Recibido: 05/09/2024
Aprobado: 03/01/2025

Los bajos resultados de aprendizaje de la escuela multigrado en México

The low learning results of multigrade schools in Mexico

Autora

Mitsi Tairi Magaña Santana. Doctorado en Investigación Educacional. Centro de Investigación Magisterial del Nayar (CIMA).

mitsitairi@hotmail.com

https://orcid.org/0009-0006-86738533

Resumen

El presente artículo surge del análisis de diversos textos relacionados con el trabajo que se realiza en las escuelas multigrado, sus ventajas, desventajas, así como de la inquietud de analizar de la voz de varios autores y la experiencia personal el porqué de los bajos resultados de aprendizaje en este tipo de escuelas. Se aborda la historia y características bajo las que se opera en este tipo de escuelas, sus vacíos y oportunidades, así como el rol del docente, las políticas educativas y resultados de evaluaciones estandarizadas. El objetivo de este artículo es mostrar un panorama de lo que es la escuela multigrado en México y su historia, pero sobre todo analizar las razones de los bajos resultados de aprendizaje. El enfoque metodológico está basado en un estudio bibliométrico en el cual se analizan documentos los cuales son los que aportan el sustento teórico, para poder concluir que, pese a las acciones realizadas a favor de la educación multigrado, aún falta mucho por hacer, pues no solo bastan las buenas voluntades, si no acciones y programas más específicos que puedan dar al alumno y al maestro lo que realmente necesita en estos espacios.

Palabras clave: educación multigrado, escuelas multigrado, México, políticas educativas, evaluación educativa, formación docente y ambientes de aprendizaje.

Abstract

This article arises from the analysis of various texts related to the work carried out in multigrade schools, their advantages and disadvantages, as well as the concern to analyze the voice of several authors and the personal experience of the reason for the low results of learning in this type of schools. A little history and

characteristics under which this type of school operates, its gaps and opportunities, as well as the role of the teacher, educational policies and results of standardized evaluations are addressed. The objective of this article is to show an overview of what the multigrade school is in Mexico, a little of its history, but above all to analyze the reason for the low learning results. The methodological approach is based on a bibliometric study in which documents are analyzed which provide us with theoretical support, in order to conclude that, despite the actions carried out in favor of multigrade education, there is still much to do, since Not only good will is enough, but more specific actions and programs that can give the student and the teacher what they really need in these spaces.

Keywords: *Multigrade education, multigrade schools, Mexico, educational policies, educational evaluation, teacher training and learning environments*

Introducción

Las escuelas de organización multigrado forman parte del sistema educativo mexicano, así como de muchos otros países. Sin ellas, no sería posible cumplir con la cobertura de la educación y brindar un servicio que es un derecho pleno de nuestros niños, niñas y adolescentes que viven en su mayoría en comunidades rurales. Diversos estudios, así como encabezados de notas periodísticas visibilizan los bajos resultados de aprendizaje que se obtienen en este tipo de escuelas, lo cual ha sido tema de debate en los últimos años, pero pese a ello no se han realizado acciones concretas y exitosas en este sentido.

El trabajo que se realiza en las aulas multigrado ha sido, es y seguirá siendo tema de debate en múltiples investigaciones y en México resulta de vital relevancia ya que un considerable número de escuelas de educación básica operan bajo esta condición y atienden a millones de alumnos, pues según estudios en el ciclo escolar 2020-2021, 37.9% de los preescolares, 41.9% de las primarias y un tercio de las telesecundarias y secundarias comunitarias eran de organización multigrado, esto es, 80.258 escuelas en todo el país. Uno de cada 10 estudiantes en preescolar, telesecundaria y secundaria comunitaria acudían a una escuela multigrado; en las primarias la proporción fue 8.8%. En total, 1.8 millones de alumnos (MEJOREDU, 2022).

El presente artículo busca hacer un análisis del porqué de los bajos resultados de aprendizaje en las escuelas multigrado de México, situándolas como parte importante del sistema educativo, pero también como espacios desfavorecidos y relegados, a los cuales se pretende atender de la misma manera que a las escuelas de organización completa, cuando

las características principalmente de organización distan mucho unas de otras y en las que la labor del docente en la mayoría de los casos se duplica o triplica.

Metodología

La metodología para la investigación fue de tipo mixto, la cual permitió lograr una perspectiva más amplia y profunda de la situación, combinando tanto datos cuantitativos como cualitativos. Para la realización del presente artículo de revisión se realizó un estudio bibliométrico de documentos científicos sobre las escuelas multigrado, dichos documentos fueron seleccionados de buscadores académicos como google académico y bases de datos como Redalyc, Scielo, además de publicaciones como la Revista Iberoamericana de Educación y libros en su mayoría con información de no más de 5 años de antigüedad y sobre resultados de escuelas multigrado de México, escritos por autores mexicanos, seleccionando 12 artículos y un libro.

Algunos criterios de inclusión fueron la región, incluyendo algunos países de Latinoamérica y en los cuales fue importante hacer una comparación con escuelas multigrado en ellos, también las palabras clave, los títulos de las publicaciones, el objetivo de la publicación, el año, el tipo de publicación, tratando de seleccionar en su gran mayoría artículos de revistas y únicamente un libro, por el peso y la importancia que tiene para la investigación. Entre los criterios de exclusión más relevantes se pueden mencionar el año de publicación, los objetivos, la región, el contenido temático y el tipo de publicación.

Para abordar dicha situación es imprescindible ahondar en los antecedes históricos y las características de las escuelas multigrado, la formación y capacitación que reciben los docentes que laboran en estos centros de trabajo, las acciones que se han puesto en marcha para subsanar los vacíos, escuchar la voz de los maestros que atienden estos grupos y sobre todo hacer el análisis de los resultados de las evaluaciones estandarizadas que evidencian los bajos niveles de aprendizaje de los alumnos en estos espacios. Sin embargo, la pregunta que aún queda por hacer es: ¿Qué hace falta para elevar los niveles de aprendizaje en las escuelas multigrado?

Historia y características de las escuelas multigrado

Las escuelas multigrado en México surgieron desde el siglo XIX como una medida para garantizar el derecho a la educación estipulado en el art. 3° constitucional. Debido a la

existencia de zonas rurales en donde es necesario llevar el servicio educativo y así ampliar la cobertura; existen en todos los niveles de la educación básica: general e indígena. Este tipo de servicio ha sido una forma de atender la demanda en zonas rurales.

Haciendo un poco de historia hemos encontrado que México presentó un largo período con escuelas únicamente de tipo unitarias, en donde un solo maestro atendía a un grupo heterogéneo de alumnos independientemente si estuvieran ubicadas en zonas rurales o urbanas, como lo señalan Rockwell y Garay (2014):

> Durante siglos, los maestros de escuelas elementales, en México como en todo el mundo, atendían a grupos heterogéneos de niños o niñas sin una clasificación de grupos basada en la edad o el conocimiento. […] Durante el siglo XIX, poco a poco se fue abandonando esta tradición del maestro único y se fue generando el modelo de la escuela graduada (Rockwell, 2014, pág. 4).

A principios del siglo XX se comenzó con la instalación de los grados en las escuelas, donde un maestro podría atender a un grupo homogéneo de alumnos, ya sea en edad o conocimiento; con el objeto de tener mejor resultados en el aprendizaje. Es así como se dio pasó a las escuelas de organización completa y se instaló la escuela graduada como norma del sistema educativo mexicano. Sin embargo, seguían existiendo las escuelas "incompletas" como fueron llamadas las escuelas donde un maestro era el encargado de atender varios grados. Cabe señalar que hoy en día las escuelas multigrado representan un número considerable de escuelas en el país y van en aumento, debido a la migración y los índices de natalidad de los pueblos.

Entonces de ser el modelo principal, pasa a ser un modelo desfavorecido, debido a que se caracterizan por ser el tipo de escuelas con bajos índices de aprovechamiento y presentar alto rezago educativo. Por lo que se afirma que:

> A mitad del siglo XX el medio rural perdió su importancia, es decir, el proyecto de la escuela rural se abandonó y dio paso a la homogeneización paulatina en la que ya no se hizo distinción entre lo urbano y lo rural debido al desinterés por definir desde las políticas educativas la especificidad de la problemática de estas escuelas y de las posibilidades de atención que las han condenado a denominaciones poco esperanzadoras (Mendoza, 2023, pág. 172).

De acuerdo con el INNE (2019, p. 15) las escuelas con carácter de multigrado en educación básica son aquellas en las que sus docentes atienden más de un grado, se pueden dividir en: tridocentes, bidocentes y unitarias; escuelas multigrado que presentan está característica por un tiempo prolongado, las escuelas pentadocentes y tetradocentes, donde la condición multigrado es transitoria y muchas veces logran completar su planta docente por un tiempo. Existen en los 3 niveles educativos de la educación básica.

Este tipo de escuelas las encontramos en localidades rurales, donde la cantidad de alumnos es baja y no se justifica una planta docente completa, como lo establece el artículo 43 de la Ley General de Educación: "El Estado impartirá la educación multigrado, la cual se ofrecerá, dentro de un mismo grupo, a estudiantes de diferentes grados académicos, niveles de desarrollo y de conocimientos, en centros educativos en zonas de alta y muy alta marginación" (Union, 2024, p.17).

La diferencia de las escuelas multigrado con las escuelas de organización completa va más allá de la cantidad de docentes y de alumnos que atienden. La diferencia más notoria la encontramos en los resultados académicos que presentan. Por lo anterior se señala que:

> La docencia multigrado en nuestro país se desarrolla en condiciones laborales y pedagógicas adversas. Hablamos de escuelas con una infraestructura educativa precaria, escasa presencia de supervisión y acompañamiento pedagógico, falta de pertinencia en acciones de formación continua, riesgos en la seguridad física de los docentes en su estancia o traslado en y hacia las localidades, así como carencia de un modelo pedagógico específico. (INEE, 2017, 2019) como se citó en Ruiz (2020, p. 58).

Por el alto índice de rezago que existe en las escuelas multigrado, cabe señalar que atender más de un grado no es una tarea fácil para los docentes. Los maestros que desempeñan los servicios en las escuelas multigrado manifiestan que la asesoría y el acompañamiento recibido no siempre es posible, debido a las condiciones que dificultan el acceso y la carencia de recursos y condiciones infraestructurales, de equipamiento, de materiales y prácticas inadecuadas. El trabajo multigrado es un desafío y los docentes necesitan sentirse apoyados.

Las escuelas multigrado presentan muchas limitaciones, pero no todo son desventajas: al estar dentro de comunidades pequeñas, existe un mayor compromiso por parte de los padres, además de que la figura del docente es bien valorada y respetada. Por tener una matrícula baja (pocos alumnos), permite tener mayor control del grupo y brindar una atención más personalizada haciendo uso de diversas estrategias de organización. La constante interacción entre los alumnos de diversas edades y grados, propician situaciones de aprendizaje e interacción, además de que permite la retroalimentación constante al estar expuestos a múltiples aprendizajes no exclusivos de su grado. Son espacios de socialización y aportan en gran medida al desarrollo de los pueblos.

Formación profesional y capacitación continua docente

Los docentes de escuelas multigrado en muchas ocasiones se sienten un poco relegados por las condiciones precarias en la que se desempeñan. Aunque el gobierno federal según la Ley General de la Educación está obligado a garantizar el derecho de la educación y brindar espacios adecuados para el desarrollo del aprendizaje, en la realidad aún falta mucho por hacer en los centros escolares.

Una gran mayoría de los maestros que laboran en las aulas multigrado, son maestros de nuevo ingreso o con pocos años de servicio. Pues es sabido que todo docente que inicia, atraviesa por la experiencia de desempeñar su labor en localidades rurales donde se requiere el servicio; durante la formación docente es limitado el contacto con las escuelas multigrado, pero, al egresar se encuentran con la realidad del trabajo multigrado, y se tienen que enfrentar a las limitaciones de materiales e infraestructura, aunado a la falta de orientación y experiencia. Por lo anterior se señala que:

> En México los docentes que laboran en estas escuelas aprenden, en el ejercicio profesional, cómo articular y organizar el currículum formal, también el involucrar a los padres de familia en las actividades escolares, así como el encabezar acciones de gestión escolar. Como se citó en Ruiz (2020, pág. 59).

Las particularidades de los procesos pedagógicos en aulas multigrado representan un desafío a los y las docentes que guarda una importante relación con la visión y propuestas del paradigma inclusivo, el cual en el marco de la Nueva Escuela Mexicana es

de suma importancia. Una educación de calidad en función de las necesidades y características de sus estudiantes requiere de un desarrollo profesional docente que considere la reflexión sobre su propia práctica, la consideración por el bienestar del estudiantado, la valoración de la diversidad, la diversificación de prácticas pedagógicas y por supuesto la colaboración.

Es por ello que la labor del docente es de particular relevancia en el logro de la calidad educativa de las escuelas multigrado, como lo expresa Bustos, 2014 citado en (Ruiz, 2020, pág. 59): "La docencia multigrado implica un conocimiento pedagógico específico para brindar atención educativa de manera simultánea a alumnos de diversos grados escolares que interactúan en un mismo espacio escolar; es frecuente que se le denomine pedagogía multigrado".

Es necesario un trabajo colaborativo, que los docentes no se sientan solos con el sin fin de actividades que implica la organización de una escuela multigrado, actividades tanto pedagógicas como administrativas. Puesto que:

> En todos los casos, al menos algún docente de las escuelas multigrado funge como director. Esto le resta tiempo para sus actividades docentes, y afecta el aprendizaje de los alumnos. Muchas veces el docente (con funciones directivas) tiene que ausentarse para gestionar asuntos en la supervisión escolar. Los programas especiales, como los de infraestructura, cuando le llegan, traen consigo una enorme carga administrativa. Esta situación se exacerba si la escuela es unitaria, pues sobre la misma persona recaen el trabajo administrativo y el instruccional con todos los alumnos. (INEE, La Educación Multigrado en México, 2019, pág. 15).

La comunicación e interacción entre los mismos docentes dentro de una zona escolar, es sumamente importante, debido a que el acompañamiento que brinden los integrantes de la supervisión escolar permitirá desarrollar y brindar procesos para la formación docente. La supervisión escolar en un espacio de apoyo para los docentes, tanto en lo pedagógico, como en lo administrativo, aún más para los maestros que tienen la comisión de Dirección y que en el afán de que no se distraigan lo verdaderamente importante, el tiempo destinado a la enseñanza, establecen una comunicación más directa.

Existe en CTE (Consejo Técnico Escolar Multigrado), un espacio destinado a analizar y reflexionar sobre lo que se realiza en los centros escolares.

De la Vega (2020) escribe el artículo “Docencia en Aulas Multigrado: Claves para la Calidad Educativa y el Desarrollo Profesional Docente”, a partir de la observación de clases y de la realización de entrevistas a catorce docentes encargados de escuelas multigrado, disertando sobre las respuestas de los entrevistados. De acuerdo con este artículo, los docentes concuerdan en que existen serias dificultades para poder participar de instancias de desarrollo profesional. El principal sería que no disponen de tiempo, debido a que desempeñan varios roles al interior de la institución. En segundo lugar, se destacan dificultades de acceso, debido a que se desempeñan en lugares alejados o que cuentan con problemas para desarrollarlo de forma virtual, por las dificultades que tienen con la conexión a internet. En este contexto, los participantes optan entonces en muchos casos por la autoformación (Vega, 2020).

También hace mención de que se consultó a los participantes sobre contenidos u objetivos relevantes de ser considerados en el desarrollo profesional en este contexto y los docentes mencionaron temas como estrategias concretas de enseñanza en aulas multigrado, planificación diversificada, uso de tecnologías, estrategias para enseñanza aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales o sobre cómo utilizar los materiales que llegan a la escuela.

Sin embargo, evidencia que en su estudio se vislumbró un énfasis en un tipo de enseñanza individualizada, tensionada por la búsqueda de diseños de clase que permitan cubrir el currículum, en lo cual no estoy de acuerdo, puesto que una parte importante del trabajo que se lleva a cabo en el aula multigrado es colaborativo, lo cual nos permite proveer múltiples oportunidades para la interacción, los niños y las niñas aprenden entre ellos y se unen sin importar su grado o edad para lograr un objetivo común.

Políticas educativas, proyectos, estrategias y recursos

Las escuelas con carácter multigrado en México van en aumento, es posible que es un futuro no muy lejano el promedio de escuelas con esta característica supere el número de las escuelas completas, debido a que en la actualidad las observamos en comunidades no tan alejadas e incluso en espacios de zonas urbanas; pero si tenemos un gran número de

escuelas multigrado debemos poner mayor énfasis en el mejoramiento de éste tipo de escuelas y crear líneas de acción para que lleguen a la calidad que se aspira y dejen de ser sinónimo de escuelas “pobres” e “incompletas”. Es tiempo de aprovechar todos los beneficios que tienen.

A partir de investigaciones documentales, identifican que a pesar de que la modalidad multigrado tiene un alto grado de presencia en el territorio nacional, las políticas educativas han soslayado su relevancia, pues las acciones públicas emprendidas, están lejos de ser pertinentes, equitativas, adaptables y suficientes en su diseño e implementación, vulnerando el derecho de la niñez a una educación de calidad. Los centros rurales operan con normativas, planes, programas de estudio y materiales pensados para escuelas graduadas y desde los documentos oficiales, existe falta de consenso para definirlas. Como se citó en (Tapia, 2022, pág. 74).

En años recientes, algunas de las Secretarías de Educación locales, motivadas por la importancia y amplia presencia de escuelas multigrado en su territorio, han emprendido diferentes acciones que intentan dar respuesta a sus necesidades y características. Castro et al. (2019), Refieren que hasta el 2018, estados como Aguascalientes, Baja California Sur, Chiapas, Coahuila, Colima, Estado de México, Hidalgo, Michoacán, Nayarit, Puebla, Quintana Roo, Sinaloa, Sonora, Tamaulipas, Tlaxcala, Veracruz y Zacatecas, habían mantenido acciones vigentes que operan con recursos estatales y que en general, han intentado favorecer distintos componentes del Sistema Educativo Nacional: alumnos, docentes, currículo, padres de familia y comunidades (Tapia, 2022, pág. 74).

Sin embargo, si nos situamos en el contexto de las escuelas multigrado Smhmelkes y Águila 2019 (INEE, La Educación Multigrado en México, 2019, pág. 206) señalan que la Secretaria de Educación Pública no cuenta con una política educativa específica para estas escuelas, simplemente nos ofrecen acciones, estrategias y programas que llegan de manera inespecífica a estos espacios, lo cual no nos permite hacer medibles y tangibles los resultados de dichas acciones.

En este sentido, pudiéramos hablar de programas actuales como La Escuela es Nuestra, mediante el cual se han promovido mejores condiciones de infraestructura para estas escuelas. Muchas de ellas, que no contaban con ningún apoyo, se beneficiaron con recursos económicos, lo que les ha permitido ofrecer espacios dignos a sus estudiantes. Sin

embargo, considero que lo que realmente necesitamos son políticas educativas que impacten de manera directa y contundente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como lo expresa Collado (2017, p. 149):

> Las políticas educativas son todas aquellas leyes creadas por el estado para garantizar la educación a nivel nacional. Estas leyes son elaboradas con base en las necesidades del país a fin de ser administradas y que aporten beneficios a la sociedad, proporcionando los recursos que el estado destine al cumplimiento de este fin. Las políticas educativas están diseñadas para resolver los problemas que enfrenta la educación para transformarlo en el logro de los objetivos de calidad, eficiencia y eficacia.

Por una parte, se ha buscado asegurar la presencia de maestros en estos espacios mediante estímulos económicos con diferentes programas como: arraigo, PARE (Programa para Abatir el Rezago Educativo), PIARE (Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo), PAREIB (Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica) y hoy en día REDES (Reconocimiento al Desempeño), en el cual actualmente se trabaja en relación tutora con redes de aprendizaje.

Al comenzar el año 2024, Nayarit comenzó como estado piloto para una propuesta que nace de los Servicios de Educación Pública del Estado de Nayarit, en la cual en conjunto con el Programa de Jóvenes Construyendo el Futuro, los jóvenes se integran al trabajo en estas escuelas durante toda la jornada escolar para brindar una atención personalizada a las alumnas y alumnos que presentan mayor rezago educativo mediante un catálogo de temas de tutoría. Se trabaja en espera de que los resultados de este trabajo conjunto sean favorables y que este proyecto que nace en nuestro estado pueda llegar a otros más y con ello abonar un poco al logro de la calidad educativa.

Se habla también de la articulación por ciclos, o lo que en la actualidad la Nueva Escuela Mexicana maneja como fases y que sin duda alguna facilitan el trabajo en las escuelas multigrado. Incluso en los materiales bibliográficos que brinda la Secretaria encontramos un catálogo de libros de vinculación de contenidos del programa sintético y proyectos de los libros de texto gratuitos, sin embargo, son acciones que nos facilitan la planeación de las actividades en términos meramente administrativos, pues a la hora del trabajo en las aulas se vuelve complicado de nueva cuenta atender los distintos niveles de aprendizaje y las características propias y diversas de nuestros alumnos.

El hecho de que existan escuelas hasta en los espacios más recónditos del país es resultado de las demandas de la población y se garantiza con ello la cobertura, más no la calidad de la educación. Las políticas educativas siguen estando pensadas en una educación graduada y con ello se ha generado un mayor rezago, pues las sigue poniendo en el ojo de evaluaciones estandarizadas en las cuales se miden mismos parámetros en condiciones desiguales. Si se hace un análisis de las de las diversas reformas educativas, hasta la Nueva Escuela Mexicana, queda de manifiesto que el estado no ha incorporado programas, planes, libros de texto o materiales específicos para estas escuelas.

Este panorama del multigrado no es exclusivo de México, ya que se comparte con diversos países latinoamericanos importantes áreas de mejora respecto a las escuelas rurales multigrado. Si bien algunas naciones han avanzado en el diseño de propuestas específicas, se reconoce que las políticas educativas en la región no han priorizado su fortalecimiento (Ruiz, 2020, p. 58).

Resultados de las escuelas multigrado en la prueba PLANEA 2015

Las escuelas multigrado en México, dado a todas las circunstancias que las caracterizan, son aquellas que presentan un alto índice de rezago escolar, tienen escasas experiencias exitosas, presentan precariedad en los procesos formativos, tanto de ingreso como formación docente y un alto porcentaje de reprobación escolar. Es la realidad en que sobreviven las escuelas multigrado y que es confirmado en las evaluaciones que reflejan el bajo aprovechamiento en relación con las escuelas de organización completa.

PLANEA es un instrumento para la evaluación de aprendizajes que se diseña a partir de las habilidades y los conocimientos que el plan de estudios busca desarrollar, identificando los aprendizajes clave para la evaluación.

> PLANEA evalúa los aprendizajes clave de los campos de formación relacionados con Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, ya que ambos constituyen herramientas esenciales para el desarrollo del aprendizaje de otras áreas del conocimiento y, por ello, son indicadores relevantes de los resultados educativos. (INEE, Informe de Resultados PLANEA 2015, 2017)

Teniendo un plan de estudios homogéneo a nivel nacional para toda la educación básica sin excepciones, es donde se presenta la inquietud, de por qué no diseñar un plan

exclusivo para la Educación Multigrado, que se adapte a las necesidades de los alumnos y docentes que en ella de desarrollan. ¿Sería esto la solución a los problemas que enfrenta la educación multigrado? Considero que no, pues haría más amplia la brecha de desigualdad; más sin embargo el Plan de Estudios 2022 brinda la libertad de ejercer la autonomía profesional y ser el docente que a través del análisis de los PDA determine los que considera relevantes y se adapte a las necesidades de su grupo. Es un gran avance y con ello, las evaluaciones estandarizadas ya no son una opción, puesto que deben ser adaptadas a los medios y conocimientos que los alumnos desarrollan, junto con su docente y comunidad.

La evaluación de la educación multigrado, como corriente de investigación, se promovió, en su momento, desde el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), a través de un "Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado" (PRONAEME) que se aplicó en varias entidades federativas de nuestro país. Escuelas de todos los niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y tipos de servicio que operan en el país (regular, indígena y comunitario) fueron objetos de estudio. Se atendió la estadística y conoció en números a la escuela multigrado a nivel nacional. Se identificó la problemática social asociada a la modalidad, como los altos niveles de marginación de las zonas donde se ubican las escuelas, la dispersión geográfica de las comunidades, los movimientos migratorios que implican a los alumnos y la sombra de la inseguridad en ciertas regiones.

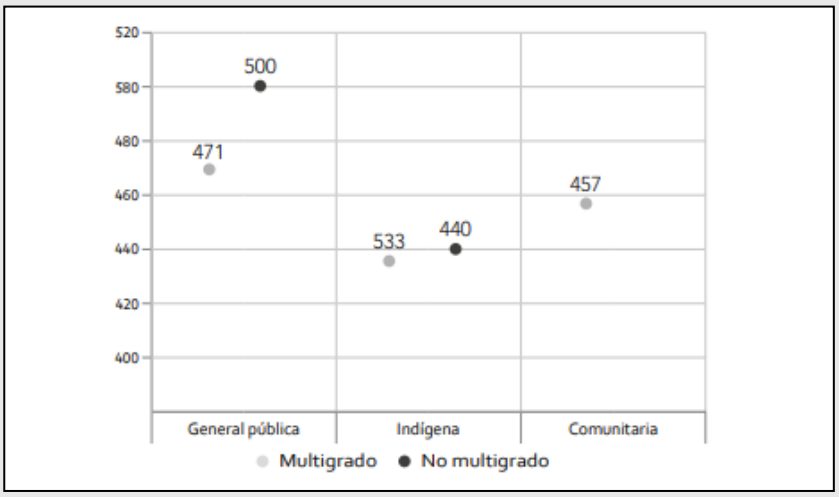
Se abarcó también la cuestión curricular, confirmando la ausencia de un modelo específico para multigrado y la insuficiencia de materiales adecuados en las aulas. La información recogida y su análisis fueron insumos para la elaboración de "Directrices para mejorar la educación multigrado", entendidas como recomendaciones de política pública para el avance progresivo de acciones gubernamentales, con el fin de saldar rezagos acumulados y garantizar la calidad del servicio en comunidades rurales. (INEE, La Educación Multigrado en México, 2019)

La reflexión de la práctica docente es un pilar determinante para cambiar el rumbo de las escuelas multigrado, pensar en lo que se hace, antes, durante y después de las jornadas de trabajo, puede retroalimentar y reorientar el trabajo; sin duda el trabajo colaborativo entre docentes son actividades que tienen que ser rutinarias en los centros

escolares. El docente debe ser responsable de su práctica educativa y con ello, responsable de los avances que los alumnos logran día con día.

Resulta relativamente sencillo calcular el promedio que obtienen las escuelas multigrado y contrastarlo con el que obtienen las de otros tipos. En esta aproximación simple, los resultados se muestran desfavorables a la condición multigrado. En la gráfica 7.1 se presenta un ejercicio como éste, utilizando datos de PLANEA 2015 de sexto de primaria en Matemáticas.

Gráfico 1. Promedio en PLANEA Matemáticas 2015, 6ª de primaria, de estudiantes de escuelas generales públicas, indígenas y comunitarias, en condiciones multigrado y no multigrado.



Nota: Datos de los resultados de promedios en PLANEA Matemáticas 2015, 6ª de primaria, de estudiantes de escuelas generales públicas, indígenas y comunitarias, en condiciones multigrado y no multigrado.

Fuente: Tomado de INEE, 2019, p.185.

En la gráfica puede observarse que en las escuelas generales públicas la diferencia entre las multigrado y las no multigrado es de 29 puntos, los que en la escala de PLANEA, van de 200 a 800 puntos, mientras que en las escuelas indígenas la diferencia es de 7 puntos. Algo similar se hizo con los resultados de Lenguaje y Comunicación, y también se encontraron diferencias desfavorables para las escuelas multigrado.

Conclusiones

A pesar de los grandes avances en cuanto a la calidad de la educación en un marco de equidad, las escuelas multigrado representan aún una deuda urgente y prioritaria del estado mexicano, ya que, en muchos casos, fungen como el principal servicio educativo en

comunidades en condiciones de vulnerabilidad y al mismo tiempo, enfrentan diversas e importantes carencias en la suficiencia y la pertinencia de los recursos humanos, pedagógicos y materiales con los que trabaja. En su generalidad estas escuelas son un claro ejemplo de la inequidad del contexto social y económico en el que viven las niñas, niños y adolescentes de zonas marginadas y rurales, así como del desarrollo profesional de los docentes, en lugar de ser un medio para su desarrollo pleno.

Son varios los autores que ven con oportunidades estos espacios en los cuales es cierto que se puede favorecer el trabajo por comunidades de aprendizaje; sin embargo, para ello se necesitan ajustes al currículo, aunque reformas educativas van y vienen y no se cumple con ello. Entonces lejos de ofrecer mayores oportunidades las escuelas multigrado son las que presentan más retos y las que siguen estando por debajo en resultados de evaluaciones estandarizadas, que tampoco han tomado en cuenta sus condiciones y características propias.

Cada día somos más voces las que pedimos con urgencia dar una nueva identidad a las escuelas multigrado, apartando la creencia de que son escuelas cuya situación se subsana únicamente con la presencia de maestros en estos espacios, maestros que no hemos sido preparados específicamente para ello, como lo manifiesta Real (2019, p. 66): Al parecer el ingrediente que falta para dotar de identidad vigorosa a las escuelas multigrados mexicanas, es sólo voluntad política.

Referencias

Collado, M. E. (2017). Panorama del Sistema Educativo Mexicano desde la perspectiva de las Politicas Públicas. *Innovación educativa*, 143-163. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00143.pdf

INEE. (2017). *Informe de Resultados PLANEA 2015.* Obtenido de https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D246.pdf

INEE. (2019). *La Educación Multigrado en México.* Cd. de México.

MEJOREDU. (2022). *GOBIERNO DE MEXICO*. Obtenido de https://www.gob.mx/mejoredu/prensa/241623/

Mendoza, A. H. (2023). La Práctica docente en una escuela multigrado en un contexto indigena. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 171-187. Obtenido de https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-pedagogica-

nacional/metodologia-de-la-investigacion/la-practica-docentes-en-una-escuela-multigrado/109850460

Real, A. S. (2019). Escuelas Multigrado en México: en busca de una nueva Identidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49-66. Obtenido de https://rlee.ibero.mx/index.php/rlee/article/view/32

Rockwell, E. (2014). Las escuelas Unitarias en México en perspectiva historica: un reto aún vigente. *Revista Mexicana de Historia de la Educación, II*(3), 1-24. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/326003677_Las_escuelas_unitarias_en_Mexico_en_perspectiva_historica_un_reto_aun_vigente

Ruiz, A. C. (2020). Análisis de dificultades en las enseñanza y aprendizaje del Español y las Matemáticas en las Escuelas Primarias Multigrado de Veracruz-Mëxico. *Tendencias Pedagógicas*, 57-74. Obtenido de https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2021_37_006

Tapia, A. L. (2022). Meta-Analisis sobre la educación Multigrado en México: Alcances, Tendencias, Oportunidad y Vacios. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 65-77. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778114008.pdf

Union, C. d. (2024). *Ley General de Educacion.* Obtenido de https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/4/images/ley_general_educacion_4t_02_2024.pdf

Vega, L. F. (2020). Docencia en Aulas Multigrado: Claves para la calidad Educativa y el Desarrollo Profesional Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 153-175. Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782020000200153