivel de desarrollo tomando como referencia el modelo curriculum común con actividades diferenciadas	-Conozcámonos -Respetando la Diversidad -El Cubo de las Emociones -Juego de Rolles -El Cuento de Mamá -Telaraña de Palabras	-Trabajos de los alumnos -Diario docente -Fotografías -Videos -Audios de las clases

Si bien las estrategias didácticas en ambos casos estaban orientadas bajo una metodología en específico como se muestra en la tabla 4, su análisis a la par de su aplicación generó saberes que permitieron el reacomodo de la actividad siguiente, los artefactos constituyeron la oportunidad para evidenciar la práctica docente como un espacio donde la reflexión conduce a la mejora, aunado a ello los conocimientos adquiridos en los módulos de la maestría lograron amalgamar los saberes docentes en beneficio de la atención adecuada a la diversidad.

En entrevista a las docentes estas refirieron haber ampliado la gama de conocimientos sobre la pedagógica y el trabajo en la escuela multigrado al finalizar su quinto y último semestre, también externaron que los análisis de los artefactos fueron indispensables para comprender y conocer su labor. Sobre las estrategias diseñadas refirieron lo siguiente:

Caso Hermenegildo Galeana: Considero que la modalidad del taller fue la propicia pues permitió la inclusión de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos, favoreciendo el intercambio de ideas creando vínculos sociales y afectivos entre todos los participantes además del valor significativo de los aprendizajes (V. Martínez, comunicación personal, 07 de junio de 2018).

Caso Benito Juárez: La aplicación de la estrategia de comunicación asertiva desde el curriculum con actividades diferenciadas para atender la necesidad del grupo ante la falta de una sana convivencia y hacia a disminución de conductas agresivas o asociales que presentaban los alumnos, fue gratificante ya que al termino de ciclo escolar los alumnos que demostraban necesitar más apoyo para desenvolverse entre iguales, lograban expresar actitudes, sentimientos y necesidades a sus compañeros de edad diferenciada y a través de empatía y conocimiento de las personalidades de sus compañeros la respuesta era satisfactoria y el dialogo se convertía en el medio para la resolución de conflictos interpersonales. (L. Martínez, comunicación personal, 24 de noviembre de 2018)

Para comprender el alcance respectivo en los dos proyectos de intervención se documentó la información en el análisis del capítulo cuatro de los mismos donde se plasman los resultados de cada actividad, los artefactos usados en cada una de ellas y la reflexión final, en este documento también se hace referencia a la contribución de los módulos de maestría en cuestión del diseño, “Esta secuencia se diseñó a partir de las consideraciones del módulo Innovación y cambios educativos, donde se estudió la metodología del aula diversificada, convenciéndome de que integrar este diseño me ayudaría a solventar la problemática de manera más acertada” (Martínez, 2018, p.95), caso Hermenegildo Galeana.

Al concluir su documento las maestrantes refirieron que el avance logró evidenciarse y justificarse a través de los análisis de la práctica, sus resultados triangulados con los objetivos y supuestos demuestran cómo el diseño de estrategias para la atención a multigrado se ve favorecido a través del proceso de reflexión impulsado por el estudio de la maestría.

Conclusión

Con base en lo descrito e informado por las docentes existe una mejora de las prácticas educativas en virtud de la atención a los contextos diversos, las referencias a que su trabajo antes del inicio de la maestría estaban enfocados al situaciones donde no se integraba al colectivo estudiantil ayudan a comprender cómo los saberes considerados en el programa de maestría estimulan la reflexión para la mejora de la intervención docente en aulas multigrado.

Las oportunidades de aprendizaje que se presentaron en el diseño de estrategias didácticas fueron influenciadas por los referentes teóricos estudiados en el programa y evaluadas bajo un proceso reflexivo que invitó a las maestrantes a modificar los espacios y características de lo ya diseñado, generando una visión más completa del alcance que puede tener un proyecto de intervención.

Para lograr la reflexión docente en el análisis de las estrategias didácticas aplicadas, cobran un valor imprescindible los artefactos, pues estos dan relevancia a los hechos descritos permitiendo la reconstrucción de la propia práctica, estos constituyeron un elemento indispensable para el mejoramiento de las estrategias didácticas y por ende de la atención que ofrecían las maestrantes a sus alumnos.

Un programa de maestría profesionalizante invita a los docentes a la comprensión de su propio quehacer, en sentido de aprender de su propia práctica, en el caso específico, la MEPRESS, desarrolló los conocimientos de las maestrantes a través de la promoción de una práctica reflexiva, para ofrecer una enseñanza a favor de la diversidad en el aula multigrado, demostrando cómo las estrategias diseñadas ayudaron a disminuir las problemáticas de los espacios.

Los saberes generados en este estudio proyectan los beneficios de la sistematización de la práctica en la acción educativa para la atención a la diversidad y mejora de la enseñanza. Como se ha venido refiriendo, los contextos diversos requieren de profesionales que reflexionen en torno a cómo solventar las problemáticas más urgentes, la escuela multigrado es el espacio propicio para resignificar la práctica, pues es un microcosmos mucho más complejo que los grupos de organización completa, es un verdadero reto y es indispensable que quienes trabajen en ellos busquen las estrategias que les darán la oportunidad de enriquecer a los estudiantes y sobretodo de aprender de sí mismos a superar las exigencias del contexto.

Referencias

- Abós, P., Boix, R. y Bustos, A. (2014). Una aproximación al concepto pedagógico de aula multigrado. *Aula de Innovación Educativa*, 229, pp. 12-16.
- Boix, R. (2014). *La escuela rural en la dimensión territorial*. Innovación Educativa.
- Bustos, A. (2010). Aproximación a las aulas de la escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. *Revista de Educación*.
- Ezpeleta, J. (1997) "Algunos desafíos para la gestión de la escuelas multigrado", *Revista Iberoamericana de Educación*, num.15.
- Foucault (1969) *La arqueología del saber*. México. Siglo XIX editores.
- Galván, L. y Espinosa, L. (2017) Diversidad y prioridades educativas en escuelas multigrado. Estudio De caso en México. *Sinéctica*, núm. 49, Enero-Junio, 2017, pp. 01-19
- INEE, (2017) Principales cifras por entidad. *Indicadores del sistema educativo*. Educación básica y media superior. México.
- Martínez, L. (2018) *Relaciones interpersonales y comunicación asertiva en un grupo multigrado de preescolar*. [Tesis de Maestría]. San Luis Potosí: Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación. Maestría en Educación Preescolar Campo Desarrollo Docente.
- Martínez, L. (2018, noviembre, 24). Caso Benito Juárez. Entrevista personal. San Luis Potosí.
- Martínez, V. (2018) *Inclusión de padres de familia en talleres para fortalecer el razonamiento matemático en preescolar*. [Tesis de Maestría]. San Luis Potosí: Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación. Maestría en Educación Preescolar Campo Desarrollo Docente.
- Martínez, V. (2018, junio 07). Caso Hermenegildo Galeana. Entrevista personal. San Luis Potosí.
- Nussbaum, L. y Tusón A. (1996) El aula como espacio cultural y discursivo. *Revista Signos. Teoría y práctica de la educación*. ISSN: 1131-8600
- Pérez, A. (2002). Un aprendizaje diverso y relevante. *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 66-70.
- Rockwell y Rebolledo (2018) *Yoltocah: Estrategias didácticas multigrado*. DIE, CINVESTAV.

Stake, R. (2006). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Uttech, M. (2001). *Imaginar, facilitar, transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*. México: Paidós.

Villar, L (1993). Un ciclo de enseñanza reflexiva. España. Mensajero.

Villarrasa, D. El aula es un microcosmos. *Aula de innovación educativa*, ISSN 1131-995X, N° 173-174, 2008, págs. 59-60.