

Práctica docente e incorporación de recursos tecnológicos en contextos educativos multigrado

José Manuel Díaz Reyes¹

Cómo citar este artículo: Díaz Reyes, J. M. (2026). Práctica docente e incorporación de recursos tecnológicos en contextos educativos multigrado. *Revista Multidisciplinaria De Divulgación Científica "Saberes Y Comunidad"*. 3(1), 8-19. Editorial Universidad La Salle Oaxaca. <https://doi.org/10.56643/syc.v3i1.281>

Resumen

Las escuelas multigrado son fundamentales para garantizar el derecho a la educación de niñas y niños en comunidades rurales e indígenas de México, muchas de ellas pequeñas y con altos niveles de marginación. En estas instituciones, un docente atiende simultáneamente a estudiantes de distintos grados y, con frecuencia, también desempeña funciones directivas y administrativas. Esta modalidad exige adaptar la planeación, jerarquizar contenidos y diseñar estrategias inclusivas, considerando la diversidad de edades, niveles, lenguas, culturas y condiciones contextuales.

Aunque las escuelas multigrado tienen una amplia presencia nacional, las políticas educativas y el currículo han privilegiado un modelo homogéneo, graduado y diseñado para escuelas regulares. La ausencia de una política específica, un currículo pertinente y una formación docente especializada genera sobrecarga laboral, dificultades para cubrir los contenidos y desigualdad educativa.

Respecto a los recursos didácticos, los docentes utilizan materiales tradicionales y, de manera limitada, tecnologías de la información y la comunicación. Su incorporación enfrenta obstáculos como la falta de equipos, conectividad, mantenimiento, presupuesto e infraestructura, además de insuficientes competencias digitales docentes. Por ello, la tecnología debe considerarse un apoyo pedagógico, no un sustituto del maestro.

En conclusión, la gestión educativa multigrado requiere organización eficiente, flexibilidad curricular, pertinencia cultural, trabajo colaborativo y formación docente permanente para atender la diversidad y aprovechar adecuadamente los recursos tecnológicos.

¹ Alumno de la maestría en Gestión Educativa de la Universidad Lasalle Oaxaca, correo electrónico: 015002018@ulsaoaxaca.edu.mx

Recibido: octubre 2025 | Aceptado: febrero 2026 | Publicado: junio 2026

DOI: <https://doi.org/10.56643/syc.v3i1.281>

Introducción

Las escuelas multigrado forman parte del Sistema Educativo Nacional; en medio de una compleja diversidad, garantizan el derecho a la educación de la niñez en aproximadamente 188,000 comunidades rurales e indígenas; de éstas, el 75% son comunidades con menos de 100 habitantes. Las escuelas multigrado representaron el 35.1% (80,329) del total en educación básica para el ciclo escolar 2019-2020, en donde prestan sus servicios 112,087 docentes (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2022).

El presente artículo de divulgación se desarrolló durante el módulo “Taller de escritura académica” del segundo cuatrimestre de la maestría en Gestión Educativa de la Universidad La Salle Oaxaca, el cual tiene como objetivo: describir la manera en que los docentes realizan su labor pedagógica e incorporan recursos tecnológicos en contextos educativos multigrados.

El primer apartado describe las características de los grupos multigrado, puesto que, presentan características muy específicas, por ejemplo, un docente atiende simultáneamente a estudiantes de diferentes grados escolares en un mismo espacio. Bajo estas circunstancias, conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de mucho compromiso, así como de destreza pedagógica para alcanzar el éxito en los aprendizajes de los alumnos.

El segundo apartado menciona los esfuerzos del Estado para garantizar el acceso al derecho a la educación a través de sus políticas educativas, las cuales como podremos ir revisando, han invisibilizado las particularidades de las escuelas multigrado en relación a las regulares, propiciando de esta manera una desigualdad en el acceso a las oportunidades entre un contexto y otro.

Finalmente, la incorporación de recursos tecnológicos se refiere a los elementos que utilizan los docentes en su práctica pedagógica y que facilitan el proceso de enseñanza, en grupos en los cuales, los contenidos a desarrollar por un solo docente son numerosos y diversos.

Grupos multigrado

Las escuelas multigrado han formado parte del Sistema Educativo Nacional desde sus inicios. A pesar de su amplia cobertura, no siempre han estado incluidas en las políticas educativas nacionales y sus reformas, invisibilizadas también por la homogeneidad del currículum, el cual está orientado, así como sus respectivos materiales, hacia las escuelas regulares estructurados por grados escolares.

Una escuela multigrado en los niveles de educación básica (preescolar, primaria, secundaria y bachillerato) es aquella donde los docentes tienen que atender de manera simultánea

a grupos conformados por estudiantes de más de un grado escolar, (Schmelkes y Águila, 2019). Aunado a ello, la dirección escolar, así como las demás funciones administrativas que conlleva, quedan bajo la responsabilidad de alguno de los maestros el cual adquiere mayores tareas todavía: ser docente y director a la vez.

En las escuelas primarias, los docentes pueden llegar a tener a los seis grados que conforman el nivel, en un solo grupo, y brindando la atención a todos de manera simultánea. En este sentido, un maestro que debería abarcar cuatro campos formativos, si tuviera un solo grado, en un grupo multigrado esta cifra se multiplica, además de los numerosos contenidos que cada campo lleva inmerso (Galván Mora et al., 2017).

Las escuelas multigrado tienen en común baja matrícula escolar. De acuerdo con la cantidad de docentes adscritos en las instituciones, los grados/grupos escolares se fusionan. Pueden ser unitarias, un maestro para atender a todos los grados; bidocente, dos maestros y cada uno a cargo de tres grados escolares; tridocente, tres maestros al frente de dos grados escolares. En las tetradocente (4 maestros en una escuela) y pentadocente (5 maestros en una escuela), aunque en estas últimas, la asignación de grupos puede ir en función de los grados con mayor matrícula o bien por las especificidades de cada grado (Santos del Real, 2019, p. 50).

Si bien el estado de Oaxaca no se encuentra entre los que tienen más escuelas multigrado a nivel nacional, en las ocho regiones es posible encontrar centros educativos con esta organización.

Las escuelas multigrado representan para muchos niños la única oportunidad de acceso a la educación, por las condiciones de ruralidad y desigualdad social del contexto en el que están (González Lira et al., 2021) ofreciendo una aproximación comparada sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y algunos elementos relacionados. Los resultados revelan el complejo trabajo que representa para un docente la atención a alumnos de diferentes grados escolares de manera simultánea en una misma aula de clases, el cual requiere de una formación especializada; así como herramientas de apoyo, estrategias y recursos especialmente diseñados para esta modalidad. Aspecto que resalta como una diferencia importante en México y Colombia, siendo esta última un modelo a resaltar, respecto a las políticas y recursos de apoyo para el docente de escuelas que operan con la organización multigrado. Se concluye con la propuesta de investigaciones encaminadas al diseño de modelos y prácticas de intervención educativa innovadoras y creativas centradas en el contexto de la propia modalidad. Palabras-clave: Educación multigrado; estudio comparado; ambiente de aprendizaje; políticas educativas", "container-title": "Conrado", "ISSN": "1990-8644", "issue": "79", "page": "351-359", "source": "SciELO", "title": "La enseñanza y el aprendizaje en las escuelas primarias multigrado en México y Colombia", "volume": "17", "author": [{"family": "González Lira", "given": "Ana Laura"}, {"family": "Becerra Silva", "given": "María El-"}]

sa"}, {"family": "Moreno Tapia", "given": "Javier"}, {"family": "González Lira", "given": "Ana Laura"}, {"family": "Becerra Silva", "given": "María Elsa"}, {"family": "Moreno Tapia", "given": "Javier"}], "issued": {"date-parts": [{"2021", 4}]}}], "schema": "https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json"} . Las condiciones geográficas y de marginación en que están inmersas muchas escuelas multigrado, con relieve montañoso, acceso limitado (por la falta de transporte o las condiciones adversas de los caminos), pocos servicios (electricidad, agua potable, comunicación), infraestructura escolar y comunidades remotas, condicionan garantizar el ideal del derecho a la educación en este sector de la población. Para los docentes que llevan a cabo su servicio en estos contextos, asumir este compromiso, siempre será un reto que pone a prueba el sentido de vocación.

Debido a la presencia en comunidades rurales, las tareas de las escuelas multigrado, no sólo se remiten al espacio escolar y lo pedagógico. Existe una fuerte relación, coordinación y participación con las actividades de índole comunitaria, por ejemplo, celebración de fechas cívicas, como las fiestas patrias, 20 de noviembre, 10 de mayo, día del niño; culturales, día de muertos, día de las lenguas, fiestas patronales, etc.

De acuerdo con Lucila Galván, et. al. (2017), los maestros adquieren un papel decisivo en la dinámica comunitaria al ser los encargados de concretar dichas acciones, lo cual nos lleva a señalar que el tiempo destinado para las tareas pedagógicas sean aún más limitadas, agregando que, la mayoría de las veces el trabajo es extraescolar, es decir, fuera del horario laboral y sin que el Estado remunere todo este trabajo. No obstante, dichos esfuerzos se mantienen vigentes fortaleciendo esta estrecha relación, e implícitamente el tejido social comunitario (Rockwell y Rebolledo Angulo, 2016).

En consecuencia, los docentes tienen la afanosa tarea de hacer múltiples adecuaciones a su planeación didáctica. Dicha articulación va desde el plano didáctico, cultural-contextual, curricular, edad, grados escolares, complejidad, recursos humanos y materiales, calendario; todo ello, en función de los objetivos pedagógicos que se persigan. En comunidades indígenas, la lengua es otro factor que condiciona el proceso de enseñanza-aprendizaje, acrecentando esta pluralidad; la diversidad dentro de la diversidad (Boix, como se citó en Galván Mora et al., 2017).

Una práctica recurrente entre los docentes para procurar abordar los contenidos y desarrollar las habilidades y los conocimientos más importantes, ha sido plantearse qué contenidos son los más indispensables, a partir de ello, jerarquizar según el grado de importancia y con base en las necesidades de los alumnos para llegar finalmente a la denominada “dosificación de contenidos”, ante la falta de un currículo específico.

De esta manera, los docentes necesitan replantear sus prácticas y redefinirlas bajo la premisa de garantizar el derecho a la educación de los alumnos, es decir, generar las

condiciones didácticas que permitan a todos los alumnos aprender, desplazando la tradición homogeneizadora donde todos los alumnos avanzaban a un mismo ritmo y uniformemente (Sánchez y Zórzoli, 2023).

Promoviendo también, a través del trabajo colaborativo, el principio pedagógico: “favorecer la inclusión para atender a la diversidad” (Rockwell y Rebolledo, 2016, p. 19). Precisamente, este bagaje de actividades didácticas que propone el docente es la que permite articular contenidos con los estándares curriculares, así como el trabajo entre alumnos de diversa edad y grado escolar.

Otro aspecto a ajustar de acuerdo a las condiciones del contexto, son los materiales que los docentes solicitan, ya que como se mencionó previamente, las escuelas multigrado generalmente se encuentran en regiones marginadas donde las posibilidades para la adquisición materiales es escasa (Rockwell y Rebolledo Angulo, 2016).

Política educativa

Las políticas públicas son los procedimientos, fundamentos ideológicos, planes, programas, y presupuestos que los gobiernos en su carácter de administradores públicos requieren poner en acción para garantizar los derechos fundamentales reconocidos a la población. Bajo este tenor, la política educativa es el instrumento que utiliza el Estado para brindar las condiciones necesarias para la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas y, con ello garantizar el derecho a la educación de la niñez en México, (Mendieta et al., 2019).

Las políticas educativas han tenido su distintivo a partir del contexto sociohistórico nacional, por ejemplo, en la época de la evangelización por parte de los españoles, la educación se centró en la castellanización. En el siglo XX, con la denominada “escuela rural” el propósito fue el mismo, pero con el distintivo de la escuela laica y que los maestros comenzaron a llegar a las comunidades marginadas, gracias a los ideales de los caudillos de la revolución recuperados en la constitución de 1917.

Más allá de los propósitos del sistema establecido, hablar de política es hablar de las necesidades básicas, por lo tanto, un compromiso social de la escuela es extender la educación hacia la comunidad, es decir, más allá de las aulas, debe tener un impacto social transformador a nivel comunitario.

Las escuelas multigrado permiten respetar el derecho de la niñez de recibir una educación gratuita, con equidad y calidad, en sus lugares de residencia, (Rockwell y Rebolledo Angulo, 2016). En contextos donde el acceso a la educación representa una de las pocas oportunidades para transformar sus condiciones. La política pública, en este caso la educativa, debe manifestarse en la calidad de vida, debe materializarse y no quedarse solamente en la ideología.

A partir de esto, es importante reiterar lo especial de las escuelas multigrado, pues atiende a un sector de la población en situación de vulnerabilidad dadas las circunstancias y condicionantes que imperan en dichos entornos, así como el hecho, de que históricamente han sido excluidos. Por ello, es necesario hacer hincapié y reiterar la concepción homogénea, graduada y estandarizada del currículo nacional, (INEE, 2016, como se citó en Galván et al., 2017).

Lo anterior, influye en la serie de dificultades enunciadas anteriormente en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues, de acuerdo con Ana Laura González, et. al. (2021) “una de las principales frustraciones de los docentes es el hecho de no poder concluir los contenidos que le corresponden a cada grado, derivado de la carga de temas de cada uno de ellos” (p. 357).

Aunado a ello, la formación especializada que requieren los docentes para el trabajo en escuelas multigrado no es una prioridad en los programas de formación inicial (licenciatura), así como de actualización (diplomados, posgrados, etc.). Se ignoran las condiciones y exigencias de los centros multigrado, tanto en lo académico como lo administrativo (Rodríguez Hernández et al., 2021).

Limber Santos (2007, como se citó en Rockwell y Rebolledo, 2016), considera necesario diseñar principios pedagógicos y estrategias específicas para el trabajo docente en escuelas multigrado. Tal como señala Ana Laura González et. al (2021), en el caso de Colombia, las escuelas multigrado tienen un plan de estudio por cada institución, lo cual se asemeja al caso mexicano y la implementación del “programa analítico” que el modelo educativo “La Nueva Escuela Mexicana” propone desarrollar en los centros escolares.

El programa analítico es la adecuación curricular de cada escuela con base en las necesidades de los alumnos y las características del contexto, vinculada con los contenidos establecidos en el currículo nacional (programa sintético), lo cual nos remite nuevamente a la estandarización de los aprendizajes a nivel general, pero siendo optimistas propiciaría la autonomía curricular que las escuelas multigrado requieren por los tiempos y condiciones particulares.

Sin embargo, es necesario hacer hincapié en que la Secretaría de Educación Pública “no contempla una política educativa definida para las escuelas multigrado, solamente ha propuesto un conjunto de acciones, estrategias y programas que llegan a estas escuelas de forma inespecífica o implícita” (Mendieta Aguilar et al., 2019, p. 207). Por consiguiente, los dos grandes retos de la política educativa para multigrado en México está relacionado con el currículo y con la formación docente para esta modalidad (Rodríguez Hernández et al., 2021).

Recursos didácticos en grupos multigrado

La incorporación de herramientas y recursos tecnológicos en contextos multigrados, se refiere a los elementos que utilizan los docentes en su práctica pedagógica y que coadyuvan al desarrollo de la misma para facilitar el proceso de enseñanza en un grupo donde existe una diversidad de grados escolares, lo que consecuentemente implica una mayor variedad de contenidos a desarrollar y hace de la tecnología un aliciente para favorecer los procesos educativos.

Tales recursos tecnológicos pueden ser materiales, herramientas, o actividades; van desde los tradicionales como el pizarrón, carteles, mapas, láminas ilustrativas, libros de texto, globos terráqueos, así como instrumentos de medición (báscula, metro, reloj, calculadora), y demás juegos que facilitan la apropiación de algún concepto (ábaco, contadores, juegos de mesa, etc.), hasta los que utilizan dispositivos electrónicos y demás tecnologías de la información y la comunicación para dicho propósito.

Cada herramienta ayuda a mejorar la eficiencia en determinada tarea y volverse así un recurso didáctico en el ámbito educativo, haciendo hincapié en éstas últimas, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), ya que han cobrado relevancia en años recientes al encontrarnos en la era digital, acelerada por la pandemia del COVID-19, asimismo, Carrasco (2018) menciona que los niños actuales son nativos digitales poseedores de ciertas características para aprender.

No obstante, “la incorporación de las TICS se debe a la larga historia de las promesas tecnológicas en la educación, así como de un diagnóstico de la “ineficacia” del sistema educativo, y del “agotamiento” de la forma escolar tradicional; ante este panorama desalentador de la escolarización, los dispositivos digitales fueron presentados como la garantía del cambio educativo, ya que permiten crear entornos de aprendizaje personalizados” (Dussel et al., 2018, p. 143).

Evidentemente, las TIC son recursos didácticos que no pueden reemplazar al docente, principalmente en educación primaria, ni a la didáctica como disciplina; sino que son herramientas para facilitar aprendizajes, generados desde la institución escolar, así como externos, por ello, es fundamental valorar la función de las tecnologías de la información como herramientas de apoyo para la enseñanza y el aprendizaje, máxime en un contexto tan diverso como lo es el grupo multigrado, (SEP, 2023).

Aunque la Secretaría de Educación Pública ha propuesto la integración de las TIC en las escuelas, la realidad demuestra que han existido circunstancias económicas (falta de presupuesto) así como geográficas para su implementación. Como señala Santiago et. al. (2010 como se citó en Pech, 2020), la incorporación de las TICS en los procesos educativos

implica considerarlas en la implementación de estrategias pedagógicas y recursos didácticos que apoyen el desarrollo de nuevos aprendizajes, competencias y relaciones con el conocimiento, siempre y cuando el acceso a ellas sea de manera apropiada.

En el caso de las escuelas multigrado, el acceso y la disponibilidad de las TIC, condiciona su incorporación en la planeación didáctica, lo cual obedece a diversos factores, por ejemplo:

- El uso de las TIC en las escuelas se ve limitado por la cantidad de equipos disponibles, es decir, no hay suficientes para cada alumno.
- Al tratarse de comunidades en áreas lejanas, la recepción del internet es intermitente o nula y el pago del servicio también es una condicionante para tener acceso a dicho recurso.
- Las escuelas que hoy cuentan con el servicio de internet en buenas condiciones son porque los municipios son quienes proveen este servicio y no el sistema educativo.
- Un problema común es que en temporada de lluvias los equipos fallen porque se les quema algún fusible u otro componente debido a las descargas eléctricas que generan las tormentas lo cual también nos remite a una instalación eléctrica que no atiende esta situación.
- Nulo o mínimo de habilidades digitales por parte de los docentes para aprovechar toda la gama de posibilidades que ofrecen las TIC.
- Falta de presupuesto para mantenimiento y reparación de los equipos electrónicos e insumos de los mismos.

Por lo tanto, conviene subrayar la importancia de la formación continua de los docentes en el manejo de herramientas tecnológicas para su integración efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El concepto de competencia digital docente que va más allá del manejo técnico e implica una aplicación pedagógica efectiva (Campos y Rivera-Alegre, 2024).

Finalmente, mencionar que la incorporación de los recursos tecnológicos en las escuelas multigrado sigue siendo mayoritariamente, aquellos recursos “tradicionales” enunciados anteriormente, si bien es cierto, las habilidades y prácticas vivenciales que deben desarrollar los niños no pueden ser desplazadas; la incorporación de las TIC es todavía limitada, principalmente por la falta de infraestructura y equipos adecuados para que puedan ser aprovechadas al máximo, no obstante, su incorporación efectiva dentro de las escuelas multigrado seguirá siendo un objetivo de las instituciones educativas.

Conclusiones

En definitiva, la gestión educativa en escuelas multigrado, vista como eje para la coordinación, sistematización, y aplicación de los programas de estudio, es fundamental. Organizar el trabajo con los alumnos, los materiales didácticos, las situaciones didácticas, así como las intervenciones en cada grado debe ser oportuna, eficiente y culturalmente pertinente.

Asimismo, los momentos colectivos como individuales deben conjugarse de manera asertiva, uno para optimizar tiempo y fomentar las comunidades de aprendizaje, (González Lira et al., 2021) ofreciendo una aproximación comparada sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y algunos elementos relacionados. Los resultados revelan el complejo trabajo que representa para un docente la atención a alumnos de diferentes grados escolares de manera simultánea en una misma aula de clases, el cual requiere de una formación especializada; así como herramientas de apoyo, estrategias y recursos especialmente diseñados para esta modalidad. Aspecto que resalta como una diferencia importante en México y Colombia, siendo esta última un modelo a resaltar, respecto a las políticas y recursos de apoyo para el docente de escuelas que operan con la organización multigrado. Se concluye con la propuesta de investigaciones encaminadas al diseño de modelos y prácticas de intervención educativa innovadoras y creativas centradas en el contexto de la propia modalidad. Palabras-clave: Educación multigrado; estudio comparado; ambiente de aprendizaje; políticas educativas", "container-title": "Conrado", "ISSN": "1990-8644", "issue": "79", "page": "351-359", "source": "SciELO", "title": "La enseñanza y el aprendizaje en las escuelas primarias multigrado en México y Colombia", "volume": "17", "author": [{"family": "González Lira", "given": "Ana Laura"}, {"family": "Becerra Silva", "given": "María Elsa"}, {"family": "Moreno Tapia", "given": "Javier"}, {"family": "González Lira", "given": "Ana Laura"}, {"family": "Becerra Silva", "given": "María Elsa"}, {"family": "Moreno Tapia", "given": "Javier"}], "issued": {"date-parts": ["2021", 4]}}, "schema": "https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json"} , y otro para garantizar la autonomía de los alumnos en la adquisición de las habilidades y conocimientos. Elsie Rockwell y Valeria Rebolledo (2016), afirman que "los modelos de trabajo multigrado permiten reconocer e incluir más fácilmente a todos los estudiantes de cualquier escuela" (p. 16).

Finalmente, los alcances de la investigación en relación a la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, fueron limitadas, aunque existen múltiples referentes bibliográficos, la realidad muestra que, generalmente, dichas investigaciones sólo refieren al equipamiento en las escuelas.

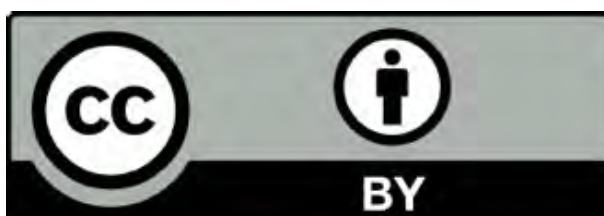
Para poder enseñar el uso y las posibilidades que ofrecen estos recursos, el maestro primeramente, debe tener cierto dominio de dichas herramientas, no solo del hardware, sino más bien, de las diferentes aplicaciones (software) disponibles que le permita utilizarlas de manera eficiente en su práctica docente y optimizar los procesos administrativos que

conlleva multigrado, lo cual es uno de los grandes aspectos que faltan por subsanar dentro del sistema educativo nacional: la actualización y profesionalización docente permanente, que permita enfrentar los nuevos retos y escenarios de la “era digital”.

Referencias

- Block Sevilla, D., Ramírez Badillo, M., Reséndiz Zamudio, L., Block Sevilla, D., Ramírez Badillo, M., y Reséndiz Zamudio, L. (2019). ¿Cuánto pesa?, ¿Cuánto mide? Una experiencia didáctica en una escuela primaria unitaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(81), 537-564.
- Campos, I.-O., y Rivera-Alegre, P. (2024). Influencia del uso de las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora en Educación Primaria. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 23(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.2.451
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Práctica docente en la escuela multigrado para la atención a la diversidad. Intervención formativa*.
- Dussel, I., Trujillo Reyes, B. F., Dussel, I., y Trujillo Reyes, B. F. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender?. Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Perfiles educativos*, 40(SPE), 142-178.
- Galván Mora, L. R., Espinosa Gerónimo, L., Galván Mora, L. R., y Espinosa Gerónimo, L. (2017). Diversidad y prioridades educativas en escuelas multigrado. Estudio De caso en México. *Sinéctica*, 49, 0-0.
- González Lira, A. L., Becerra Silva, M. E., Moreno Tapia, J., González Lira, A. L., Becerra Silva, M. E., y Moreno Tapia, J. (2021). La enseñanza y el aprendizaje en las escuelas primarias multigrado en México y Colombia. *Conrado*, 17(79), 351-359.
- Mendieta Aguilar, G. M., Castro, M. E., Perales Franco, C., y Priego Vázquez, L. B. (2019). La política educativa para escuelas multigrado. En *La educación multigrado en México* (pp. 197-242). INEE.
- Rockwell, E., y Rebolledo Angulo, V. (2016). El valor de las escuelas multigrado. En *Yoltocah* (pp. 10-19). Autores.
- Rodríguez Hernández, B. A., Bautista Ortiz, M. F., y Servín Calvillo, O. O. (2021). La formación continua de profesores multigrado: Una aproximación al contexto veracruzano. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12, el194. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1194
- Santos del Real, Annette. (2019). Escuelas multigrado en México: En busca de una nueva identidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(1), 49-66.
- Schmelkes, Sylvia y Águila Guadalupe. (2019). *La educación multigrado en México*. INEE.

Derechos de Autor © 2026 por José Manuel Díaz Reyes



Este texto está protegido por una [licencia Creative Commons 4.0 de Atribución](#). Usted es libre para Compartir —copiar y re-distribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de: Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra