

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**

Título del Proyecto

**LA LABOR DOCENTE ANTE EL INVOLUCRAMIENTO PARENTAL EN LA ESCUELA
RURAL MULTIGRADO "CRISTÓBAL COLÓN" EN QUETZALTZONGO, TLANCHINOL
HIDALGO**

**PROYECTO TERMINAL DE CARÁCTER PROFESIONAL
PARA OBTENER EL DIPLOMA DE
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**

Presenta:

LIC. LUZ ARACELY HERNÁNDEZ CÉSPEDES

Director de Proyecto Terminal:

DR. RAÚL GARCÍA GARCÍA

Noviembre, 2020

ccp. Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

School of Social Sciences and Humanities

Área Académica de Ciencias de la Educación

Academic Area in Education Sciences

Especialidad en Docencia

Teaching Specialty

UAEH/ICSHU/ED/078/2020

Asunto: Impresión de Proyecto Terminal
de Carácter Profesional

DRA. IRMA QUINTERO LÓPEZ
COORDINADORA DE LA ESPECIALIDAD EN DOCENCIA
P R E S E N T E

Estimada Doctora:

Sirva este medio para saludarla, al tiempo que nos permitimos comunicarle que una vez leído y analizado el Proyecto Terminal de Carácter Profesional de Investigación "La labor docente ante el involucramiento parental en la escuela rural multigrado "Cristóbal Colón" en Quetzaltzongo, Tlanchinol Hidalgo" que presenta la alumna Luz Aracely Hernández Céspedes, matriculada en el Programa de Especialidad en Docencia de la 26ª Generación 2020, con número de cuenta 270986; consideramos que reúne las características e incluye los elementos necesarios de un Proyecto Terminal de Carácter Profesional, por lo que, en nuestra calidad de sinodales designados como jurado para el examen de especialidad, nos permitimos manifestar nuestra aprobación a dicho trabajo.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que a la alumna mencionada le otorgamos nuestra autorización para imprimir y encuadernar el trabajo de investigación, así como continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado para la obtención del diploma de Especialidad en Docencia.

Atentamente

"Amor, Orden y Progreso"

Pachuca de Soto, Hgo. 27 de noviembre de 2020.

Dr. Raúl García García
DIRECTOR DE TESIS

Dra. Lydia Raesfeld
LECTOR 1

Mtra. Patricia Pineda Cortez
ASESORA

Mtra. Edith Álvarez Espinosa
LECTOR 2

ccp. Archivo.



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, Mexico, C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext. 4208
docencia_especialidad@uah.edu.mx

www.uah.edu.mx

Agradecimientos.

La vida me sorprendió en cada paso durante la formación de esta mi especialidad, cuando creí desfallecer, cuando creí no poder, durante aquellas madrugadas de soledad y pensamiento, siempre supe que no estaba sola, es por eso que quiero agradecer primero a mi familia: a mi esposo que me motiva a seguir mis sueños y siempre me convence de lo invencible que soy, a mi hijo por ser el motor de cada paso y mi fuente de inspiración en la vida, a mis padres que desde siempre cobijan mis sueños y jamás sueltan mi mano, a mi familia en general por sumarse a este sueño increíble. Los planes trazados al inicio de este camino me llevaron a diseñar como quería y sería este proceso de formación, pero la realidad siempre es cambiante es así como surgieron nuevos amigos que me brindaron su apoyo y muchas risas en momentos difíciles a ellos gracias.

Quiero agradecer a quienes me brindaron la oportunidad a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo por crear espacios que permitan seguir con nuestra preparación profesional sin duda alguna a CONACYT quienes impulsan este proceso, a quienes me brindaron la oportunidad de formación y respaldaron en el camino, en especial a mi comité tutorial, al Dr. Raúl García García la Mtra. Patricia Pineda Cortes la Dra. Lydia Raesfeld y a la Mtra. Edith Álvarez Espinoza por su apoyo incondicional infinitas gracias, dejan en mi persona una gran huella en mi aprendizaje y como ser humano.

El camino no fue sencillo pero fue perfecto, por eso dedico este logro a todas las personas que día a día contribuyen a base de mucho esfuerzo mis sueños y anhelos, a ustedes mi amor y mi respeto.

Gracias.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	5
1. Estado de la cuestión	6
1.1 Influencia del entorno familiar monoparental en el rendimiento académico de los niños en una escuela primaria rural	7
1.2 Estudios de involucramiento parental	8
1.3 Dimensiones de análisis del diagnóstico en educación: el diagnóstico del contexto familiar	8
1.4 Programas escolares y prácticas docentes de involucramiento parental en escuelas primarias e intermedias de zonas marginales	9
1.5 Tipos de involucramiento	9
1.6 Trabajo colaborativo con padres y madres. Ambito de actuación desde la orientación educativa	11
1.7 Labor docente entre las familias y centros escolares	11
1.8 Repercusiones del proceso de separación y divorcio. Recomendaciones programáticas para la intervención con menores y progenitores desde el ámbito escolar y la administración de justicia.	12
1.9 Día del padre vs padrethood: El Síndrome de Alienación Parental (SAP)	13
1.10 Miradas a la práctica docente en primaria	14
1.11 El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social	14
1.11.1 Funciones del profesorado que determina el desempeño docente y la imagen que esta corporación posee de cara a los progenitores de sus alumnos:	15
1.12 La formación de docentes para la inclusión educativa	15
1.13 Estrategias para educar en y para la diversidad	17
1.14 Estrategias de enseñanza y aprendizaje	17

1.15 Descripción de paradigma cognitivo y sus aplicaciones e implicaciones educativas	18
1.16 Modelos de intervención. Teoría y método en trabajo social	18
1.17 Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual:	19
1.18 Las situación de la enseñanza multigrado en México	20
1.19 El aprendizaje en escuelas multigrado mexicanas en la prueba planea	22
1.20 La educación multigrado en México	26
1.21 Trabajo infantil en Hidalgo por arriba de la tasa nacional	27
1.22 El trabajo infantil y el derecho a la educación en México en el sector rural	28
2. Planteamiento del problema	30
2.1. Pregunta general de investigación	34
2.1.2. Preguntas específicas de investigación	34
2.2. Objetivo general	35
2.2.1. Objetivos específicos	35
2.3. Supuesto	35
3. Justificación	36
4. Marco teórico	38
4.1. Teoría ecológica de Bronfenbrenner o teoría de sistemas	39
4.2. Paradigma sociocultural	40
4.3. Diversidad e inclusión educativa	41
4.4. Antecedentes de involucramiento parental	42
4.5. Contexto familiar y entorno escolar	43
5. Marco contextual	45
6. Metodología	53
7. Referencias	62

PRESENTACIÓN

La educación en México ha mostrado ser diversa y creciente, pero sin duda ha enfrentado carencias y necesidades a lo largo de la historia, siendo estas distintas de acuerdo al contexto donde se desarrolla. El gobierno mexicano a través del tiempo ha identificado dentro de la educación una en específico que es la educación rural multigrado en el país y es esta la que muestra altas necesidades que pocas veces son atendidas, lo que la mantiene activas y en sus mejores condiciones es el docente y su labor.

En este contexto, el involucramiento parental en la actualidad ha tomado gran relevancia dentro de la educación primaria asumiendo su importancia para lograr y complementar una educación de calidad donde el papel del docente en este trinomio funge una gran influencia entre alumno/padres de familia o tutor.

La presente investigación se plantea para conocer la labor del docente dentro del involucramiento parental y el aprendizaje de los alumnos de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo, con el propósito de contribuir para potencializar su labor.

En primer lugar, se presenta el estado de la cuestión realizado mediante el análisis de los artículos que plasman información relevante para conocer el tema central, estos son de carácter nacional e internacional, mostrando así la importancia y pertinencia para retomar esta investigación.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Para la realización de esta investigación se pretende profundizar en la búsqueda de artículos, revistas, capítulos de libros y algunas tesis, todo esto para conocer qué es el involucramiento parental en el ámbito educativo y cuál es el papel de intervención del docente; categorizando esta búsqueda en tres dimensiones, involucramiento parental (IP), docente y aprendizaje, de esta manera se obtendrá una búsqueda clara y sin perder el rumbo de la investigación, siendo así; la presente investigación inicia definiendo que es el IP.

(Wong, 2008) describe el IP como un concepto de amplio espectro y explica que se trata del grado en que los padres están interesados en los quehaceres de sus hijos, tienen conocimientos sobre los mismos, y están dispuestos a tomar un rol activo en el día a día de sus actividades, viendo así al IP como un eje central del desarrollo de los hijos en todas sus áreas sociales.

(Grolnick & Slowiaczek, 1994) definen el IP como la dedicación de recursos de los padres hacia los hijos según un dominio específico (actividades académicas, sociales y/o deportivas), y explican que existe una diferencia entre el involucramiento general de los padres (refiriéndose al desarrollo general del niño) y aquel que hace mención a la educación del niño, la importancia de la participación de los padres en las actividades de sus hijos no se limita solo a cubrir las necesidades básicas, sino también a atender las necesidades que indirectamente demandan (socioemocionales).

Se plasman algunos temas que dan origen al aumento de la falta de involucramiento parental en las instituciones educativas y lo importante que es dentro de la educación, para la prevención de deserción escolar en la educación mexicana, por lo anterior se agregan algunas teorías o paradigmas que podrían ser positivas y con ello contribuir con la labor docente, tales como paradigma cognitivo.

Para alcanzar dicho objetivo de investigación se realiza una exhaustiva búsqueda de textos académicos, que reflejan de manera puntual el tema central y sus desprendimientos, los cuales permiten dar mayor análisis y reflexión, partiendo así de la búsqueda y localización de artículos internacionales y nacionales, en un aproximado de 40 lecturas; donde se identifica que los últimos años el IP ha tomado gran relevancia en la sociedad y con ello la

necesidad de realizar una investigación más profunda; pues el estado ha buscado poder fortalecer y brindar una educación de calidad, permitiendo a los alumnos formar aprendizajes significativos no solo dentro de las instituciones educativas si no también se vean reflejados fuera del contexto escolar, la importancia de realizar una investigación más profunda del involucramiento parental, es para contribuir y dar atención a las problemáticas que se derivan e influyen en la educación rural multigrado en México, en la construcción de esta investigación también se ha realizado la búsqueda de problemas que pueden no permitir un adecuado IP, se recopilan datos estadísticos del estado de Hidalgo, en sus páginas oficiales, de organizaciones gubernamentales e INEGI, también se encuentran en esta investigación apartados de algunos libros explicando algunas teorías, paradigmas y modelos de intervención que podrían de ser de gran uso docente.

Haciendo la acotación que este proceso investigativo se dará de manera permanente y reflexiva con el único propósito de obtener mayor sustento y así poder dar mayor trascendencia a esta investigación; a continuación, se exponen y abordan diversos apartados de artículos y temas centrales que exponen de manera precisa información importante.

1.1 INFLUENCIA DEL ENTORNO FAMILIAR MONOPARENTAL EN EL RENDIMIENTO ACADÈMICO DE LOS NIÑOS EN UNA ESCUELA PRIMARIA RURAL

Existe un mejor rendimiento académico en aquellos niños a los que sus padres/madres, a pesar de sus trabajos apoyan en las tareas escolares y que muestran mayor interés en los aspectos escolares de sus hijos involucrándose de manera más cercana en la educación de los niños, el hecho de pertenecer a una familia monoparental, no es determinante para afirmar que la estructura por si sola influye en el rendimiento académico de los niños, sino que es importante considerar otros factores que también repercuten, como lo son la multiplicidad en roles que desempeñan los padres/madres y como los desempeñan, la dinámica familiar, los estilos parentales/crianza, la comunicación en la familia, la economía del hogar, la escolaridad de los padres/madres entre otros. Por lo que no se debe generalizar que todas las familias monoparentales son

disfuncionales y por ende, los niños tendrán un rendimiento académico inadecuado. Fernández (2015).

1.2 ESTUDIOS DE INVOLUCRAMIENTO PARENTAL

Fracaso escolar señalada por Carbonell y Peña (2006), el fracaso escolar primario, advertido en los primeros ciclos de escolarización se asocia con dificultades de aprendizaje de diversa naturaleza y gravedad y el fracaso escolar secundario se da en momentos evolutivos especialmente críticos como la adolescencia, o coincidente con situaciones estresantes o disfuncionales en el ámbito familiar o escolar.

Estos aspectos pueden analizarse desde el modelo Ecológico del Desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987) también conocido como Sistema de Sistemas, sistema ontogenético, microsistemas, exosistemas, macrosistema y mesosistema, y se remite a interrelación interdependencia e influencias reciprocas entre diferentes elementos de un conjunto o espacio convivencial.

El modelo ecológico de Bronfenbrenner para entenderlo en el ámbito educativo, refiriéndose a él como ecosistema educativo entendido como “el conjunto de personas y organizaciones constituyentes del microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema, que de manera interrelacionada interactúan con la finalidad de lograr los objetivos educativos en un determinado contexto social. (Choque, 2009, p. 3). Álvarez (2016)

1.3 DIMENSIONES DE ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN: EL DIAGNÓSTICO DEL CONTEXTO FAMILIAR

La familia es el núcleo esencial de desarrollo humano. Es su primera y más básica fuente de socialización; en su seno se construye el apego, base de la autoestima, y el auto concepto para la vida adulta. Y aún más, es el escenario que nos permite aprender desde niños a afrontar retos y a asumir responsabilidades (Palacios y Rodrigo, 1998). En la

familia se imparte un currículum «para la vida», pozo inagotable de conocimientos imprescindibles en el reto vital. Por tanto, no es de extrañar que, para la mayoría de las personas, la familia constituya el aspecto más importante de su vida, del cual depende básicamente su felicidad, sin parangón con los logros escolares, profesionales, económicos... Sin embargo, es cierto que mientras realizamos una considerable inversión educativa para conseguir éxito académico o profesional, al parecer nos «preparamos» menos concienzudamente en lo que se refiere a nuestra vida familiar cotidiana, y a las decisiones que tomamos respecto a ella. O mejor dicho, aunque la educación familiar siempre haya existido como fenómeno de transmisión social, dicho aprendizaje no se ha revestido de un soporte formal tan explícito. Pues tradicionalmente la comunidad, y el propio círculo familiar de referencia, se encargaban de transmitir los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar una vida familiar «adecuada» y acorde a los valores sociales imperantes. (Ceballos, 2006).

1.4 PROGRAMAS ESCOLARES Y PRÁCTICAS DOCENTES DE INVOLUCRAMIENTO PARENTAL EN ESCUELAS PRIMARIAS E INTERMEDIAS DE ZONAS MARGINALES

Cuando los profesores incorporan sistemáticamente el involucramiento de los padres en sus prácticas docentes, estos incrementan sus interacciones con sus hijos en el hogar, se sienten más confiados respecto de sus capacidades para ayudar a los niños en la etapa inicial de su escolaridad y califican mejor, en términos generales, a sus profesores; los alumnos, por su parte, mejoran su comportamiento y su desempeño (Becker y Epstein, 1982)

1.5 TIPOS DE INVOLUCRAMIENTO

1. Las obligaciones básicas de las familias incluyen velar por la salud y la seguridad de los niños, desarrollar habilidades parentales y de crianza que preparen a los infantes para la escuela y que procuren un desarrollo sano para ellos a lo largo de toda su escolaridad, e implementar condiciones propicias en el hogar para un buen aprendizaje y un comportamiento acorde en toda la etapa escolar. Las escuelas brindan apoyo a las

familias para que estas desarrollen las habilidades y los conocimientos necesarios para comprender a sus niños en cada etapa escolar a través de talleres realizados en la escuela o en otros lugares, visitas al hogar, programas de apoyo familiar y a través de otras formas de educación, capacitación y entrega de información. (Epstein, 1987).

2. Las obligaciones básicas de las escuelas incluyen comunicaciones con las familias acerca de los programas escolares y los progresos de los niños. Estas se traducen en circulares, comunicaciones, llamadas telefónicas, informes escolares, reuniones de apoderados y también en otras formas innovadoras de comunicación con los padres que algunos establecimientos implementan. Las escuelas establecen diferentes formas y frecuencias de comunicaciones, las que afectan enormemente el que la información enviada a los hogares sea entendida por todas las familias. (Epstein, 1987).

3. El involucramiento en las escuelas incluye la posibilidad de que apoderados o voluntarios brinden asistencia a los docentes, directivos y niños en las salas de clase o en otras áreas del recinto. También se refiere a familiares que concurren a la escuela a apoyar a los alumnos en actos ligados a lo académico, en los deportes y en otros eventos. Las escuelas pueden mejorar y variar sus horarios para que un mayor número de familias participen como voluntarios y como público. Las escuelas pueden mejorar el reclutamiento y la capacitación para que los voluntarios apoyen de manera más eficiente a los docentes, a los estudiantes y a las iniciativas de mejora escolar. (Epstein, 1987).

4. El involucramiento en las actividades de aprendizaje en el hogar incluye solicitudes y orientaciones entregadas por los docentes a los padres para que estos apoyen a sus hijos en el hogar, en las tareas y actividades establecidas en coordinación con el trabajo en el aula. Las escuelas brindan asistencia a las familias para el apoyo a sus niños en el hogar mediante la entrega de información sobre las habilidades requeridas para que los estudiantes pasen de nivel. Las escuelas brindan información a las familias acerca de cómo monitorear, discutir y ayudar con las tareas y cuándo y cómo tomar decisiones acerca de los programas, las actividades y las oportunidades escolares en cada nivel para que los estudiantes sean más exitosos en su vida escolar. (Epstein, 1987).

5. El involucramiento en la toma de decisiones, la gobernabilidad y las actividades de defensoría incluyen la participación de los padres y otros miembros de la comunidad en roles activos en las organizaciones y asociaciones de padres y docentes, instancias de consultoría, programas de subvención y otros comités o grupos en la escuela, el distrito o el estado. También se refiere a los padres como activistas en grupos de defensoría independientes que operan en la comunidad. Las escuelas brindan asistencia a los padres que actúan como líderes y representantes capacitándolos en la toma de decisiones y en sus habilidades para comunicarse con los padres que representan, entregándoles la información requerida por los grupos comunitarios de mejora escolar. (Epstein, 1987).

1.6 TRABAJO COLABORATIVO CON PADRES Y MADRES. AMBITO DE ACTUACIÓN DESDE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

El trabajo con padres y madres debe formar parte del modelo pedagógico, en el que los docentes, de acuerdo con sus funciones específicas, constituyen un recurso de apoyo de máxima relevancia. Uno de los rasgos de este modelo de trabajo, en lo que se refiere a las familias, es el trabajo colaborativo para generar un marco de actuación compartida; algo que ha demostrado su eficacia en el objetivo de construir redes sólidas y duraderas de trabajo en y con la comunidad, este tipo de experiencias contribuyen a fortalecer el vínculo entre el aula, el centro, las familias y la comunidad; y constituyen una oportunidad real para potenciar la participación colaborativa en ámbitos compartidos de la educación de los niños y niñas. Monarca (2013).

1.7 LABOR DOCENTE ENTRE LAS FAMILIAS Y CENTROS ESCOLARES

Modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987) es conocido como sistema de sistemas sistema ontogénico, microsistemas, exosistema, macrosistema y mesosistema. El concepto de sistema remite a la interrelación interdependencia e influencias reciprocas entre diferentes elementos de un conjunto o espacio convivencial.

El funcionamiento sistémico se concibe como el resultado holístico de interacciones multiplicativas, bidireccionales y reciprocas entre diferentes esferas que entran en relación y no como la suma de interacciones acaecidas dentro de un sistema. López, Urtilla, Valiño (2006)

Resistencia al cambio (homeostasis). Cualquier modificación en el interior de un sistema suele generar rechazo y resistencia por parte de sus miembros, siendo importante que quien asuma la iniciativa del cambio desarrolle estrategias y habilidades que le permitan afrontar y defenderse de dichas actitudes y comportamientos de resistencia. El sistema se rige por interacciones sociales, lo que representa la distribución de roles que posibilitan el funcionamiento del conjunto; generando distintas expectativas y comportamientos que condicionan el ejercicio de los respectivos roles conferidos y asumidos por los miembros del sistema.

El modelo ecológico de Bronfenbrenner en el ámbito educativo, llamado ecosistema educativo se entiende como “conjunto de personas y organizaciones constituyentes del microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema, que de manera interrelacionada interactúan con la finalidad de lograr los objetivos educativos en un determinado contexto social” Choque (2009) p.5.

1.8 REPERCUSIONES DEL PROCESO DE SEPARACIÓN Y DIVORCIO. RECOMENDACIONES PROGRAMÁTICAS PARA LA INTERVENCIÓN CON MENORES Y PROGENITORES DESDE EL ÁMBITO ESCOLAR Y LA ADMINISTRACIÓN DE JUSTICIA.

Los menores cuyos padres se han separado alcanzan niveles de graduación más bajos y presentan un mayor fracaso escolar y absentismo que los que provienen de familias intactas (Hill & O'Neill, 1994; McLanahan & Sandefur, 1994; Popenoe, 1995) y éstos últimos mantienen hasta un 60% más de asistencia a la escuela que los primeros (Aro & Palosaari, 1992). Por otro lado, se constata que la variable ausencia del padre correlaciona con una menor consecución en puntuaciones cognitivas (Powel & Parcel, 1997), siendo especialmente desfavorable para las niñas en matemáticas (Popenoe,

1995). En relación con las capacidades verbales, se obtiene que éstas se incrementan cuando el padre está presente (Popenoe, 1995).

La problemática psicosocial emocional de los menores suele tener reflejo en el rendimiento escolar, maestros y profesores, conocedores en profundidad de sus alumnos, se hallan en una posición privilegiada para intervenir. En base a todo ello, consideramos la necesidad de poner en marcha programas de intervención desde la escuela, para minimizar los efectos de la separación y del divorcio en los menores (Fariña, Arce, Seijo, Novo & Jólluskin, 2001a; Fariña, Novo, Arce & Seijo, 2001). Segura (2006).

1.9 DÌA DEL PADRE VS PADRECTOMÌA: EL SINDROME DE ALIENACIÒN PARENTAL (SAP)

El promedio anual de divorcios en el país —que es de 130 mil— en el 90% de los casos, la madre se queda con la custodia de los menores, 4 creando las condiciones para que la mayoría de los padres estén al margen en diferentes grados, de la relación amorosa y de protección con sus hijos, violando así los derechos humanos de los mismos, pese a que desde 2004 existe la figura de custodia compartida, lo que abonará en la construcción de un entorno en el que ambos progenitores convivan con sus hijos(as) en igualdad de circunstancias.

El 54% de la población que participó en el estudio, opina que tanto la madre como el padre pueden criar a un hijo tan bien como lo harían ambos padres juntos; y que se puede establecer una relación cercana y cálida entre hijos(as) con el padre, al igual que con una madre.

La inexistencia de datos oficiales sobre la prevalencia del SAP en el país, por lo que hasta este momento sólo se puede hacer inferencias a partir de información indirecta, y avanzar en el conocimiento de la diferencia existente entre los géneros; por lo que se califica como necesario construirlos y estar en posibilidad de dimensionar el fenómeno en su justa medida, de tal forma que sirva de sustento para la aplicación de políticas dirigidas a evitar este tipo de violencia familiar y sus efectos en los menores. Cámara de diputados LXIII (2017).

1.10 MIRADAS A LA PRÁCTICA DOCENTE EN PRIMARIA

Se mira al maestro como un agente técnico, pasivo, encargado de aplicar los lineamientos normativos y curriculares, los trabajos etnográficos y socioculturales del DIE, al acercarse a la vida cotidiana escolar, han visto a los docentes y a los actores involucrados en la escuela, como agentes activos y situados (Ezpeleta, 2004; Rockwell, 2009; Rockwell y Mercado, 1986). La escuela y el aula son un centro de producción cultural y de conocimiento y el conocimiento es una producción social y cultural que se construye cotidianamente en situaciones contextuales particulares (Candela, Rockwell y Coll, 2009: 12). El saber del maestro es colectivo y dialógico. En los relatos de los profesores hay voces sociales presentes: de su formación inicial, de la actualización del magisterio, del curriculum, de los libros de texto, de sus experiencias como estudiantes, de sus otras ocupaciones laborales, que se van transformando al conocer a los alumnos y en las negociaciones que se dan entre los alumnos y los maestros, en esa parte indeterminada, incierta de la profesión docente que es la práctica (Schön, 1992), en la que los maestros tienen que improvisar, generan un conocimiento práctico ante las situaciones nuevas y cambiantes que suelen haber en el aula (Berliner, 2016). En la interacción cotidiana, el saber no es transmisión sino construcción colectiva y los alumnos participan en la construcción de las relaciones en el aula y en ella, del conocimiento y el aprendizaje (Mercado y Luna, 2013). Civera (2017)

1.11 EL PAPEL DEL PROFESORADO EN LA ACTUALIDAD. SU FUNCIÓN DOCENTE Y SOCIAL

La sociedad en general y los padres en particular dotan al docente de diferentes objetivos a alcanzar que, en determinados momentos, no son otra cosa sino competencias transferidas, es decir, funciones educativas y socializadoras, las cuales, son la propia sociedad y la familia las que han de darle el debido cumplimento pero que, por diferentes razones de tiempo, apatía, desinterés... las dejan en manos de la escuela sobrecargando a ésta de funciones e impidiendo el buen y correcto funcionamiento de la misma.

1.11.1 Funciones del profesorado que determinan el desempeño docente y la imagen que posee de cara a los progenitores de sus alumnos:

- I. Instructor y especialista de una materia, que tiene que darla a conocer e impartirla sobre unos menores determinados.
- II. Educador: entendiendo por esta función a aquella persona que es capaz de instruir y formar al alumno desde una perspectiva global, atendiendo a todas sus vertientes, así como a su propio desarrollo personal.
- III. Solucionar problemas: el profesor es aquella persona que debe de estar cualificada, para dar respuesta a todos los conflictos que le pueda presentar el alumno, sean éstos de carácter cognoscitivo o psicológico, sin tener en cuenta que, el docente, no tiene el deber de poseer conocimientos específicos de psicología.
- IV. Anexo familiar: son muchas las ocasiones en las que, el profesor o tutor debe «suplir» el afecto que el menor no posee en su familia.
- V. Mediador ante situaciones conflictivas: el tutor debe ser consciente de la realidad familiar que rodea al menor y, en determinado momento en los que estas complicaciones puedan llegar a interferir de una manera negativa en el desarrollo propio del alumno, debe ejercer de agente intermediario llegando a aconsejar a la propia familia sobre los pasos a dar, para zanjar este conflicto negativo para el niño. Prieto (2008).

1.12 LA FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Para garantizar el derecho a una educación de calidad, los sistemas educativos no sólo requieren asignar recursos sino formar docentes que puedan contribuir a que, quienes llegan a la escuela, permanezcan en ella y desarrollen todas sus capacidades en una perspectiva de equidad y calidad, en instituciones educativas inclusivas.

La inclusión educativa de estudiantes no puede realizarse sin una decidida intervención de los docentes. Para que esto sea posible, es necesario ubicar su centralidad en la educación y demostrar que no se puede avanzar en este plano sin mejorar, al mismo tiempo, en la comprensión de lo que cree, puede hacer y hace el docente.

Un docente formado para la inclusión educativa necesita contar con una amplia y sólida formación pedagógica. Los postulados de la pedagogía activa apropiados a partir de los

grandes pedagogos (Calvo 1998), además del conocimiento de los postulados de la pedagogía crítica, pueden ser de gran utilidad para contar con las competencias que lleven a flexibilizar los espacios de enseñanza y de aprendizaje y formar, a partir de propuestas que reconozcan las capacidades cognitivas y expresivas de los niños, niñas y jóvenes de sectores vulnerables.

Se requiere una clara distinción entre lo que significa formar tanto para las competencias académicas como para las ciudadanas. La tensión entre lo académico y lo afectivo presente en la EBN, sobre todo en la fase de reintegro a la institución educativa, lleva a la necesidad de poder formular indicadores que permitan dar cuenta de los procesos que efectivamente viven los niños, niñas y jóvenes en este momento. Así, más que valorar los contenidos académicos, el docente formado para la inclusión educativa debería ser sensible a las manifestaciones de la autoestima, al respeto a la norma, al reconocimiento de la autoridad, a la valoración de la educación y, en general, al desarrollo de competencias para la vida en común que facilitarán la socialización de los niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Es por eso que hablar de inclusión educativa de estudiantes es sumamente importante y no puede realizarse sin una decidida intervención de los docentes. Para que esto sea posible, es necesario ubicar su centralidad en la educación y demostrar que no se puede avanzar en este plano sin mejorar, al mismo tiempo, en la comprensión de lo que cree, puede hacer y hace el docente.

Entonces más que valorar los contenidos académicos, el docente formado para la inclusión educativa debería ser sensible a las manifestaciones de la autoestima, al respeto a la norma, al reconocimiento de la autoridad, a la valoración de la educación y, en general, al desarrollo de competencias para la vida en común que facilitarán la socialización de los niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad. Calvo (2013).

1.13 ESTRATEGIAS PARA EDUCAR EN Y PARA LA DIVERSIDAD

Educar en la diversidad significa ejercer los principios de igualdad y equidad a los que todo ser humano tiene derecho.

Estrategias de enseñanza-aprendizaje que personalicen la enseñanza en un marco y dinámica de trabajo para todos. Educar para la diversidad expresa el matiz de educar para una convivencia democrática donde la solidaridad, la tolerancia y la cooperación estén presentes y caractericen las relaciones entre los alumnos dentro y fuera del aula; se trataría de ser ciudadanos capaces de valorar y vivir con el que es diferente por razones personales, sociales, religiosas, etc.

Las tareas académicas definen distintos modos de trabajar y de aprender.

Atender a la diversidad de alumnos presentes en un aula implica utilizar diferentes medios, aprovechar los recursos del entorno, partir de los conocimientos previos de los estudiantes, favoreciendo situaciones de meta cognición, donde estos puedan aprender a pensar y aprender a aprender. Responder a la heterogeneidad es un reto que tiene actualmente el profesorado, para el cual indudablemente necesita formación.

La atención a la diversidad radica en conocer las características de los alumnos y establecer un proceso enseñanza-aprendizaje. Es necesario utilizar nuevas formas de planificar la enseñanza dirigida hacia la totalidad de la clase, utilizando estrategias que personalicen la enseñanza en lugar de individualizar las lecciones para los alumnos con necesidades educativas especiales. Arnaiz (2000)

1.14 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Una estrategia de aprendizaje debe valorarse siempre en función de los objetivos del alumno. Lo que debe esperarse es que los objetivos sean similares a los que propone el profesor, y esto dependerá de la habilidad de este último para crear el clima de interés, negociación y complicidad necesarios para que esos objetivos puedan ser, primero conocidos y después, compartidos con los alumnos. Monereo (1999).

1.15 DESCRIPCIÓN DE PARADIGMA COGNITIVO Y SUS APLICACIONES E IMPLICACIONES EDUCATIVAS

Conocer que el enfoque cognitivo se interesa en el estudio de representaciones mentales que se dan mediante esquemas, en este paradigma el sujeto es un agente activo cuyas acciones dependen en gran parte de las representaciones o procesos internos que estos han desarrollado de relaciones previas con su entorno físico y social, es así cómo podemos entender que el sujeto acumula impresiones sensoriales para ir conformando sus ideas sobre el mundo. (Hernández, 1998).

La importancia de poder motivar – integrar – reafirmar y crear nuevas experiencias en los alumnos, pues si bien el objetivo del docente es preparar pedagógicamente, también es formar alumnos que lleguen a ese conocimiento y sepan razonar, para dar solución a situaciones que presenten en la vida, siempre partiendo de su contexto, adecuado el aula, relacionando el aprendizaje con un ejemplo de su experiencia, captando su atención, haciéndolos sentir tan dueños de su aprendizaje como de su capacidad de dar soluciones a situaciones que viven a diario, poco a poco pero bien cimentados.

En esta teoría y en mi opinión el docente funge un papel de mediador, del conocimiento previo del alumno; que en este paradigma sería el agente principal y activo, al generar uno nuevo con el objetivo pedagógico y buscar que esos conocimientos sean significativos, y si bien también ayudará a formar alumnos que los aplicaran en su contexto no solo escolar sino también social. El paradigma cognitivo basa el aprendizaje en el modo como los seres humanos codifican la información, razonan y resuelven problemas. Hernández (1998)

1.16 MODELOS DE INTERVENCIÓN. TEORÍA Y MÉTODO EN TRABAJO SOCIAL

Todo proceso de intervención, tiene una intención o propósito que influye en las condiciones sociales que surgen de la no satisfacción de ciertas necesidades básicas y de la existencia de determinados problemas que afectan a los destinatarios de estas

actividades y que cualquier intervención social debe basarse en una teoría que le de fundamento, ya sea para conocer los problemas y las necesidades de intervención o en su caso, apoyarse de teorías que le permitan actuar con mayor grado de efectividad a la hora de solucionar problemas o satisfacer necesidades sociales.

En trabajo social, se emplean modelos, según los niveles tradicionales de intervención caso, grupo y comunidad los cuales se caracterizan por:

Los modelos de trabajo social en caso, son representaciones teórico metodológicas que permiten comprender y actuar sobre algún problema en particular que demande o manifieste el sujeto social denominado “cliente”. Por ejemplo, destaca el modelo centrado en la resolución del problema; modelo diagnóstico social, etc.

Los modelos de grupo en trabajo social, son esquemas teórico metodológicos para conocer y actuar sobre situaciones problemáticas de los grupos, bajo estrategias operativas y focales. Destaca el Modelo Familiar integrador, estructural y psicoanalítico. Modelos de comunidad. Es un sistema teórico y metodológico complejo que permite indagar y actuar sobre los problemas sociales de la población enmarcada en una comunidad. Castro (2011).

1.17 LAS ESCUELAS MULTIGRADO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL:

La escuela multigrado ha sido una respuesta a la existencia de pequeños centros poblados con escaso número de alumnos y a las restricciones presupuestarias de los gobiernos. La escuela multigrado surge entonces como una necesidad debido a dificultades geográficas, demográficas o materiales. Ésta es la situación que podemos observar en nuestro país, donde la existencia de pequeños poblados —especialmente en la zona rural— con un reducido número de estudiantes, alejados unos de otros y situados en condiciones de difícil acceso geográfico, hace necesaria la provisión de escuelas en cada poblado a fin de que niños y niñas puedan acceder a la educación primaria. La normatividad vigente en el sector educación (que asigna un docente por cada 30 alumnos) y los escasos recursos del presupuesto nacional impiden asignar un maestro por grado cuando el número de estudiantes es reducido.

Un punto central de toda propuesta educativa lo constituyen las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y en este rubro encontramos cierto consenso en la región con respecto a la importancia de las estrategias propias del aprendizaje activo y del aprendizaje centrado en el niño, con la presencia predominante del constructivismo como modelo pedagógico en los diversos países. Las estrategias de aprendizaje que más se busca desarrollar son el autoaprendizaje o aprendizaje autónomo (con el soporte de guías de autoaprendizaje y fichas de trabajo) y el interaprendizaje (trabajo cooperativo grupal con la participación de niños y niñas del mismo o de distinto grado). El rol del docente o la docente, como ya se señaló, se concibe menos como trasmisor y más como facilitador de aprendizajes, y se reconoce entre los alumnos y las alumnas distintos ritmos de aprendizaje y la necesidad de permitirles avanzar de acuerdo a su ritmo. Se enfatiza constantemente la necesidad de articular las actividades y los contenidos de aprendizaje con el contexto cultural y social de los estudiantes; así como la importancia de usar sus saberes previos para lograr un aprendizaje efectivo. Ello se enlaza con un reclamo por una relación más estrecha entre escuela y comunidad, promoviendo la participación y el compromiso de los padres y madres con la escuela. Esto involucra desde su presencia como actores educativos hasta el manejo de la escuela misma. Ames (2004)

1.18 LAS SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA MULTIGRADO EN MÉXICO

Actualmente en México, el fenómeno del multigrado ya no se debe a la falta de plazas de maestros, sino obedece a la geografía montañosa o lacustre (como en el caso de Tabasco) y a la dispersión poblacional que va en aumento por la migración. En el ámbito nacional, 30% a 40% de las escuelas son de multigrado, es decir los seis grados de primaria cuentan con menos de seis maestros, aunque en algunos estados, como el de Tabasco, esta cifra llega a 70%. De los 540 000 docentes de primaria en el ámbito nacional, 63,000 se encuentran en esta situación. De ahí que se puede estimar que ésta abarca aproximadamente 10% de los alumnos de primaria. Si bien las escuelas multigrado existen desde los comienzos del sistema educativo, a partir de 1945, fecha de la unificación de las escuelas rurales con las urbanas, la problemática ya no ha sido tomada en cuenta sistemáticamente por las políticas oficiales. Las estadísticas públicas

actuales sólo muestran el número de escuelas unitarias —con un solo docente— que constituyen 25% de las escuelas, perteneciendo 16% al Sistema Comunitario Rural del Consejo Nacional de Fomento Educativo (SEP, 1999, p. 356)

Sólo el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) tiene un modelo específico para el multigrado: los cursos comunitarios. Este organismo nació a finales de los años setenta para garantizar la educación primaria en poblados con menos de 100 habitantes y trabaja con jóvenes, egresados de la secundaria —y actualmente también del bachillerato— sin formación o experiencia magisterial, que se comprometen a un servicio social de uno o dos años, para después recibir una beca y poder continuar sus estudios. Para ellos, un grupo de especialistas del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV) elaboró una innovación pedagógica (*cfr.* Rockwell *et al.*, 1991) que permite trabajar con alumnos de diferentes edades y avances en el conocimiento: el Manual del Instructor Comunitario y sus materiales de apoyo, rediseñado entre 1989 y 1992 como *Dialogar y descubrir* (Rockwell, coord. 1989-1992). El Manual asume la función de planeación curricular y didáctica, contiene programas de estudio y unidades didácticas, y se enriquece con ficheros didácticos, cuadernos de trabajo y juegos. Asimismo, reduce los contenidos de enseñanza al centrarlos en capacidades básicas para desarrollar —sobre todo mediante actividades de exploración y de juegos didácticos— e integra el trabajo de los seis grados en tres ciclos o niveles, cada uno de los cuales agrupa dos grados. El hecho de que estos materiales provengan de un sistema que trabaja con maestros no profesionales, lo que es percibido por el magisterio y su sindicato como pérdida de dominio, ha impedido hasta hoy la transferencia de su propuesta pedagógica hacia las escuelas generales e indígenas.

En el resto de las escuelas, el tema del multigrado comenzó a resurgir en 1991, en el panorama de las políticas públicas por medio de los programas compensatorios. Al dirigirse los programas a escuelas en zonas rurales de extrema pobreza, se han encontrado prioritariamente con escuelas multigrado y con poblaciones indígenas. En estas últimas, no siempre atendidas por una modalidad bilingüe, los maestros luchan con una doble dificultad: el multigrado y la enseñanza a niños indígenas monolingües o

bilingües incipientes. Los programas compensatorios financiaron la edición de los libros de texto gratuitos en lenguas indígenas y dedicaron cursos de capacitación a la educación bilingüe-intercultural. Pero sobre todo se han enfocado cada vez más a la problemática del multigrado.

Por el lado gestivo, han buscado garantizar la presencia del maestro mediante un estímulo económico controlado por las comunidades, primero llamado "Arraigo", hoy "Reconocimiento al Desempeño Docente". La cuestión es central, dada la "precariedad" de la presencia de estas escuelas en las comunidades: si no hay maestro, no hay escuela; si el "director encargado" es maestro unitario y tiene que acudir a las "autoridades", no hay clases por uno o más días; si la escuela es bidocente y un maestro falta, el otro maestro tiene que atender a dos grupos en sus respectivos salones. En otro trabajo (Ezpeleta y Weiss, 1996), analizamos los problemas relacionados con la ausencia y rotación de maestros y la efectividad del estímulo económico, contrarrestada por las tramas institucionales de la dimensión laboral.

1.19 EL APRENDIZAJE EN ESCUELAS MULTIGRADO MEXICANAS EN LA PRUEBA PLANEA

La situación sociodemográfica de México, al igual que la falta de atención en materia de políticas sociales y educativas hacia las poblaciones vulnerables, han conducido a la generación de grandes brechas en el aprendizaje en la que están sometidos miles de niños. El Sistema Educativo Nacional brinda como una posible solución ante esta problemática el servicio multigrado, en donde un docente se hace cargo de dos o más grados educativos simultáneamente.

Las escuelas multigrado, 43.8% de escuelas en México en el ciclo escolar 2014-2015 (INEE Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2016a), han sido creadas por el Sistema Educativo Nacional (SEN) para atender la población ubicada en regiones de difícil acceso y con, alto o muy alto nivel de, marginación (comunidades rurales, indígenas, zonas urbanas marginales, campamentos agrícolas, albergues indígenas y asentamientos de jornaleros migrantes). El nombre de escuelas multigrado es atribuido a

que en ellas un docente se hace cargo de dos o más grados educativos, simultáneamente (Mulryan-Kyne, 2007; Weiss, 2000). Este tipo de servicio no es exclusivo de México, puede encontrarse en diferentes países de Europa; en Canadá; en Australia; en Latinoamérica; en Asia; y, en África (Mulryan-Kyne, 2007). Otra finalidad de este tipo de servicio es reducir las brechas en el aprendizaje y la inequidad educativa en la que se encuentran miles de niños en México (Murillo, 2016), que se ubican en las zonas previamente mencionadas. Los bajos valores en aprendizaje de los estudiantes que reciben el servicio multigrado, atribuidos a la ubicación sociodemográfica, altos niveles de marginación, entre otros (Jiménez, 2017); se suma la inadecuada formación profesional con inadecuaciones curriculares y pedagógicas (Mercado, 2012); pobre formación continua apropiada de aquellos (Arteaga, 2009); la ausencia de un diseño curricular flexible para el trabajo educativo (Feltres y Reese, 2014; Mercado, 2012; Pridmore, 2007; Romero et al., 2010; Santos, 2011); y, de manera relevante, la falta de atención por parte del sistema educativo a estas comunidades, muchas de las cuales se constituyen por población indígena (Rockwell y Garay, 2014). Las desigualdades sociales y la segregación escolar en México (Murillo, 2016); al igual que los medios de adquisición de la cultura, del saber; y, el acceso al conocimiento (el Capital Cultural Institucionalizado, Bourdieu, 1997); se encuentran entre las principales diferencias de los alumnos que asisten a escuelas multigrado y sus pares en escuelas graduadas; esto también sucede con alumnos que viven en los cinturones urbanos de pobreza (CEAPA-Confederación Estatal de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos/as, 2001). La realidad en los centros multigrado es profundamente contradictoria: la normatividad, la regulación y la evaluación corresponden al modelo ideal de la escuela graduada, con programas uniformes y estándares comunes, mientras que la población escolar que asiste es sumamente diversa en sus modalidades y planteles disímiles (Rockwell y Garay, 2014). El bajo rendimiento académico de los alumnos en escuelas multigrado, ha llevado a concluir que la denominación de escuela multigrado es sumamente heterogénea en situaciones socioeducativas, que impiden especificar qué es el buen desempeño académico de aquellos (CEAPA, 2001); lo anterior debido a que los estudiantes de estas escuelas reportan un aprendizaje promedio menor al de los alumnos de escuelas graduadas sin importar la definición de logro (Feltres y Reese, 2014; Mercado, 2012;

Romero et al., 2010; Santos, 2011). Por otro lado, en otros países, el diseño e implementación de programas dirigidos a este tipo de servicio para reducir las brechas educativas, han tenido relativos éxitos –proyecto United Nations children's fund– UNICEF/MOET en Vietnam el año 1998 (Aikman y Pridmore, 2001); el programa Education for All (EFA) (UNESCO, 2002), implementado en los sistemas educativos de los países Vietnam, Sri Lanka, Perú, Nepal, Grecia, Finlandia, España, y, Reino Unido (Bustos, 2007).

En México, la publicación "PRONAEME-Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de Escuelas Multigrado" (INEE, 2017a), muestra una extensa revisión de las políticas, programas federales, creación de institutos, y reformas al currículo que el SEN ha realizado para atender este tipo de servicio, entre el que se incluye el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE), dentro del Marco Sectorial de la Educación 2012- 2018, destinado a atender a estudiantes en situaciones de vulnerabilidad (niños indígenas, con discapacidad, e hijos de migrantes jornaleros); este grupo de estudiantes son los que integran en su gran mayoría la parte de la matrícula que recibe el servicio de educación multigrado (INEE, 2010, 2016b). En México, estas escuelas se caracterizan por materiales curriculares y pedagógicos insuficientes; mala infraestructura; currículo inflexible y graduado; escasa preparación profesional del docente. Todo esto, deriva que la enseñanza brindada en estas escuelas en comparación con la de escuelas graduadas es sumamente deficiente (Mulryan-Kyne, 2007), aun con los cambios curriculares realizados (INEE, 2016c). Estudios más optimistas han evidenciado que no existen diferencias en el logro académico asociadas al tipo de servicio, gracias a prácticas pedagógicas valiosas, buenas gestiones y políticas educativas (Pridmore, 2007); a la especificidad y adaptación de los programas a la idiosincrasia del alumnado (De Sande, 2011); y, al contexto donde ocurre el proceso de enseñanza - aprendizaje (Mulryan-Kyne, 2007). El éxito en otros países de este servicio lleva a considerar que la calidad educativa depende de otros ámbitos de los estudiantes que acceden a las escuelas multigrado como la creación de adecuadas propuestas didácticas y de los materiales apropiados para la enseñanza en estos grupos, los cuales generan mayores oportunidades de aprendizaje porque la instrucción del docente está específicamente más focalizada; y

a la interacción benéfica de alumnos de diferentes grados. En estas estrategias, entendidas como un proyecto de atención a la diversidad; el agrupamiento flexible; el establecimiento de criterios explícitos en la organización interna del centro; la adaptación y diversificación curricular; las tutorías entre iguales; y, la colaboración interprofesional, influyen positivamente en el aprendizaje de los alumnos (Fernández, 2006). En México los docentes en este servicio emplearon formas de trabajo de organización grupal, alentando la interacción entre niños de edades, grados, niveles de avance, estilos y ritmos de trabajo heterogéneos, y obteniendo resultados exitosos: Estas formas de trabajo surgieron de las adecuaciones curriculares de la Propuesta Educativa Multigrado 2005, que permitió a los maestros seleccionar los temas a trabajar con sus grupos, y que tuvieron como referente el currículo de una estructura graduada (Arteaga, 2009). Empero, la continuidad de esa tarea pedagógica fue suspendida por la propia SEP-Secretaría de Educación Pública (SEP, 2006a, 2006b). Los resultados mostrados señalan que recibir el servicio multigrado no tiene, obligatoriamente, un efecto negativo en el aprendizaje, independiente del área de conocimiento que se evalué. La configuración heterogénea del aula multigrado, y la semejanza de los objetivos curriculares del SEN-Sistema Educativo Nacional, no serían factores suficientes y necesarios para explicar las diferencias en el desempeño de los estudiantes de los servicios monogrado y multigrado (Arteaga, 2009); de hecho la resiliencia de algunos estudiantes procedentes de entornos desfavorecidos y con buen logro educativo, se atribuye a factores como aulas pequeñas, buen nivel disciplinar, poco ausentismo escolar, y calidad docente (Cordero, Pedraja y Simancas, 2015). Tampoco las oportunidades del aprendizaje; el tiempo efectivo de exposición al currículo; y, la flexibilidad del docente sobre la implementación de aquél, serían determinantes (Mercado, 2012). Por todo lo anterior, las autoridades educativas en los tres niveles (federal, estatal, y, municipal), deberían conocer que los intentos en la reestructuración y modificación de cómo se constituyen las aulas multigrado, podrían no bastar o ser las mejores estrategias para la promoción y mejoramiento del aprendizaje (Pawluk, 1993). Hernández (2018)

1.20 LA EDUCACIÓN MULTIGRADO EN MÉXICO

Para el ciclo escolar más reciente (2016-2017), en México había 6719 escuelas primarias públicas indígenas que eran multigrado, lo que equivalía a 65.9% del total de escuelas de este tipo de servicio. Llama la atención que en 17 entidades los porcentajes de escuelas primarias públicas multigrado eran mayores o iguales a 50%, de las cuales Durango y Campeche presentaban los mayores porcentajes, 87 y 86.3% de un total de 215 y 51 escuelas, respectivamente, mientras que en Morelos la mitad de sus escuelas primarias públicas indígenas era multigrado, lo que equivalía a 6. Los menores porcentajes se encontraron en Tlaxcala (14.3%, 2) y Michoacán (30.7%, 69). Cabe mencionar que, al igual que en el nivel de preescolar en las mismas ocho entidades mencionadas, no estaba presente el tipo de servicio indígena (tabla 2.9). En cuanto a las características de las escuelas primarias indígenas multigrado, se observa que 65.3% de las escuelas atendía de 26 a 90 alumnos; 95.9% se ubicaba en el ámbito rural; 38.8%, en localidades de muy alta marginación, y 55.6%, de alta marginación, además de que 67.1% de las escuelas se encontraba en áreas aisladas y 24.7%, cercanas a carreteras. Schmelkes (2019)

En cuanto al análisis por tipo de servicio, en el país había un total de 23 905 escuelas primarias públicas multigrado, que equivalía a 35.1% del total de escuelas primarias públicas generales. Con respecto a la desagregación por entidad federativa, los mayores porcentajes se encontraron en Zacatecas, con 55.6%, que equivalía a 850 de un total de 1528 escuelas primarias públicas generales, y Durango, con 51.9%, es decir, 924 de un total de 1781, seguidos de cuatro entidades en donde casi la mitad de las escuelas era multigrado, éstas eran: Chiapas, Tabasco, San Luis Potosí y Veracruz. En cambio, seis entidades presentaban porcentajes menores a 20% (Tlaxcala, Yucatán, México, Morelos, Baja California y la Ciudad de México) (tabla 2.9). (Schmelkes. 2019)

Tabla 2.9 Porcentaje de escuelas públicas primarias generales e indígenas multigrado por entidad federativa (2016-2017)

Entidad federativa	Total de escuelas primarias públicas generales e indígenas	Primaria general			Primaria indígena		
		Total	Multigrado		Total	Multigrado	
			%	Abs.		%	Abs.
Aguascalientes	566	566	23.1	131	n.a	n.a	n.a
Baja California	1271	1204	8.0	96	67	31.3	21
Baja California Sur	322	322	25.8	83	n.a	n.a	n.a
Campeche	641	590	39.2	231	51	86.3	44
Coahuila	1523	1523	25.9	394	n.a	n.a	n.a
Colima	418	418	25.8	108	n.a	n.a	n.a
Chiapas	6272	3460	49.6	1716	2812	73.7	2073
Chihuahua	2230	1882	28.2	531	348	77.3	269
Ciudad de México	2019	2019	1.0	21	n.a	n.a	n.a
Durango	1996	1781	51.9	924	215	87.0	187
Guanajuato	3716	3711	36.3	1346	5	40.0	2
Guerrero	3882	2923	41.5	1213	959	48.9	469
Hidalgo	2521	1914	41.1	786	607	61.0	370
Jalisco	4725	4621	35.9	1659	104	75.0	78
México	6345	6182	15.7	968	163	41.1	67
Michoacán	4286	4061	41.5	1684	225	30.7	69
Morelos	799	787	13.3	105	12	50.0	6
Nayarit	949	761	34.6	263	188	79.8	150
Nuevo León	2298	2298	23.8	548	n.a	n.a	n.a
Oaxaca	4725	2963	37.4	1108	1762	62.9	1108
Puebla	3723	2987	34.0	1015	736	66.8	492
Querétaro	1066	992	36.5	362	74	59.5	44
Quintana Roo	684	610	23.0	140	74	79.7	59
San Luis Potosí	2441	2097	48.2	1011	344	71.2	245
Sinaloa	2023	1992	46.4	924	31	41.9	13
Sonora	1587	1476	27.0	398	111	76.6	85
Tabasco	1799	1699	48.7	827	100	60.0	60
Tamaulipas	1923	1923	37.0	711	n.a	n.a	n.a
Tlaxcala	585	571	18.4	105	14	14.3	2
Veracruz	8295	7252	48.0	3479	1043	68.3	712
Yucatán	1100	952	17.6	168	148	63.5	94
Zacatecas	1528	1528	55.6	850	n.a	n.a	n.a
Nacional	78258	68065	35.1	23905	10193	65.9	6719

1.21 TRABAJO INFANTIL EN HIDALGO POR ARRIBA DE LA TASA NACIONAL

El registro de trabajo infantil en el estado de Hidalgo sobrepasó la tasa nacional con un 12.6 por ciento, en relación al 11 por ciento que marcó el indicador en el último cuatrimestre del 2017, informó el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). A propósito del el Día Mundial Contra el Trabajo Infantil que se conmemora cada 12 de junio, el INEGI presentó los resultados de la investigación que realizó a través del Módulo de Trabajo Infantil (MTI) durante el cuarto trimestre de 2017. De acuerdo con los datos presentados por INEGI, en el país existen 29.3 millones de niños que tienen entre 5 y 17 años de edad, y son 3.2 millones, que equivalen al 11 por ciento, los que realizaron trabajo infantil durante dicho periodo. De este porcentaje, aproximadamente el 6.4 por ciento desarrollo algún tipo de actividad que no está permitida en las leyes, y el 4.0 por ciento realizó quehaceres domésticos sin remuneración y además en condiciones inadecuadas.

Del periodo 2015 al 2017, la tasa nacional disminuyó del 12.4 al 11 por ciento, y en cuanto al indicador para niños pasó de 15 a 13.6% y para niñas de 9.6 a 8.4. El principal

motivo por el que trabajan es para pagar sus estudios o gastos propios, al menos esa fue la respuesta de 22.1 por ciento de los encuestados, el 21.9 argumentó que es por gusto propio, el 17.8 porque su hogar necesita de su trabajo, el 14.7 para aprender un oficio, el 12.8 para pagar deudas y por qué no estudia, mientras que el 10.7 lo hace porque necesita aportar al gasto del hogar. En particular, Hidalgo se encuentra sobre la media nacional con el 12.6 por ciento, por lo que acreditó la posición número 14, casi en el mismo rango de Chiapas con 12.8 y San Luis Potosí con 11.9. El estado de Nayarit reportó la tasa más alta de trabajo infantil que casi duplicó la media nacional con el 19.7 por ciento, por debajo Zacatecas con 18.9 y Campeche con 18.1; mientras que Querétaro reportó la más baja con 5.3. El objetivo de esta base de información fue actualizar los indicadores de actividades económicas, domésticas y escolares que realizan los niños, las niñas y los adolescentes de 5 a 17 años de edad en el país y las entidades federativas. Granillo (2018).

1.22 EL TRABAJO INFANTIL Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MÉXICO EN EL SECTOR RURAL

En el sector primario, trabajan 894 649 niñas, niños y adolescentes, lo que concentra aproximadamente al 29% del trabajo infantil (MTI, INEGI, STPS, 2011). En este sector, laboran fundamentalmente niños (el 68%), aunque la proporción de niñas (el 32%) en este tipo de labores es alto y en muchas ocasiones realizan tareas invisibilizadas, como el trabajo doméstico, las cuales les posibilitan el trabajo de otros miembros del grupo familiar. En aquellos casos en los que las niñas trabajan, generalmente deben enfrentar dobles jornadas laborales, tanto en el campo como en el hogar. El estudio realizado por Skoufias y Parker (2001), sobre el impacto del entonces programa Progresá (ahora programa Oportunidades) sobre el trabajo infantil, indaga en las labores que realizan las niñas, niños y adolescentes en las áreas rurales, proporcionando información detallada de las horas dedicadas a cada una de las actividades.

Uso del tiempo de niños, niñas y adolescentes de 8-17 años en el ámbito rural

Tipo de actividad	Niños y adolescentes hombres		Niñas y adolescentes mujeres	
	Participación porcentual	Horas por día	Participación porcentual	Horas por día
Trabajo por salario	8.4	7.6	2.8	7.7
Trabajo en negocio familiar	0.3	3.8	0.3	3.8
Trabajo en parcela familiar	8.3	5.2	2.3	4.6
Asistir a la escuela	67.5	5.0	64.3	5.0
Hacer tarea	66.5	1.1	64.3	1.0
Trabajo comunitario	1.5	1.1	1.4	2.4
Lavar y planchar ropa	0.2	1.1	20.1	1.5
Limpiar la casa	0.5	1.0	29.0	1.1
Hacer comida	0.2	1.5	21.4	0.9
Ir por agua o leña o tirar basura	28.6	1.1	25.5	0.9
Cuidar animales	11.2	1.6	7.2	1.1
Cuidar niños, enfermos, ancianos	2.5	1.7	8.1	2.3
Transportarse al trabajo, escuela, mercado, etc.	58.7	0.4	50.6	0.4
Otras actividades	23.9	1.8	21.6	1.7

Fuente: Cálculos por el Programa UCW con base en el MTI de México, 2011.

Las actividades en las que más participan los niños son asistir a la escuela, hacer tarea, transportarse a la escuela, al trabajo o al mercado, acarrear agua o leña, tirar basura o cuidar animales. Las niñas asisten a la escuela y realizan sus tareas en una proporción un tanto menor a la de los hombres, pero su participación en las tareas relacionadas con las actividades domésticas (como limpiar la casa, acarrear agua o leña, tirar basura, cocinar y lavar o planchar ropa, cuidar a niños o niñas, enfermos y ancianos, y preparar la comida) es mayor. Por otra parte, las actividades de los niños que llevan más de 15 horas semanales son trabajar por un salario (38 horas en promedio), trabajar en negocio familiar (19 horas), trabajar la parcela familiar (26 horas), ir a la escuela (25 horas). En el caso de las niñas, las actividades en las que ocupan más de 15 horas por semana son trabajar por un salario (38,5 horas en promedio), trabajar en negocio familiar (19 horas), trabajar en la parcela familiar (23 horas), ir a la escuela (25 horas). El 8.4% de los niños y adolescentes y el 2.8% de las niñas y adolescentes de 8 a 17 años de edad trabajan por un salario; trabajan en la parcela familiar el 8.3% de ellos y el 2.3% de ellas. Asisten a la escuela solo el 67.5% de los niños y adolescentes hombres y el 64.3% de las niñas y adolescentes mujeres. El trabajo en el negocio o la parcela de la familia, por tanto, sí puede llegar a ocupar una buena parte del día; principalmente, de los niños y adolescentes hombres. El trabajo doméstico de las niñas llega a consumir entre 3 y casi 8 horas diarias, lo que semanalmente implica una dedicación de alrededor 21 y 56 horas, privativa de otras actividades. Ariel (2014)

La información antes presentada pretende proporcionar de manera categorizada las tres variables ya identificadas para la elaboración de esta investigación, de tal manera que los subtítulos sean un instrumento de información que ayude a conocer con mayor detalle lo que a través del tiempo ha ido formando parte de la educación rural mexicana.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación en México a través del tiempo ha pasado por diversas transformaciones que han buscado atender las diversas necesidades que demanda la sociedad, por medio de reformas educativas que han evolucionado de la mano con la globalización mundial, siendo aplicadas en el país, por el éxito obtenido en países primer mundistas. Y hablando justo de esta modernización y adaptación global, es que en la sociedad también se ha modificado los estilos de vida y las problemáticas que sucumben a una sociedad mexicana.

Por lo anterior y para lograr una educación de calidad sin duda es necesario cubrir distintos factores que intervienen en ella, como el ámbito social, económico, político, psicológico, pedagógico y cultural, en este sentido los procesos de enseñanza-aprendizaje han sido parte fundamental de los roles entre docentes y alumnos, pues se ha buscado la mejor manera de que el docente sea el mediador de conocimiento que trasmite al alumno, para que él, lo adopte lo entienda y transforme, pero también a su vez ser mediador de acuerdo al contexto del grupo que se forma dentro y fuera del aula, por consecuencia del contexto de cada uno de los alumnos, pues de acuerdo a sus carencias y desafíos vivenciales, estos; tendrán un buen o mal desempeño y aprovechamiento académico.

Muchas veces esto no es identificado por el docente si este no se involucra más allá de su papel como transmisor del conocimiento, siendo así el contexto, el principal factor que influye para lograr una educación de calidad.

Por otro lado es importante analizar qué papel tan importante juega el medio para llegar a una construcción del conocimiento, pues varios de los alumnos no cuentan con el apoyo total de sus padres o abuelos quienes en ocasiones son quienes los crían, por cuestiones de trabajo, economía e incluso por patriarcados que viven basado en la violencia, las separaciones de pareja y el conflicto vivencial en sus hogares, esta parte complica la dinámica que busca obtener el sistema educativo mexicano: alumno-docente-familia si no solo se convierte en alumno-docente, siendo esto un factor para que el rendimiento académico de los alumnos no se dé optimizada menté (Bisquerra, 2003, p. 551-555).

También debido al aumento de divorcios y separaciones actualmente, y lo que sucede alrededor de este proceso donde los principales afectados o beneficiados serán los hijos dependientes de una relación.

Como lo dice Segura y Sepúlveda (2005) en su artículo en cuanto al rendimiento académico, la presencia de problemas escolares en menores que sufren la separación y divorcio de sus progenitores se ve confirmada de primera mano por la valoración de los profesores. Los maestros señalan que en torno a un 68% de los menores muestran cambios importantes en su trayectoria escolar, mayoritariamente derivados de un aumento de los problemas de concentración y atención, lo que deriva en una disminución del rendimiento académico.

Si bien es cierto que Wallerstein (1985) afirma que pasado el primer año después del divorcio la mayoría de los niños ya no presentan problemas escolares; aunque también precisa que existe un 25% de menores que transcurridos cinco años de la separación, no han logrado superar las dificultades escolares (Segura, 2006, p. 43-44).

Existiendo el interés de poder profundizar en esta investigación, en uno de los muchos conflictos que viven los alumnos hoy día y que sin duda perjudica o beneficia su desempeño y vida académica, es el involucramiento parental (IP) en la formación educativa de nivel básico, considerando las diversas situaciones que no permiten dicho involucramiento y las ventajas de cuando existe en los alumnos; entonces la falta de involucramiento parental en las instituciones de educación básica, afecta las habilidades cognitivas y psicosociales de los alumnos a corto mediano y largo plazo (Lara, 2014, p. 1). Entonces esto aumenta una posible deserción escolar dentro de la formación progresiva del alumno, es uno de los factores más relevantes para poder lograr una verdadera educación de calidad.

Y es que cuando hablamos de involucramiento parental es claro que tomamos a tres sujetos que tienen la principal participación que es el alumno, docente y padres de familia o tutores. Pero qué pasa con el rol de la familia cuando el estudiante enfrenta conflictos ajenos al centro escolar, es decir, familias que viven en pobreza, que viven violencia intrafamiliar, que enfrentan un proceso de separación o divorcio por diversos sucesos, familias monoparentales e incluso existen niños que quedan bajo la custodia y tutoría de los abuelos, tíos o compadres, ya sea porque los padres emigran, mueren o los abandonan, (Blanca y Piedra 2015, p. 5). Como hacer frente a estas situaciones y buscar que exista un involucramiento familiar, si el docente se enfrenta a estas limitantes, e incluso cuando los alumnos antes o al salir de su horario escolar tienen que llegar a casa a colaborar con los

quehaceres domésticos, a dejar la mochila para tomar sus herramientas de trabajo para ayudar en el campo, o incluso alumnos que asumen medias jornadas de trabajo. Ariel (2014)

Por lo antes citado, entonces, el papel del docente siempre ha sido de suma importancia en cuanto al de transmitir conocimiento se trata, pero sin duda su papel fundamental en perspectiva a su ética docente es lograr aprendizajes significativos e identificar de manera puntual las problemáticas que enfrentan sus alumnos dentro y fuera del contexto escolar, para así mejorar la calidad educativa de sus estudiantes, Hernández (1998) es importante reconocer las dificultades que enfrenta el docente en su labor diaria, ya sea para desarrollar estrategias de aprendizaje para la inclusión en clase, para lograr que los alumnos de manera personal adquieran nuevos conocimientos, para enfrentarse a las carencias tecnológicas y de infraestructura, e incluso para determinar las problemáticas que afectan el desempeño de sus alumnos y a su contexto escolar.

El docente, no solo está preocupado por los conocimientos que quiere transmitir (función transmisora), sino también de los conocimientos y perspectiva subjetiva del alumno. Para ello conecta con sus experiencias y conocimientos cotidianos (función de encuentro o negociación de significados), suscita desequilibrios cognitivos que estimulen al alumno a construir (función de suscitación intelectual), y desarrolla el papel de guía y mediación hacia el conocimiento (función de orientación). (Hernández, 1991)

Los profesionales formados para la inclusión educativa requieren tener competencias para el trabajo en equipo y para conformar grupos multidisciplinarios, en aras de favorecer una comprensión y una atención integral a la vulnerabilidad. La formación de maestros para la inclusión educativa exige que se enfatice en su compromiso social y que en su plan de estudios se incluya el conocimiento y la apropiación de las competencias ciudadanas, entendidas como todas aquellas que forman para la vida. (Calvo, 2013, p. 19-35)

Siendo necesario utilizar nuevas formas de planificar la enseñanza dirigida hacia la totalidad de la clase, utilizando estrategias que personalicen la enseñanza en lugar de individualizar las lecciones para los alumnos con necesidades educativas especiales, el profesorado debe aprender a trabajar con la diversidad y buscar estrategias pedagógicas diversificadas. (Gimeno, 1999). Manteniendo así el objetivo pedagógico establecido por los planes y programas educativos, considerando así las diversas teorías y paradigmas que permiten formalizar y potencializar la educación primaria en pro de lograr aprendizajes significativos.

Esta investigación se centra en los alumnos de educación primaria multigrado de la escuela “Cristóbal Colón” de la comunidad de Quetzaltzongo perteneciente al municipio de Tlanchinol, Hidalgo siendo identificada como una comunidad rural en la sierra alta del estado de Hidalgo.

La mayor parte de su población vive en pobreza – pobreza extrema, su cultura y costumbres son arraigadas, donde predomina el matriarcado, la falta de empleo dentro de la comunidad origina que la mayoría de los familiares proveedores económicos emigren para buscar el sustento de sus hogares, y quienes radican en la comunidad viven del campo, ya sea con la siembra y cultivo de algunas semillas, o al cuidado de ganado porcino y bovino, esto les permite obtener alimento y a su vez ser partícipes de un comercio interno en la comunidad y el de la cabecera municipal, las madres de familia que laboran se emplean como ayudantes de limpieza en los hogares de poblados vecinos, comercializando productos comestibles y que les brinda la tierra de manera gratuita o como auxiliares en algunas tiendas o comercios.

Dicha institución se caracteriza por ser multigrado, es decir se trabaja 1º y 2º, 3º y 4º, 5º y 6º cuenta con una matrícula de 43 alumnos siendo en su totalidad habitantes del poblado, cuenta con un personal de tres profesores frente a grupo siendo uno de ellos quien ejerce el papel como directivo de la institución, la infraestructura es de cuatro aulas, tres se emplean como aulas académicas y una para el uso de dirección y actividades administrativas. Cuenta con baños divididos para hombres y mujeres y con una cancha con techumbre par actividades cívicas, culturales y para la práctica deportiva. No cuenta con personal de intendencia así que estas actividades son realizadas por los padres de familia o tutores.

El 85% del alumnado vive bajo una familia monoparental o bajo la custodia de abuelos o tíos, el 15% restante viven bajo una familia tradicional conformada por papá y mamá, en algunos de estos casos no significa que vivan en una sana relación parental. (Hernández. 2020).

Es necesario con base en el contexto social donde surge la problemática objeto de estudio, debido a que el docente si bien lleva a cabo su orden del día, basados en su planeación didáctica, al concluir el horario escolar no existe un reforzamiento y acompañamiento en todos los alumnos por parte de sus padres o tutores, entonces lo que se logró dentro del aula se ve mermado cuando se llega a casa ya que no se observa como una prioridad principal seguir con las actividades académicas, pues las necesidades demandan que el alumno en casa cubra otras necesidades, entonces el tiempo para

estudiar dentro del hogar es menos. Los alumnos que son respaldados y apoyados por sus padres o tutor estando en casa para las actividades académicas de reforzamiento, muestran mayor conocimiento del tema expuesto en clase por el docente, mayor facilidad de aprendizaje, pues al lograr un trabajo en conjunto el alumno se siente seguro, capaz y motivado para aprender. (Hernández. 2020)

Por lo anterior, el objetivo de esta investigación se plantea en términos de conocer la labor del docente dentro del involucramiento parental y el aprendizaje de los alumnos de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo, de manera que bajo las características antes mencionadas el IP es un problema que ha radicado siempre en la distintos niveles educativos existentes en el poblado e incluso, se arrastra de forma continua cuando se pasa de un nivel escolar a otro, por ello se establecen las siguientes preguntas de investigación:

2.1. PREGUNTA GENERAL DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la labor del docente entre el involucramiento parental y el aprendizaje de los alumnos de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo?

2.1.2. PREGUNTAS ESPECÍFICAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la percepción que tienen los docentes sobre el involucramiento parental dentro de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo?

¿Qué estrategias de aprendizaje implementan los docentes dentro de su labor, en la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo?

¿Cuál es la función del docente entre el involucramiento parental y el aprendizaje en la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo?

2.2. OBJETIVO GENERAL

Analizar la labor del docente dentro del involucramiento parental y el aprendizaje de los alumnos de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo

2.2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar la percepción que tienen los docentes sobre el involucramiento parental dentro de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo

Describir las estrategias de aprendizaje que implementan los docentes dentro de su labor, en la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo

Explica la función del docente entre el involucramiento parental y el aprendizaje en la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo

2.3. SUPUESTO

El presente proyecto se desarrolla con el propósito de identificar cual es la labor del docente dentro del involucramiento parental y el aprendizaje de los alumnos para delimitar las responsabilidades y optimizar las funciones del trinomio social-escolar a partir del docente dentro del involucramiento parental y el aprendizaje en los alumnos.

3. JUSTIFICACIÓN

Con el paso del tiempo y la necesidad de alcanzar y brindar una educación de calidad en México se han analizado las diversas causas que no permiten llegar al objetivo educativo, como el aspecto social, económico, político y cultural e incluso las reformas educativas implementadas a lo largo de la historia Mexicana, es por eso que ante la necesidad de brindar la mejor educación posible es que se ha hablado de la relación docente – alumno – padre de familia/tutor donde el docente debe conocer el contexto donde está laborando, las problemáticas vivenciales que afrontan sus alumnos, si existe algún déficit por parte de sus estudiantes, fungiendo un papel como el mediador, brindándole parte de un nuevo conocimiento a el alumno para que él lo adopte y transforme a un aprendizaje significativo, siendo este el último responsable de ese conocimiento, viéndose influenciado por sus experiencias de vida, por su contexto familiar y situaciones que giran en su entorno social. (Hernández 1998).

La familia es el grupo más importante y el primero que todo individuo tiene y al que pertenece, pero en la actualidad la familia ha pasado por diversos cambios y estructuras, influenciada por la economía y la situación social, presentando modificaciones en sus responsabilidades como grupo social, pues no importa la estructura en la que se conforme una familia ya sea nuclear, monoparental, adoptiva, de padres separados. Compuesta, homoparental o incluso extensa, la familia asume el principal papel para la población, y es que cuando se procrean hijos dentro de una pareja o familia, siempre se incrementa el nivel de responsabilidad, pues al tener hijos se asume que la crianza de los menores se dará en las mejores condiciones posibles, se brindaran los derechos básicos, como alimento salud y educación; y es en este último donde la presente investigación puntualiza, ¿cuál es el papel de los padres o tutores en la formación educativa de sus hijos? “A esto se le representa como involucramiento parental un concepto de amplio espectro y explica que se trata del grado en que los padres están interesados en los quehaceres de sus hijos, tienen conocimientos sobre los mismos, y están dispuestos a tomar un rol activo en el día a día de sus actividades” (Wong, 2008).

En la búsqueda de mejorar la educación rural mexicana, esta investigación busca conocer la labor del docente dentro del involucramiento parental y el aprendizaje de los alumnos de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo.

Es preciso tener presente que el alcanzar el objetivo esperado en esta investigación, contribuirá a los docentes de la escuela rural primaria antes mencionada, a mejorar su práctica docente, de manera que alcanzara los objetivos esperados por su planeación didáctica, no solo quedándose dentro de un aula, si no logrando en conjunto, docente – alumno – padres de familia/tutor aprendizajes significativos, para la vida de los estudiantes, fortaleciendo lazos familiares y logrando tiempo de calidad en sus hogares, incentivando a que los niños del poblado apuesten por su formación académica, y no solo tengan como meta, obtener un empleo que no satisfaga sus sueños incluso sean mal remunerados económicamente.

Cabe resaltar la importancia del contexto social-educativo, pues se considera esencial para actuar de manera correcta atendiendo las necesidades y problemáticas reales, siendo el alumno un agente activo cuyas acciones dependen en gran parte de las representaciones o procesos internos que estos han desarrollado de relaciones previas con su entorno físico y social, es así como podremos entender que el sujeto acumula impresiones sensoriales para ir conformando sus ideas sobre el mundo. (Hernández, 1998).

Es importante mencionar que al ser una investigación donde los sujetos son seres psicosociales y que parte de la influencia en el IP siempre estarán ligado a un contexto diverso, es que se postula que se trabajara con la Teoría de sistemas o modelo Ecológico del Desarrollo humano de Bronfenbrenner, permitiendo así poder obtener resultados de dicha investigación, que ayudaran a poder establecer las estrategias de mejora docente. (Choque. 2009).

4. MARCO TEÓRICO

A través del tiempo en el desarrollo de la educación y sus evoluciones, se han encontrado diversos factores de riesgo, los cuales limitan y truncan la educación en todos sus niveles, estos son diversos e incluso progresivos, pero sin duda en todo momento estos factores pertenecen al contexto que rodea a la educación, las diversas formas de aprendizaje, las relaciones interpersonales, es decir la familia, la sociedad, la labor docente, infraestructura e incluso los recursos naturales de cada región donde se encuentra el plantel educativo.

A partir de estos cambios, los principios de la educación se basan en la interrelación de las tres variables identificadas en este estudio, docente – alumno –padres de familia o tutores, que se puede traducir también como: función del docente, aprendizaje del alumno e involucramiento parental, donde al analizar estas tres variables se identifica como lo dice (Erikson, 1950) en su teoría del desarrollo psicosocial, el ser humano durante su desarrollo entre la niñez y la vida adulta, al ser seres biopsicosociales enfrentan diversos retos en cada estadio de la vida, donde como lo dice Freud los padres influyen drásticamente en el desarrollo de sus hijos y a la llegada de los hijos estos influyen en el desarrollo de los padres entonces es importante pensar que en el camino de la formación educativa, si los padres están inmersos en la formación académica de los hijos, estos podrán desarrollar no solo habilidades y conocimientos teóricos o pedagógicos, si no relaciones interpersonales sanas, una autoestima equilibrada y sobre todo redes de apoyo firmes, que utilizaran a lo largo de su vida, es así como la labor docente debe ser de manera activa tanto como mediador e intermediarios de estas dos variables antes mencionadas.

Entonces en esta búsqueda de un trabajo colaborativo y ante la interrelación de las tres variables se analizan a partir del modelo ecológico de desarrollo humano de Bronfenbrenner o teoría de sistemas, donde se puede identificar que estos integrantes al estar inmersos en sus contextos ya sea desde su microsistema, mesosistema, exosistema hasta su macrosistema influyen para su desempeño y actividad dentro del sistema educativo.

Con lo anterior es necesario incidir entonces, que de acuerdo al contexto social debe trabajarse desde un paradigma sociocultural, ya que este nos permitirá poder respetar y preservar la cultura del contexto y sus integrantes, pero modificando la forma de participación de los padres de familia, convirtiéndola en educación inclusiva, como lo dice Pérez, Pérez y Sánchez la educación inclusiva implica la participación de los padres o tutores y toma en consideración la información obtenida de ellos, es aquí

donde mediante la labor docente se generan estrategias para un aprendizaje significativo desde el constructivismo, identificando la labor del maestro como el guía, intermediario, modelador etc.

Es cierto que, al retomar las dos teorías antes mencionadas, podría confundirse en la forma de la investigación, pero es importante acentuar que la teoría de sistemas ve a los sujetos desde lo individual a lo general, (de lo micro a lo macro) y el paradigma sociocultural ve a las tres variables, como parte de un todo, sujetos pertenecientes e inmersos en un contexto, imposible de dejarlo, es así como de esta manera se preserva la realidad de su ambiente.

4.1. Teoría ecológica de Bronfenbrenner o Teoría de Sistemas

Desde la perspectiva de Bronfenbrenner el sentido de la colectividad es un objetivo en base a algunos valores a alcanzar para el desarrollo de los niños, la educación en colectividad es óptima para el desarrollo cognitivo y que la discusión de grupos heterogéneos potencia más la madurez del pensamiento en los homogéneos, es así como la visión ecológica del desarrollo humano, destaca el estudio de los ambientes en los que nos desenvolvemos, ya que estos conforman la suma del contexto, tales como sus características físicas y sociales que rodean a un individuo, entonces basado en el objeto de estudio de esta investigación, se puede observar que el sujeto (alumno) percibe el entorno y, a la par se comporta dentro de él, lo anterior se comprende de acuerdo a los cinco sistemas que establece Bronfenbrenner el desarrollo y participantes de cada sistema, analizando también la influencia que tiene el entorno en el trinomio educativo – social.

Microsistema: Corresponde al patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado en el que participa. En el caso de los niños, los microsistemas primarios incluyen a la familia, el grupo de los pares, la escuela, el vecindario, es decir el ámbito más próximo del individuo.

Mesosistema: Se refieren a las interacciones entre 2 o más microsistemas, en los que la persona en desarrollo participa por ejemplo, los padres coordinan sus esfuerzos con los maestros para educar a los niños.

Exosistema: Se refiere a los propios entornos (uno o más) en los que la persona en desarrollo no está incluida directamente, pero en los que se producen hechos que afectan a lo que ocurre en los

entornos en los que la persona si está incluida. Ejemplo: para el niño, podría ser el lugar de trabajo de los padres, el círculo de amigos de los padres.

Macrosistema: Se refiere a los marcos culturales o ideológicos que pueden afectar transversalmente a los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) y que les confiere a estos una cierta uniformidad, en forma y contenido, y a la vez una cierta diferencia con respecto a otros entornos influidos por otras culturas o ideologías diferentes. Lo configuran los valores culturales y políticos de una sociedad, los modelos económicos, condiciones sociales etc.

Cronosistema agrega la dimensión del tiempo, el grado de estabilidad o cambio en el mundo del niño. Efecto del tiempo sobre otros sistemas. Pueden incluir cambios familiares, lugar de residencia, trabajo de los padres, guerras, ciclos económicos, etc.

La familia no funciona de manera aislada o separada, sino con relación a la ayuda de otros. La red de apoyo para los padres o tutores puede incluir a todos los que viven en la casa, pero el sostén o refuerzo para los sujetos de atención no puede limitarse, sino también se integran a las que están fuera del hogar que participan en actividades de intercambio de naturaleza efectiva o material con los miembros de la familia inmediata; de forma analógica lo que Bronfenbrenner argumenta sobre que la familia funciona como $n+2$ sistemas, en los cuales dice con igual importancia la persona primaria, padre madre o tutor, que atiende al niño como la forma en la que este cuidador recibe apoyo. Esto recopila, para poder sugerir que el acceso a la asistencia emocional e instrumental puede ser de mucha colaboración en la formación social y educativa de los niños.

4.2. Paradigma Sociocultural

En la actualidad el aspecto sociocultural ha tomado gran importancia en nuestra sociedad mexicana, visto como algo natural, con la intención de poder cuidar y respetar lo que culturalmente nos caracteriza.

La integración del paradigma sociocultural a esta investigación, permite seguir viendo al docente – alumno – padres de familia o tutores como los sujetos más importantes, pero también los mantiene inmersos en el contexto en el que se desarrollan, recordando que, es así como el paradigma aquí planteado permite observar la influencia y las relaciones entre el contexto socio- histórico, cultura, educación; *(las experiencias percibidas social y externamente han de pasar al plano interior del*

sujeto). Dicho de otra manera, *el proceso de desarrollo psicológico individual está en conexión con los procesos socioculturales y los procesos educacionales* (Hernández, 2006).

El docente ejerce influencia sobre los estudiantes a través de los instrumentos socioculturales que son aceptados, impactando con ello el sistema de creencias de los estudiantes. En esta perspectiva se da valor a los eventos socioculturales que ocurren de afuera (aula) hacia dentro (emoción). (Estrada, 2010)

4.3. Diversidad e Inclusión Educativa

La diversidad está presente en el ser humano desde el momento en que cada persona tiene sus propias características evolutivas, distintos ritmos de aprendizaje que en interacción con su contexto se traducen en distintos intereses académicos-profesionales, expectativas y proyectos de vida, es así como las formas tradicionales de escolarización ya no son suficientemente adecuadas para atender la diversidad del alumnado en las aulas, requiriendo un ajuste al sistema educativo que dé solución y respuestas a todos los alumnos.

La labor docente desde siempre ha sido muy compleja, pues se considera que todo docente en algún busca estrategias de enseñanza – aprendizaje que atiendan las necesidades de sus alumnos, incluso trabajando extra y con escasos recursos, pero también muchas veces al docente se le responsabiliza en su totalidad por el desempeño académico del alumno, cuando para poder alcanzar aprendizajes significativos se necesita trabajar con el trinomio maestro – alumno – padre de familia o tutor y que cada uno asumiera su rol, sin duda esto optimizaría la educación en todos sus niveles, educar en la diversidad no solo se debería centrar en el contexto educativo, si no fuera de este, recordando que los alumnos aprenden de manera distinta y que de manera permanente se necesita de apoyo para fortalecer su desempeño social y educativo.

La educación en la diversidad, según Arnaiz (2000) el docente tiene que buscar estrategias de aprendizaje que resulten integradoras y dejar de ver a los alumnos, de manera distinta, sino más bien tomar esa diversidad para enriquecer la educación y claro, formar desde esta trinchera que es la escuela, personas con empatía con mente crítica y analítica, que sumen a la sociedad en general ideas claras y enriquezcan esa cultura.

La diversidad más que dividir, puede unir, a que hace referencia lo anterior, es que en la etapa inicial de la formación del alumno en muchos casos son ajenos a la exclusión, a la discriminación, esas ideas muchas veces vienen de los padres o sociedad que los rodea e incluso de ciertos docentes, entonces si integráramos y homologamos a todos los alumnos dentro de un aula con la intención de enseñar y formar escuelas integradoras, podría cambiar un factor no solo educativo sino también social, pues se lograría que la comunidad estudiantil fuera unida, y vería a la diversidad como algo natural, es aquí donde el docente, debe redoblar esfuerzos dentro de sus planeaciones y estrategias de aprendizaje.

La educación inclusiva puede ser entendida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

Es así como la inclusión educativa en México es de suma importancia, pero aún más en los contextos rurales e indígenas, tomando en cuenta que en estas zonas muchas veces se desconoce de algunos temas que segregan o estigmatizan a la población; se considera que al enfrentar diversas diferencias poblacionales es normal y que es lo que les tocó vivir, (Hernández, 2020) pero que existe más allá de lo que la población rural vive a diario, visto desde una mirada integradora y diversificada, el docente laboraría desde un perfil donde la inclusión de los padres de familia o tutores, será el instrumento que fortalezca lo aprendido en clase, formando a los niños desde el hogar para que al ingresar a las aulas los aprendizajes se conviertan en significativos.

4.4. Antecedentes de Involucramiento Parental

Basada en la importancia que ha tomado el involucramiento parental de manera internacional en los últimos tiempos, se han elaborado algunas investigaciones basadas en el contexto específico de la investigación tal es el caso como lo dice Taboada y Peña (2018) en su investigación, que la escuela es el eje principal de la educación de las personas y una de las partes más importantes de la educación formal, esta debe sincronizar y trabajar de manera conjunta con los contextos educativos informales (como la familia) para mejorar la práctica educativa. La participación de los padres en el ámbito de la educación formal resulta imprescindible. (Taboada y Peña, 2018)

La noción de *mesosistema* introducida por (Bronfenbrenner, 1986) destaca la importancia de coherencia y continuidad entre los distintos agentes educativos (familia, escuela y comunidad) en el desarrollo de las personas. De ahí la importancia de una visión conjunta de la educación en la cual

todos los agentes educativos deben participar buscando un objetivo común. (Vila, 2003) plantea que resulta imprescindible suscitar un debate social sobre la educación, sus finalidades y las responsabilidades conjuntas de los agentes educativos para así darle la importancia necesaria al involucramiento de los padres en el proceso educativo. (Taboada y Peña, 2018)

Actualmente, las nuevas políticas educativas prestan especial atención a la colaboración de los padres en el ámbito escolar. El grado de la participación e interés de los padres en el aprendizaje de sus hijos es considerado como una contribución esencial para mejorar el rendimiento escolar de sus hijos (Tulic, 1998), cuando los padres presentan un mayor interés por las actividades escolares de sus hijos el rendimiento es significativamente mejor en un 52.9%, este trabajo tuvo como propósito central el de identificar el apoyo que el niño necesita para adquirir los conocimientos que probablemente no puede adquirir sólo en el salón de clases, esto conlleva a situaciones de control o supervisión de actividades escolares por parte de los padres. (Taboada y Peña, 2018)

4.5. Contexto familiar y entorno escolar

Uruguay es de los países de la región con menor involucramiento de los padres en actividades del centro educativo (INEEd, 2015). Del reporte de los directores de PISA 2012 se desprende que menos del 30% de los padres discuten sobre el progreso educativo de sus hijos con los docentes (ya sea por iniciativa propia o de los docentes). Asimismo, en Uruguay solo el 6,4% de los estudiantes se encuentra en centros educativos donde según el director la mayoría de los padres presionan por altos estándares académicos, en contraste con el 21,2% de los estudiantes de países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2013). (INNEd, 2019)

Las expectativas educativas que los padres tienen para sus hijos presentan una relación significativa con el rendimiento de los estudiantes (Yamamoto y Holloway, 2010). Este tipo de involucramiento parental incide significativamente en casi todos los casos en el desempeño de los hijos. Sin embargo, una supervisión excesiva o un estilo parental autoritario-represivo en relación con los rendimientos y las calificaciones se asocia a menores desempeños. Asimismo, estilos parentales permisivos no promueven la disciplina y, por lo tanto, favorecen desempeños aún más descendidos en los adolescentes (Pérez Posada y Londoño-Vásquez, 2015). En general, el apoyo de los padres, tanto en lo emocional

como en lo instrumental, influye positivamente en el desempeño de los jóvenes (Barrios Gaxiola y Frías Armenta, 2016). Si bien el involucramiento parental está asociado con el nivel educativo y clase social de los padres, el impacto del involucramiento parental en el desempeño escolar de los hijos se mantiene incluso al considerar estas variables (Lee, Bryk y Smith, 2019). (INNEd, 2019).

5. MARCO CONTEXTUAL

México se reconoce por estar lleno de riquezas culturales, ambientales y por la calidez de su población, durante el crecimiento y evolución el país ha pasado por muchas transformaciones que han requerido adaptaciones en sus ámbitos sociales, políticos, económicos, culturales, y educacionales, todos estos de acuerdo a las necesidades y problemáticas que cada región o contexto viva; a continuación se presenta parte del contexto educativo que se vive en México, desde lo general a lo particular, , dando a conocer de manera específica características de la población donde se origina el problema de estudio de esta investigación.

La Secretaria de Educación Pública, en julio de 2016 presentó un planteamiento para la actualización del modelo educativo, compuesto de tres documentos:

1. Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI. Expone de manera breve qué mexicanas y mexicanos se busca formar con el nuevo Modelo Educativo.
2. El Modelo Educativo 2016. Explica, en cinco grandes ejes, el modelo que se deriva de la Reforma Educativa, es decir, la forma en que se propone articular los componentes del sistema para lograr el máximo logro de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes.
3. Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016. Contiene un planteamiento curricular para la educación básica y la media superior, y abarca tanto la estructura de los contenidos educativos como los principios pedagógicos que la sustentan.

Misión y visión institucional

MISIÓN:

La SEP tiene como propósito esencial crear condiciones que permitan asegurar el acceso, de las mexicanas y mexicanos, a una educación de excelencia con equidad, universalidad e integralidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden

VISIÓN:

En el año 2030, cada mexicano cuenta con una educación moderna, de calidad a través de la cual se forma en conocimientos, destrezas y valores.

El Sistema Educativo Nacional forma a los ciudadanos en los valores de la libertad, la justicia, el diálogo y la democracia, además de darles las herramientas suficientes para que puedan integrarse con éxito a la vida productiva.

La educación es el principal componente del tejido social y el mejor instrumento para garantizar equidad y acceso a una mejor calidad de vida para todos, además de ser formadora del talento humano requerido para la competitividad y el desarrollo del país.

Objetivo del programa educativo: Lograr que el total de los alumnos logren un conocimiento significativo.

Malla curricular primarias

- Lengua materna
- Desafíos matemáticos
- Conocimiento del medio
- Formación cívica y ética
- Artística
- Educación física
- Inglés

Perfil de egreso del alumno

- Capacidad para resolver problemas
- Fortalecer su identidad personal
- Respetar normas
- Valorar la diversidad natural y social
- Manejo de expresión oral y escrita

La escuela se entiende como el último eslabón de la política educativa, siendo las escuelas multigrado el servicio educativo público (general, indígena o comunitario) de educación

básica de organización no completa que se ofrece a un número de comunidades rurales, predominantemente indígenas y migrantes, en condiciones de pobreza, aislamiento y marginación.

Ante la ausencia de una definición sobre las escuelas multigrado, se plasman algunas nociones de la normatividad vigente y de la literatura académica, las cuales permiten que se les entienda mediante tres dimensiones básicas: pedagógica-didáctica, institucional-organizacional y contextual.

- Dimensión pedagógica-didáctica: refiere al proceso de enseñanza que promueve la figura docente para propiciar el aprendizaje de los contenidos educativos por parte de estudiantes con diferentes edades, grados y niveles de aprendizaje, y en un marco de diversidad (cultural, de edades, étnica y de discapacidad) en un mismo tiempo y lugar. Este proceso incluye la adecuación curricular de diferentes programas de estudio, de acuerdo con los niveles y grados de los estudiantes que asisten a una misma clase, así como la implementación de dinámicas diferentes de organización de la clase (por grados, ciclos, proyectos, temas comunes, tutorías, etc.) y una evaluación ajustada a las condiciones complejas en las que se desarrolla la práctica pedagógica.
- Dimensión institucional-organizacional: refiere a la gestión escolar que realizan las figuras docentes que son responsables de actividades de enseñanza directivas y administrativas. En este sentido, la función directiva, está a cargo de una figura docente, quien es responsable principalmente de las actividades pedagógicas, pero además de las actividades propias de la gestión escolar (control escolar, gestión de programas, relación con madres y padres de familia y la comunidad, así como convivencia escolar). Un elemento esencial de la gestión escolar en este tipo de escuelas es el involucramiento de la comunidad educativa, la cual participa en el sostenimiento del servicio educativo, especialmente con la aportación de cuotas escolares; la dotación de espacios; la construcción, la rehabilitación y el mantenimiento de la escuela; el alojamiento y la alimentación de las figuras docentes, y la contraloría social de los programas federales que benefician a estas escuelas.

- Dimensión contextual: refiere a las condiciones demográficas y socioeconómicas de las zonas en las que se ubican las escuelas multigrado, las cuales se encuentran, en su mayoría, en contextos rurales y localidades de menos de 2500 habitantes, con altos niveles de marginación social, aislamiento y dispersión.

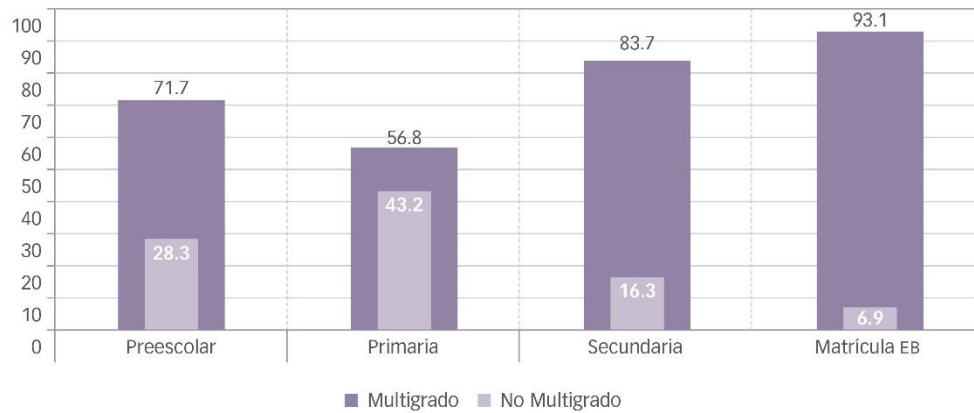
Estas tres dimensiones son fundamentales para configurar el hecho educativo en las escuelas multigrado, debido a que la práctica de enseñanza-aprendizaje se encuentra situada en una escuela con características particulares; es decir, una organización escolar y un contexto que condicionan, en gran medida, los ambientes y logros de aprendizaje de los estudiantes que habitan en zonas rurales.

Éste se construye alrededor de una escuela ideal de organización completa, determinada por un currículo graduado que cuenta con una planta docente y un director, y localizada en comunidades urbanas y con acceso a medios de comunicación. Sin embargo, la realidad de las escuelas públicas multigrado en México dista mucho de esta imagen homogénea de la práctica educativa y cuestiona este ideal, como lo muestran los hallazgos de la evaluación que se presentan a continuación. (Schmelkes y Águila. 2019. pp.197- 198)

Como se ha mencionado anteriormente, la educación rural multigrado en México, surge ante una necesidad educativa, originada por la pobreza y marginación en el país, donde el estado en su interés de cubrir esta necesidad crea todo tipo de escuelas primarias, como lo es multigrado e indígenas, pero no obstante dejan a un lado el problema principal que es la economía de las zonas rurales, entonces es importante cuestionar, donde está el verdadero problema que enfrenta la educación.

En México existe una cantidad importante de escuelas multigrado en todos los niveles de la educación básica, como se señala en el Panorama Educativo de México 2017 (INEE, 2018). En el ciclo escolar 2016-2017 las escuelas multigrado representaron 32.6% del total de las de educación básica (INEE, 2018). Existen más escuelas multigrado en educación primaria (43%), seguidas por las de preescolar (28%) y las secundarias (16%) (INEE, 2019).

Porcentaje de escuelas y matrícula multigrado en educación básica



Fuente: *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2017. Educación básica y media superior* (INEE, 2018).

Hasta el momento no existe una definición específica de multigrado o escuela multigrado, por lo que se han identificado algunos elementos en común: suelen ser centros escolares muy pequeños en cuanto a la cantidad de estudiantes y docentes; no hay un director con funciones exclusivas, pues, por lo regular, un docente se hace cargo de las funciones directivas, y algunos o todos los docentes atienden más de un grado. Generalmente, estas escuelas se ubican en zonas rurales de alto y muy alto grados de marginación. Entonces se considera escuela primaria multigrado a aquella que imparte desde dos hasta seis grados escolares atendidos por uno y máximo tres docentes, es decir, se asume que todos los docentes atienden a estudiantes de más de un grado y, además, tienen que organizarse para realizar las tareas directivas. Esta definición ha sido adoptada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en sus indicadores, y fue la que se utilizó para clasificar los tipos de escuelas en la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y Aprendizaje (ECEA) en primaria, la cual se llevó a cabo en 2014 (INEE, 2016). Schmelkes, 2019

La escuela primaria multigrado “Cristóbal Colón” se ubica en domicilio conocido s/n sobre la Carretera federal Pachuca – Tuxpan en la comunidad de Quetzaltzongo perteneciente al Municipio de Tlanchinol Hidalgo CP. 43150, como punto de referencia se ubica a espaldas de la iglesia católica de la comunidad.

En la antigüedad con la fundación de la comunidad se identificó que esta se caracterizaba por diferentes factores, el principal y que apremia en la actualidad la pobreza; es ante esta principal carencia la ausencia de la participación de los padres de familia o tutores en las escuelas. El hecho de estar entre dos cabeceras municipales a 15 minutos de distancia la población no cuenta con fuentes de empleo solidas que permitan a los habitantes poder mejorar su calidad de vida, las tierras a pesar de ser verdes y prosperas para la siembra, han dejado de ser una fuente de ingreso, debido al gran trabajo requerido y el poco ingreso económico de las cosechas, entonces mucha de la siembra, solo es utilizada para el consumo personal y que sin duda permite llevar un plato de comida a la mesa, el maíz, el frijol, la calabaza, los pemuches, los cozoles, el chile piquín, los tomates criollos, hongos, epazote, chayotes, el pipián, son algunos de los alimentos que la comunidad y la región consumen de manera permanente.

Se caracteriza por ser una comunidad con poco más de dos mil habitantes, entre ellas se divide en un aproximado de 40% niños 40% adultos y 20% adultos mayores, la población aproximadamente desde los años 2000 se ha mantenido en un crecimiento promedio, es decir no aumenta ni disminuye drásticamente, Quetzaltzongo es una comunidad que en todo momento es encabezada por un delegado, habitante de la población que cada año mediante el voto en la mayoría emitido por hombres, deciden quien será quien vele por sus intereses y quien tomara la batuta de organizar su fiesta patronal en el mes de agosto, con lo anterior se estima que alrededor del 80% de la población es católica el otro 20% se basa en el cristianismo.

La población dentro de su estructura educativa, cuenta con un preschool de CONAFE, con el tiempo este paso a ser un preschool general, también se suma, la escuela primaria multigrado “Cristóbal Colón” y una escuela secundaria general todas estas conformadas por alumnos que radican en la comunidad, entonces se puede observar que quienes concluyen su nivel secundaria y desean continuar con sus estudios, comienzan a trasladarse e incluso migrar a los poblados vecinos como lo es Tlanchinol con el COBAEH, Ixtlahuaco con la Preparatoria número 5 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Molango con el CECYT que le permite al alumno terminar como técnico agropecuario, técnico en producción industrial

de alimentos y técnico en ofimática, por otra parte el aumento de alumnos por estudiar su nivel medio superior, en el CECYT de Tepehuacan de Guerrero como enfermeros ha ido en crecimiento, estas diversas opciones permiten al alumno a seguir con su preparación académica, con la desventaja de que al tener que salir del poblado, genera más gastos dentro del hogar y muchos ante esta situación ven truncados sus estudios, por lo que optan por ponerse a trabajar.

Dado que al integrar una escuela multigrado, en las zonas rurales del estado, no se cuenta con una metodología específica para atender dos grados al mismo tiempo, sino solo se plantea dentro de cursos, talleres e incluso los CT lo que debería de hacer el docente frente a un grupo multigrado, las posibles estrategias a implementar por parte del docente, que en muchos de los casos no tienen como formación inicial la de educador mucho menos la de normalistas. Con lo mencionado anteriormente, el docente cuenta con libre práctica docente, que muchas veces se basa en atender las necesidades de los alumnos, algunas otras gracias a la experiencia docente y el acompañamiento laboral, permiten atender dos grupos a la vez, ya sea enfocando un aprendizaje esperado para los dos grupos o trabajar con el aprendizaje esperado de cada grado y trabajar de manera separada, aun estando dentro de la misma aula.

Hablando específicamente de la escuela primaria rural multigrado “Cristóbal Colón” esta escuela primaria fue edificada en un terreno proporcionado por un habitante originario de la comunidad, cuenta con cuatro aulas divididas en tres de clase, una dirección donde se realizan las actividades administrativas, cuenta con baños para niños y niñas, una cancha con techumbre para realizar actividades físicas y eventos cívicos. La plantilla docente se estructura en tres profesores con un grupo multigrado, siendo así que un maestro también ejerce la dirección de la institución, es decir un maestro para 1° y 2° otro para 3° y 4° y un último para 5° y 6° grado, la preparación académica de los docentes actualmente, es un Pedagogo y dos Licenciados en Educación, ninguno de ellos originarios de la población, por lo que es probable que en algún momento los docentes cambien de institución educativa. El aseo de la escuela depende en todo momento por los padres de familia o tutores que de manera organizada se dividen para que todos los días asistan a barrer, limpiar baños,

acomodar butacas, de las tres aulas y de la dirección; en una faena establecida cada cuatro meses, las madres, padres de familia o tutores, acuden a la institución a realizar labores más profundas, como chapolear el zacate que crece, brindarle mantenimiento a butacas, y escritorios rotos, y bajo la gestión de la directora, poder pintar algunas áreas.

6. METODOLOGIA

La metodología se define como el grupo de mecanismos o procedimientos racionales, empleados para el logro de un objetivo o serie de objetivos que dirige una investigación, con base en lo anterior, es importante mencionar que derivado del planteamiento del problema los objetivos generales, específicos, preguntas de investigación y el supuesto hipotético, así como las teorías seleccionadas, deriva un tipo de metodología de investigación descriptiva dado que este tipo de investigación no se limita a la recolección de datos, sino a la identificación de la relación que existen entre dos o más variables, es así como se llega a conocer con mayor profundidad distintas situaciones como costumbres y actitudes predominantes de procesos y personas, esto ayuda a extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento (Morales, 2010)

La investigación se desarrollara en tres fases. La primera a partir de las tres variables identificadas e inmersas en el ámbito educativo – social, la categoría de análisis y estudio, establece que la recogida de datos y metodología empleada será de carácter cualitativo, según Álvarez Gayou (2003) este método permitirá comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas ya que el investigador suspende sus propias perspectivas y predisposiciones, entonces se puede decir que las investigaciones cualitativas pueden ser cambiantes durante el proceso y que se irán precisando durante el desarrollo.

La segunda fase de la investigación, se realizará con el desarrollo y la aplicación del instrumento elaborado mediante una entrevista semiestructurada, las entrevistas serán aplicadas a una muestra representativa entre docentes, alumnos y padres de familia o tutores, estos serán tomados de un sondeo informal, considerando de ser necesario cuidar la confidencialidad de datos generales de los entrevistados en la aplicación de las entrevistas, obteniendo dichos datos de manera indirecta a los entrevistados en el desarrollo de la entrevista.

La guía empleada en las entrevistas semiestructuradas va dirigida a conocer la perspectiva individual del trinomio educativo, esto podrá permitir visualizar los tres perfiles que pertenecen al mismo contexto, donde los categoriza de acuerdo a la información que se necesita para la triangulación de datos.

El primer apartado está dirigido al docente pues es importante conocer desde su experiencia laboral, que análisis tiene del contexto de la escuela, las ventajas y desventajas de laborar en una escuela rural multigrado, que percepción tiene de la participación de los padres (Involucramiento Parental) dentro y fuera el centro escolar, cual considera que es su labor entre el IP y los alumnos, hasta cuál cree que son sus áreas de oportunidad. En este apartado se busca que el docente por medios del análisis crítico hacia su labor identifique las estrategias que puede implementar en su quehacer diario, como estrategias de inclusión y la importancia de delimitar las funciones de los actores que a él conciernen dentro del ámbito educativo como lo es el alumno – padres de familia o tutores.

En el segundo apartado se buscara conocer lo que el alumno piensa siente o percibe desde el contexto escolar y familiar es decir: que le gusta de su escuela, que le gusta y que no le gusta de la forma de enseñar del maestro y quien lo apoya para realizar sus tareas en su hogar, como es su vida antes de entrar y al salir del centro educativo, con la finalidad de poder ver desde la perspectiva de la diversidad como se desarrolla en su vida cotidiana.

El tercer apartado se basara en los padres de familia o tutores, dado que la participación activa de estos, ayudara a fortalecer la educación de sus hijos o tutorados, y que la información obtenida de estos podría ser de gran ayuda para la integración de las estrategias idóneas por parte del docente. Por eso es importante saber cómo considera el desempeño de su hijo dentro y fuera del aula, como considera la forma de trabajo del docente a cargo del grupo de su hijo o tutorado, y sobre todo si este se involucra en las actividades escolares de sus hijos o tutorados dentro y fuera del centro escolar.

Para evaluar el involucramiento de los padres en asuntos escolares se debe tomar en cuenta el apoyo académico que le proveen al niño, así como comportamientos de monitoreo académico. El apoyo académico tiene corte de tipo afectivo y alude al grado en que los padres

proveen de motivación, ayuda, soporte con relación al comportamiento académico del hijo, y sus resultados. Por ejemplo, apoyándolos en decisiones que toman en la escuela, ayudarlos con sus tareas, y siendo un sostén cuando tienen dificultades académicas (Regner, Loose, & Dumas, 2009).

A través de la aplicación de las tres diversas entrevistas de esta investigación, se llevara a cabo la tercer fase de este proceso metodológico, que consiste en la triangulación de datos e información basado en el análisis e interpretación de los resultados, tomando en cuenta que al emplear entrevistas semiestructuradas debe de integrarse por parte del investigador un carácter interpretativo, observaciones, notas de campo, la información recabada en las conversaciones informales, con el fin de realizar un análisis interpretativo el cual facilite triangulación de los datos. (Álvarez, 2003)

A través de esta entrevista se llevará a cabo la fase tercera de esta investigación, que consiste en el análisis e interpretaciones de los resultados dentro de la realización de la investigación y así tomar en cuenta las prácticas de carácter interpretativo, observaciones, entrevistas, notas de campo, conversaciones, entre otras y de ello poder realizar un registro detallado el cual facilite los fines de las intervenciones realizadas en su momento.

La metodología cualitativa permite indagar e investigar la realidad tal y como la interpretan los sujetos investigadores, respetando el contexto donde dicha realidad social se está llevando a cabo.

La propuesta de este estudio de investigación pretende llevarse a cabo en la escuela primaria rural multigrado “Cristóbal Colon” de la comunidad de Quetzaltzongo, municipio de Tlanchinol Hidalgo, al trinomio educativo Docente – Alumno – Padres de familia o tutores.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Dirigida a: Docentes de la escuela primaria rural multigrado “Cristóbal Colon” de la comunidad de Quetzaltzongo municipio de Tlanchinol Hidalgo

Objetivos: La presente entrevista se realizará con el fin de conocer la percepción que tienen los docentes sobre el involucramiento parental dentro de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo

Datos del Docente

Nombre:

Grados que imparte:

Edad:

Formación Inicial:

Sexo:

Preguntas

1. Cuánto tiempo lleva laborando en la escuela primaria rural multigrado “Cristóbal Colon”.
2. Cuáles considera que ha sido su estancia dentro de la institución
 - a) Buena
 - b) Mala¿Por qué?
3. Cuáles considera que han sido las ventajas como docente de trabajar en una escuela rural multigrado.
¿Por qué?
4. Considera que existen más desventajas que ventajas como docente al trabajar en una escuela rural multigrado.
 - a) Si
 - b) No¿Por qué?
5. Sabe usted que es el Involucramiento Parental
 - a) Si
 - b) No

6. Cuál es su percepción u opinión de la participación de los padres o tutores (IP) en el aprendizaje de sus hijos dentro y fuera de la escuela.
7. Cuál considera que es su labor docente entre el involucramiento parental y el aprendizaje de los alumnos en la escuela primaria multigrado
8. Qué estrategias de aprendizaje ha implementado en su labor docente ante el IP y el aprendizaje de los alumnos en esta escuela rural multigrado.
9. Cuál considera usted que es su labor entre el involucramiento de los padres de familia o tutores y el aprendizaje de los alumnos.
10. Cuáles considera que son sus áreas de oportunidad respecto a su labor docente dentro de la institución.

Comentarios por parte del Docente:

Observaciones por parte del Entrevistador:

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

Dirigida a: Padres de familia o tutores de la escuela primaria rural multigrado “Cristóbal Colon” de la comunidad de Quetzaltzongo municipio de Tlanchinol Hidalgo

Objetivo: La presente entrevista se realizará con el fin de identificar el rol que tienen los padres de familia o tutores en el aprendizaje de sus hijos o tutorados dentro de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo.

Datos del Padre de familia o Tutor

Nombre:	Parentesco con el Alumno(a):
Edad:	Escolaridad del padre o tutor:
Sexo:	Grado escolar que cursa su hijo(a) o tutorado:

Preguntas

1. Cómo considera el desempeño de su hijo(a) o tutorado en los últimos seis meses.
2. Cómo considera usted la forma de trabajo del docente a cargo de la enseñanza de su hijo(a) o tutorado, en la escuela rural multigrado “Cristóbal Colon”.
3. Cuál considera usted que es la labor (función) del docente en el aprendizaje de su hijo(a) o tutorado.
4. Usted se involucra en la educación y formación de su hijo(a) o tutorado dentro y fuera del horario de clases.

5. Cómo considera usted que podría colaborar para mejorar el aprendizaje y formación de su hijo(a) o tutorado.

Comentarios por parte del Padre de familia o tutor:

Observaciones por parte del Entrevistador:

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

Dirigida a: Alumnos de la escuela primaria rural multigrado “Cristóbal Colón” de la comunidad de Quetzaltzongo municipio de Tlanchinol Hidalgo

Objetivo: La presente entrevista se realizará con el fin de conocer la percepción que tienen los alumnos de su formación académica dentro y fuera de la escuela primaria multigrado Cristóbal Colón de la comunidad de Quetzaltzongo Municipio de Tlanchinol Hidalgo.

Datos del Alumno

Nombre:

Parentesco con el tutor:

Edad:

Grado escolar:

Sexo:

Preguntas

1. Te gusta asistir a la escuela
 - a) Si
 - b) No¿Por qué?
2. Qué es lo que más te gusta de tu escuela.
3. Qué es lo que más te gusta de tu salón de clases.
4. Qué NO te gusta de tu escuela
5. Qué NO te gusta de tu salón de clases

6. Te gusta como tu maestro enseña durante las clases.
- a) Si
 - b) No
- ¿Por qué?
7. Qué te gustaría que tu maestro hiciera para trabajar en clase.
8. Quién te ayuda a hacer las tareas en casa
- a) Mamá – Papá
 - b) Abuelos o tíos
 - c) Nadie
- ¿Por qué?

Comentarios por parte del Alumno:

Observaciones por parte del Entrevistador:

6. REFERENCIAS

Álvarez. B. L y Martínez, G. R. (2016). Cooperación entre las familias y los centros escolares como medida preventiva del fracaso y del riesgo de abandono escolar en la adolescencia. *Revista Latinoamérica de educación inclusiva*. pp. 175-192.

Álvarez, G. J. (2003). *Como hacer investigación Cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós, México. Buenos Aires. Barcelona.

Ames. P. (2004) *Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades*. Printed in Perú Primera edición. pp. 8-12.

Ariel. (2014). *El trabajo infantil y el derecho a la educación en México*. Fundación Telefónica México, S.A. de C.V. Ediciones Culturales Paidós, S.A. de C.V.

Arnaiz, P. (2000). *Educación en y para la diversidad*. Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad. Murcia: Consejera de Educación y Universidades.

Bisquerra, A. R. (2003). *Modelos de orientación a intervención psicopedagógicas. El constructivismo. Características Generales del Constructivismo Praxis*. Barcelona pp.551-555.

Bordignon. N. A. (2005) *El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto*. *Revista Lasallista de Investigación*. Corporación Universitaria Lasallista Antioquia, Colombia

Bronfenbrenner, U. (1986). *Ecología de la familia como contexto para el desarrollo humano: perspectivas de investigación*. *Psicología del desarrollo*. pp. 723-742.

Calvo, G. (2013). *La formación de docentes para la inclusión educativa*. Facultad de Economía y Negocios. Escuela de Economía y Administración. Recuperado en 04 de mayo de 2020. pp. 19-35.

Cámara de diputados LXIII. (2017) Día del Padre vs. Padrectomía: el Síndrome de Alienación Parental, SAP Estados Unidos Mexicanos. Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública.

Castro, G. M. y Chávez, C. J. (2011) Modelos de intervención Teoría y método en Trabajo Social, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Universidad Autónoma de México. Impreso en los talleres de Litograpo.

Ceballos, E. (2009) Dimensiones de análisis del diagnóstico en educación: el diagnóstico del contexto familiar. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. pp. 1 – 24.

Choque. R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. Revista Iberoamericana de Educación pp. 1-9.

Civera, A. (2017). Miradas a la práctica docente en primaria. Política y gestión de la educación y su evaluación, la ciencia y la tecnología. Departamento de investigaciones educativas, CINVESTAV. Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE. San Luis Potosí. pp. 1-10.

Cortes, P. A (2004). La herencia de la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner. Universidad de Zaragoza. Innovación educativa. pp. 51-65. ISSN 1130-8656.

Epstein, L. J. (2013). Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas: estudios y prácticas. Capítulo 6. Producción editorial Hueders Impreso en los talleres de Salesianos Impresores S.A.

Erikson. E. (1950) Teoría de la Personalidad. Derechos de autor. George. B. C. Derechos de traducción. Gautier. R. (2001).

Estrada, M. M. (2010) Paradigmas en Psicología de la educación. Pampedia. pp. 57-63. ISSN 1870-428X

Fernández, H. B. y Piedra, A. I. (2015). Influencia del entorno familiar monoparental en el rendimiento académico de los niños en una escuela primaria rural. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Gifre M. M. y Guitart, M. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. Contextos Educativos. Revista de Educación. pp. 79-92. Recuperado de: <https://doi.org/10.18172/con.656>

Gimeno, A. (1999). La familia: el desafío de la diversidad. Barcelona. Ariel.

Granillo, V. (2018) El trabajo infantil en Hidalgo por arriba de la tasa Nacional. Periódico Quadratín Hidalgo. Agencia Quadratín. Recuperado <https://hidalgo.quadratin.com.mx/principal/registra-hidalgo-reduccion-del-12-de-menores-trabajando/>

Hernández. C. Z. (2020). Entrevista informal proporcionada por la directora del plantel educativo, escuela primaria “Cristóbal Colón” de la comunidad de Quetzaltzongo, Municipio de Tlanchinol Hidalgo.

Hernández, G. P. (1998). Paradigmas en Psicología de la Educación. Descripción del paradigma cognitivo y sus aplicaciones e implicaciones educativas capítulo 6 México, educación del pensamiento y las emociones. Taflor/Narces México Paidós. pp. 119-166.

Hernández, G. P. (1998). Paradigmas en Psicología de la Educación. Educación del pensamiento y las emociones, Psicología de la educación, capítulo 6. Taflor/Narces México Paidós pp.119-166

Hernández, P. E. (2018) El Aprendizaje en Escuelas Multigrado Mexicanas en la Prueba Planea. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. pp. 123-138. Recuperado de: <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.3.007>

Hernández, R. G. (2006). Paradigmas en psicología de la educación. México: Editorial Paidós Educador Mexicana, S. A.

INNE. (2019). La educación obligatoria en México. Instituto nacional para la evaluación de la educación en México. Capítulo IV.

Lara, R. A. (2014). Involucramiento parental y desarrollo en la primera infancia. Capítulo 2 Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Monarca, A. H. (2013). Trabajo colaborativo con padres y madres. Ámbito de actuación desde la orientación educativa. Revista española de orientación y psicopedagogía, vol. 24, núm. 3, Madrid, España. pp. 114-123.

Monereo, M; Castelló, M.; Clariana, M; Palma. M y Pérez (1999). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Editorial Graó Barcelona. pp. 24.

Morales. F (2010) Tipos de investigación: Descriptiva, Exploratoria, Explicativa. Academia Educativa.

Prieto, J. E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. The role of the teaching staff at present. Its educational and social function. Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. pp. 325-345.

Regner, I; Loose. F y Dumas, F. (2009). Student's perceptions of parental and teacher academic involvement. Consequences on achievement goals. European Journal of Psychology of Education.

Schmelkes. S y Águila. G. (2019) La educación multigrado en México. Instituto Nacional para la evaluación de la educación en México

Segura, C; Gil. M y Sepúlveda, M. (2006). The parental alienation syndrome: a way of mistreatment on children. Cuadernos de Medicina Forense. pp. 117-128. Recuperado en 20 de abril de 2020

Taboada, C. M y Peña, S. P (2018). Implicancias del involucramiento parental en el rendimiento académico. Universidad Ricardo Palma Facultad de Psicología Escuela de Educación. Lima Perú

Vila, I. (2003). Familia, escuela y comunidad: Una nueva perspectiva en la formación de los valores y actitudes democráticas. Universitat de Girona.

Weiss. E. 2000 La situación de la enseñanza multigrado en México. Perfiles educativos [online]. Vol.22, n.89-90, pp.57-76.

Wong, M. (2008). Perceptions of Parental Involvement and Autonomy Support: Their Relations with Self-Regulation. Academic Performance. Substance Use and Resilience among Adolescents. North American Journal of Psychology. pp. 497-518.