

**Desafíos y necesidades de docentes multigrado:  
formación continua y trabajo colaborativo en escuelas rurales de Veracruz**

**María Isabel Vázquez Murillo**

*Docente en la escuela primaria federal “1972 año de Benito Juárez García”*

*Estudiante en la Especialidad en Docencia Multigrado*

*Subdirección de la Unidad de Estudios de Posgrado (SUEP)*

*de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana*

[mariais.vazquezm@msev.gob.mx](mailto:mariais.vazquezm@msev.gob.mx)

**Cintia Ortiz Blanco**

*Docente en la Subdirección de la Unidad de Estudios de Posgrado (SUEP)*

*de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana*

*“Enrique C. Rébsamen” (BENV)*

[Cintia.ortiz@msev.gob.mx](mailto:Cintia.ortiz@msev.gob.mx)

**Área temática:** Evaluación de docentes e investigadores.

### **Resumen**

Esta ponencia tiene el propósito analizar los desafíos que enfrentan docentes en escuelas rurales tipo multigrado en Veracruz, así como conocer sus necesidades de formación. La investigación forma parte de un estudio más amplio que se desarrolla en el marco de la Especialidad en Docencia Multigrado que ofrece la BENV. Participaron 17 docentes de escuelas primarias públicas en la zona centro del estado. El estudio es cualitativo, de carácter exploratorio y descriptivo, que emplea la triangulación metodológica para el análisis de datos. En el diseño se consideraron las dimensiones territorio, colectivo docente y contexto laboral; y las técnicas incluyeron la investigación de gabinete, encuestas, entrevistas y grupo focal. Los resultados preliminares sugieren que, a pesar de las limitaciones en recursos y formación especializada, los docentes multigrado encuentran en la colaboración con otros integrantes del colectivo docente y la formación continua elementos cruciales para mejorar sus prácticas pedagógicas y adaptarse a las necesidades específicas de sus estudiantes.

**Palabras clave:** Docencia multigrado, formación de profesores, formación continua.

**Modalidad:** Reporte parcial de investigación con referente empírico.

---

## Justificación

La educación en nuestro país es un tema fundamental que requiere atención y reflexión constante. En el contexto de las escuelas multigrado, éstas representan un desafío significativo para el sistema educativo mexicano. Estas escuelas, donde un solo docente atiende a diferentes grados en un mismo salón de clases, presentan características únicas que demandan estrategias pedagógicas específicas.

La educación multigrado ofrece múltiples fortalezas, como la integración de las familias, la colaboración de padres y madres con las escuelas, la atención a la diversidad y el aprendizaje de temas interrelacionados. Sin embargo, algunas personas aún la asocian con limitaciones en cuanto a los recursos pedagógicos y las catalogan como escuelas “incompletas”.

Ser maestro multigrado implica enfrentar desafíos y oportunidades únicas. Para algunos docentes puede significar una mayor carga de trabajo y la necesidad de desarrollar habilidades pedagógicas y de organización específicas; mientras que para otros, puede verse como una oportunidad para desarrollar una práctica educativa más personalizada y adaptada a las necesidades de cada estudiante.

Las preguntas que guiaron esta investigación fueron ¿cuáles son los desafíos que enfrentan los docentes en escuelas rurales tipo multigrado en la zona escolar? ¿cuáles son las necesidades de formación de los maestros multigrado? Los supuestos hipotéticos de los que se partió fueron que los mayores desafíos de los docentes son la falta de formación inicial específica para este tipo de contextos y que son los docentes noveles quienes tienen una mayor necesidad de formación continua dada la limitada preparación inicial específica para multigrado recibida.

## Enfoque conceptual

El ejercicio de la docencia en escuelas con grupo multigrado supone grandes retos o desafíos para los maestros. Al respecto, autores como De la Vega (2020) identifican los siguientes:

Al trasladarse o desempeñarse como docente en una escuela rural o aislada, los profesores experimentan un conjunto de fenómenos para los que no han sido preparados profesionalmente: comprender a la comunidad y su expectativa sobre la educación, trabajar y adaptarse a grupos curso heterogéneos, establecer relaciones personales y profesionales en este entorno, manejar su visibilidad dentro de la comunidad, la organización y el tiempo, así como el manejo de la didáctica. (p. 45)

Los planteamientos de Vega (2020) son un recordatorio elocuente de que la labor educativa va más allá de simplemente impartir conocimientos; implica una inmersión completa en la comunidad, la adaptación a la diversidad de los estudiantes y la gestión efectiva del tiempo y

---

los recursos. De ahí la necesidad de que la preparación docente inicial sea integral, que no solo abarque aspectos pedagógicos, sino también un entendimiento profundo del entorno en el que labora el maestro.

Juárez (2017) por su parte, resalta la desconexión que aún prevalece entre la formación inicial y la realidad profesional, lo cual aumenta la incertidumbre generando dudas y temores. El complejo proceso de adaptación que experimentan los docentes multigrado al ingresar a contextos rurales revela un viaje emocional con altibajos que puede generar en los maestros desorientación cuando se enfrentan a entornos desconocidos. Los prejuicios y la falta de comprensión sobre las comunidades pueden sembrar dudas y temores en los maestros, lo que subraya la necesidad de una formación más holística y empática en el campo educativo.

Otros autores como Cano e Ibarra (2018) y Rodríguez, Bautista y Servín (2021) señalan que otros desafíos se relacionan con la planeación didáctica y el currículo diseñado para escuelas unigrado que no responde a las características de los territorios rurales multigrado.

Investigaciones desarrolladas sobre el tema, igualmente resaltan que existe una escasa o nula formación para ejercer docencia en estos centros conduce a muchos docentes a enfrentarse a situaciones escolares que desconocen y para las que no han sido formados (González, Cortés y Leite, 2020; Juárez, 2017; Palichisaca, 2021), lo cual puede llegar a provocar una desconexión entre formación inicial y la realidad profesional.

Otros estudios señalan que los docentes reconocen en el multigrado una gran oportunidad para aprender y un reto que pone a prueba su entusiasmo y limitada formación específica (Morales y Ortiz, in Oliveira, Monteiro, Marcelo, Reis y Marcelo (2023), *Ibero-American debates about begginer teachers and the teachers professional induction*).

La experiencia en las aulas multigrados, tras la incertidumbre, se caracteriza por incorporar estrategias educativas basadas en el ensayo-error y de aportaciones de otros docentes (González, Cortés y Leite, 2020). Así, el desarrollo profesional del magisterio multigrado se realiza principalmente en base a la experiencia y la autoformación (Pallchisaca, 2021).

Ante los desafíos docentes, la formación continua es vista por los maestros como un elemento crucial para mantenerse actualizados respecto a conocimientos y habilidades pedagógicas en un mundo en constante cambio. En opinión de Aguirre-Canales, Gamarra-Vásquez, Lira-Seguín y Carcausto (2021) la formación continua representa un proceso que permite a los docentes transformar sus prácticas y ampliar sus competencias.

---

Esta formación no solo permite a los docentes adquirir nuevas competencias, sino reflexionar sobre su práctica para transformarla y atender a las necesidades de los estudiantes, es un camino de crecimiento profesional constante (Cano e Ibarra, 2018).

La formación continua no solo beneficia al docente, sino que influye significativamente en el desarrollo de sus alumnos. Un docente actualizado y comprometido con su crecimiento profesional, ofrece una educación de mayor calidad, adaptada a las necesidades cambiantes de los niños y en sintonía con los avances en la pedagogía y la tecnología educativa.

Sin embargo, la implementación efectiva de la formación continua enfrenta una serie de desafíos. Uno de los principales es la disponibilidad de recursos tanto financieros como de tiempo. En ocasiones los programas de formación son costosos y no siempre están disponibles para todos los docentes, especialmente aquellos que trabajan en contextos rurales. La sobrecarga de responsabilidades, en ocasiones, también limita a muchos docentes para participar.

Sobre la calidad de la oferta educativa, no todas las iniciativas son igualmente efectivas, por ello es fundamental que los programas estén diseñados teniendo en cuenta las particularidades de cada contexto educativo y las necesidades de los docentes (Boix, 2007).

Respecto a la formación continua, investigaciones como las de Juárez (2017) e informes como los del INEE (2019) identifican carencia de cursos de formación continua para multigrado, y la prevalencia de cursos para maestros que laboran en aulas unigrado.

En estudios como los de Aguirre-Canales, Gamarra-Vásquez, Lira-Seguín y Carcausto (2021) se destaca que la socialización de experiencias docentes genera cambios graduales en las prácticas de los maestros, prácticas que antes se caracterizaban por ser puntuales y compartimentadas, por lo que la aplicación de programas de formación continua tuvo efectos positivos en la vicisitud del ejercicio docente y el desarrollo profesional docente.

Ante las dificultades experimentadas respecto a la formación continua, la generación de grupos de docentes que promuevan un trabajo colaborativo representa un espacio para el intercambio de conocimientos y experiencias entre docentes promoviendo una mentalidad abierta hacia la experimentación y la innovación en el aula (Rodríguez, Bautista y Servín, 2021). Este tipo de colaboración puede ser una estrategia que promueva el intercambio de experiencias, la generación de conocimiento colectivo y el desarrollo profesional.

El aprendizaje colaborativo entre docentes no es un proceso estático, sino dinámico y en constante evolución; es una estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente donde el intercambio de experiencias se pone al centro (Vaillant, 2016).

## Estrategia metodológica

Apegado a un enfoque cualitativo, el estudio de carácter exploratorio descriptivo se desarrolló con docentes multigrado quienes laboran en escuelas primarias públicas en la zona centro de Veracruz. Para explorar la temática de interés se consideraron tres dimensiones y ocho categorías. Las técnicas empleadas incluyeron la investigación de gabinete, encuesta, entrevista y grupo focal (Tabla 1). Se empleó la triangulación metodológica para el análisis de la información.

Tabla 1

*Dimensiones, categorías, técnicas e instrumentos empleados.*

Dimensiones	Categorías	Técnicas	Instrumentos	Otras fuentes
Territorio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organización escolar</li> </ul>	Investigación de gabinete		Informes Estadísticas
Colectivo docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formación inicial</li> <li>Experiencia docente</li> <li>Experiencia con grupos multigrado</li> <li>Formación continua</li> <li>Necesidades de formación continua del docente</li> </ul>	Encuesta Entrevista Grupo focal	Formulario Guion de entrevista Guion para grupo focal	
Contexto laboral	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ubicación de municipios</li> <li>Características del contexto</li> </ul>	Encuesta Entrevista	Formulario Guion	Expediente cotidiano*

Fuente: Elaboración propia.

\* La noción de expediente cotidiano se retoma de Luna (1994), quien lo define como el cúmulo de conocimientos que los docentes adquieren sobre su grupo escolar y el contexto, los cuales les permiten entender la organización escolar como un proceso construido conjuntamente por maestros y alumnos.

## Resultados

El territorio o zona escolar lo integran 20 escuelas primarias de las cuales, por el tipo de sostenimiento, 19 son públicas (95%) y una es privada (5%). De acuerdo con el tipo de organización, la mitad de las escuelas son multigrado, esto es, unitarias, bidocentes y tridocentes, y en ellas laboran 19 docentes quienes atienden a una población de 284 alumnos.

Con relación al colectivo docente, 77% no recibió en su formación inicial preparación relacionada con el trabajo en multigrado. Respecto a su experiencia docente, 23% son noveles y 38% aún están en un periodo de consolidación de su repertorio pedagógico. Con relación a su experiencia en escuelas multigrado, 77% tienen 6 años de experiencia o menos (Tabla 2).

Tabla 2

*Experiencia docente en el servicio profesional y en escuelas con grupo multigrado*

Periodo	Etapa del ciclo de vida docente	Años en el servicio (%)	Años en multigrado (%)
0 a 3 años	Novel, sobrevivencia y descubrimiento	23	46
4 a 6 años	Consolidación de un repertorio pedagógico	38	31
7 a 18 años	Diversificación y puesta en cuestión	31	15
19 a 30 años	Serenidad, distanciamiento afectivo, estancamiento	8	8
31 a 40 años	Retirada, término del ejercicio docente	0	0
Totales		100	100

Fuente: Elaboración propia retomando la clasificación de Huberman (1990).

Tras triangular los datos recabados a través de las encuestas (Enc), entrevistas (Ent) y grupo focal (GruFoc) se obtuvieron los siguientes resultados:

a) *Desafíos de los docentes en contexto multigrado*

Como parte de las *fortalezas* que los maestros identifican destacan su compromiso, trabajo en equipo y colaboración como colectivo con el fin de apoyar los procesos formativos de sus alumnos. Otros aspectos a resaltar son el reconocimiento a la experiencia de algunos compañeros; su flexibilidad para adaptarse a los contextos educativos donde son asignados, que en ocasiones les implica dejar a sus familias para vivir en localidades de alta marginación.

Entre las *áreas de oportunidad*, los maestros señalan el acompañamiento académico que podrían ofrecerles los supervisores y sus apoyos técnico-pedagógicos; las relaciones de colaboración que se van generando entre algunos docentes y escuelas, y aprovechar la experiencia de todo el colectivo que permita intercambiar buenas prácticas sobre el trabajo en multigrado que les permita implementar metodologías pedagógicas innovadoras.

Sin embargo, para potenciar las fortalezas y capitalizar las áreas de oportunidad es imprescindible atender a los *desafíos o debilidades* expresados por los docentes. Entre ellos destacan que:

- 77% de los docentes al no recibir formación sobre la educación rural y el trabajo en escuelas con grupo multigrado durante su preparación inicial, requieren de una formación específica para mejorar sus prácticas y el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

- El colectivo docente reconoce como áreas de oportunidad temas sobre estrategias para la atención de grupos multigrado (60%), conocimientos y adaptaciones de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) a las escuelas multigrado (33%) y adaptaciones curriculares (7%).
- Respecto a las estrategias para la atención de grupo multigrado, los temas más desafiantes son la atención simultánea del grupo escolar, la organización de la clase, el proceso de alfabetización, y el trabajo conjunto entre escuela, familias y comunidad.
- El colectivo docente de la zona escolar, tanto los noveles como los maestros con mayor experiencia, comparten retos como: las condiciones laborales desafiantes que incluyen falta de recursos adaptados al multigrado, infraestructura precaria, falta de reconocimiento social y económico por la labor que desempeñan, estrés y sobrecarga de trabajo y emocional debido a la complejidad del trabajo, desmotivación y agotamiento profesional, falta de capacitación y de apoyo por parte de apoyos técnico-pedagógicos y supervisores escolares.

Al recuperar los testimonios de los participantes en el estudio, destacan las siguientes opiniones:

- “Me ha costado adaptar los contenidos para poder hacer el trabajo desde primero hasta sexto grado, poder vincularlos, trabajo la mayor parte por ciclos, las actividades diferenciadas son fáciles de trabajar, pero ya en conjunto es donde me cuesta más.” (Ent-01 02/2024).
- “No se logran todos los aprendizajes esperados como se quisiera, porque hay un desfase, los niños entran atrasados al otro grado, más las otras necesidades y requerimientos que hay en las escuelas multigrado” (Ent-03 02/2024).
- “En mi opinión, lo que requerimos es mayor seguimiento. Recuerdo cuando hacían las visitas (el supervisor y los apoyos técnicos); creo que sería importante que también ellos se interesaran por darnos un seguimiento, no solo en los Consejos Técnicos, sino orientarnos y destinarnos un tiempo...” (GruFoc–Mtra3 03/2024)

Finalmente, los propios participantes detectan algunas *amenazas*, tales como: la resistencia al cambio por parte de algunos docentes; la alta movilidad y rotación del personal docente que labora en contexto rural y escuelas multigrado, quienes buscan mejores condiciones de trabajo y optan por solicitar su cambio a escuelas de organización completa.

#### b) *Necesidades de formación continua*

Con relación a las *fortalezas* sobre la formación docente, 46% del colectivo ha participado en algún curso ofertado por la autoridad educativa en temas como planeación, evaluación, enseñanza de desafíos matemáticos, lectura y escritura; sin embargo, ha de puntualizarse que varios han sido diseñados para el trabajo con grupos unigrado y no para multigrado, por lo que no se adapta del todo a las condiciones que los docentes multigrado enfrentan cotidianamente.

---

Otra fortaleza es la disposición del magisterio a participar en espacios de formación e intercambio de experiencias entre maestros, así lo demuestran sus comentarios sobre el tema:

- “(el curso) fue muy eficaz ya que escucha uno los puntos de vista de los compañeros, así mismo aprende uno de técnicas, estrategias y métodos de su labor docente y que han sido funcionales para ellos”. (Enc-Mtro1 01/2024)
- “Me dejó satisfacción observar que cada comunidad tiene diferentes contextos y diferentes maneras de aprender ya que cada escuela es única e irrepetible”. (Enc-Mtro 2 01/2024)
- “Fue enriquecedora porque se comparten estrategias para abordar ciertos contenidos”. (Enc-Mtro8 01/2024)
- “Me ayudó por el apoyo que se generó durante el ciclo escolar”. (Ent-Mtro9 02/2024)

Como parte de las *áreas de oportunidad* respecto a la formación continua los propios maestros reconocen: la diversidad de trayectorias de muchos compañeros de la zona escolar, así como su formación profesional y experiencia laboral en multigrado, la posible generación de espacios para el trabajo técnico-pedagógico donde entre todos puedan compartir planificaciones, materiales, recursos y estrategias exitosas, además de procesos de autoevaluación.

Son muchas las *debilidades* relacionadas con la formación continua de los docentes multigrado, algunos de los hallazgos obtenidos del trabajo de campo revelan que:

- 54% del colectivo docente no ha participado en ningún curso de formación continua específico para el trabajo en multigrado debido a la escasez de oportunidades de desarrollo profesional y crecimiento laboral.
- Pese al alto porcentajes de escuelas multigrado en Veracruz, la autoridad educativa no diseña espacios de formación continua para contextos multigrado.
- Muchos maestros van consolidando su repertorio pedagógico a base de ensayo y error ante la falta de espacios de actualización en estrategias pedagógicas.
- Los maestros reconocen que requieren espacios donde se promueva la reflexión constante sobre la práctica con miras a la búsqueda de la mejora continua.
- En las sesiones del Consejo Técnico Multigrado, en muchas ocasiones, se priorizan temas de gestión y administración escolar y no se abordan temas que preocupan e interesan al colectivo docente.
- Los maestros requieren más orientación para incorporar herramientas tecnológicas para enriquecer la enseñanza.
- Entre las valoraciones que comparten los docentes, destacan las siguientes:
  - “...a lo largo de estos años, de los cursos que he tomado, puedo decir que no están orientados al multigrado, los siento un tanto generales y amplios; a pesar de que en la

zona hay más escuelas multigrado que de organización completa. Creo que por ser generales se te va quedando un poco de cada uno y los van aplicando en cierta situación que se te presente en el aula. Pero si me preguntas si ha habido alguno que me haya ayudado al 100%, bueno al menos al 90%, pues no, no ha habido alguno que me haya ayudado para el multigrado...” (GruFoc-Mtro2 03/2024).

Por último, han de señalarse las amenazas, una de ellas se relaciona con las dificultades para mantener la motivación entre algunos maestros ante las situaciones adversas que viven en el trabajo en comunidades rurales, situación que los orilla a solicitar un cambio de adscripción. Lo anterior deriva en que, constantemente existe la necesidad de formar para el trabajo específico en multigrado a los maestros recién llegados.

## Conclusiones

A partir del estudio desarrollado fue posible constatar que los docentes que laboran en contextos rurales donde hay escuelas tipo multigrado enfrentan múltiples desafíos y requieren de espacios de formación continua, dada la limitada o nula preparación inicial recibida.

Las instituciones responsables de la formación inicial de profesionales de la educación han de replantear la orientación de sus planes de estudio para brindar mayores oportunidades para que los futuros docentes dimensionen la complejidad del ejercicio de la docencia en contextos rurales y multigrado (Juárez, 2017; De la Vega, 2020; González, Cortés y Leite, 2020; Palichisaca, 2021).

Una docencia en soledad, sin el acompañamiento ni seguimiento adecuados, pone a prueba el entusiasmo del docente y en muchos casos su desarrollo profesional se realiza únicamente a través de la autoformación (Pallchisaca, 2021). Por ello, una de las necesidades más apremiantes es la formación continua. Si bien existe una oferta de formación, lamentablemente ésta no siempre está adaptada a las necesidades de las escuelas multigrado. La falta de programas específicos para este tipo de contextos limita la capacidad de los maestros para abordar eficazmente los desafíos que les plantea su labor diaria.

Los Consejos Técnicos Escolares, aunque concebidos como espacios para el intercambio de experiencias y el desarrollo profesional de los docentes, no siempre funcionan como comunidades de aprendizaje verdaderamente efectivas. En muchas ocasiones, estos encuentros se centran en seguir lineamientos estructurados y no abordan las preocupaciones reales de los maestros.

Contar con docentes con una formación sólida y con un conocimiento de lo que significa trabajar en aulas multigrado es otro aspecto fundamental para que los estudiantes logren

resultados de aprendizaje satisfactorios. Además, la colaboración entre docentes dentro de la comunidad escolar es crucial para mejorar tanto el logro del aprendizaje de los estudiantes como la práctica profesional de los maestros.

Al compartir experiencias, estrategias efectivas y recursos pedagógicos entre sí, los maestros pueden enriquecer su repertorio de estrategias y abordar de manera más eficaz las necesidades individuales de los alumnos. Esta colaboración fomenta un ambiente de aprendizaje continuo y apoyo mutuo, contribuyendo en la calidad de la educación ofrecida al alumnado.

## Referencias

- Aguirre-Canales, V. I., Gamarra-Vásquez, J. A., Lira-Seguín, N. A., & Carcausto, W. (2021). La formación continua de los docentes de educación básica infantil en américa latina: una revisión sistemática. *Investigación Valdizana*, 15(2), 101–111.  
<https://doi.org/10.33554/riv.15.2.890>
- Boix, R. (2007). La escuela rural en Cataluña: problemáticas, propuestas y retos de futuro. *Aula Abierta*, 35(1), 77-82.  
[https://www.researchgate.net/publication/28239458\\_La\\_escuela\\_rural\\_en\\_Cataluna\\_problematicas\\_propuestas\\_y\\_retos\\_de\\_futuro](https://www.researchgate.net/publication/28239458_La_escuela_rural_en_Cataluna_problematicas_propuestas_y_retos_de_futuro)
- Cano, A. & Ibarra, E. (Coords.) (2018). *Vulnerabilidad, innovación y prácticas docentes en escuelas multigrado*. Ciudad de México: editora Nómada ISBN: 978-607-98008-5-7  
<https://escuelarural.net/wp-content/uploads/2018/11/EscuelasMultigradoDigital.pdf>
- González, A., Cortés, P. & Leite, A. (2020). Las aulas multigrado en el medio rural en Andalucía. Pag. 14, Visiones docentes IE. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, vol. 11, Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C. México DOI:  
[https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v11i0.860](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.860)
- Huberman, M. (1990). Linkage Between Researchers and Practitioners: A Qualitative Study. *American Educational Research Journal*, 27 (2), 363-391.  
<https://doi.org/10.3102/00028312027002363>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2019). *Evaluación integral de la política de educación multigrado*. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/evaluacion-de-politica-de-educacionmultigrado.pdf>
- Juárez. D. (2017). Percepciones de docentes rurales multigrado en México y El Salvador. *Revista Sinéctica*, <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/750>
-

Luna, R.M. (1994). Los maestros y la construcción del expediente cotidiano. *Investigación En la escuela*, 22(1), 105-114.

<https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/8508>

Morales, J. & Ortiz, C. (2023). In Oliveira, A., Monteiro, R., Marcelo, C., Reis, A. & Marcelo, P. (2023) *Ibero-American debates about beginning teachers and the teachers' professional induction*. Sao Paulo: Annablume.

[https://www.researchgate.net/publication/369920813\\_2023\\_Ibero-american\\_Debates](https://www.researchgate.net/publication/369920813_2023_Ibero-american_Debates)

Pallchisaca, S. (2021) Capacitación continua para docentes de escuelas multigrado, *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), ISSN 2707-2215 (en línea).

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.731](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.731)

Rodríguez, B. A., Bautista, M. F., & Servín, O. (2021). La formación continua de profesores multigrado: una aproximación al contexto veracruzano. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 12, e1194.

[https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v12i0.1194](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1194)

Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista docencia*, 60, 5-13.

<https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/48902/1/trabajo-colaborativo-y-nuevos-escenarios-denise-vaillant.pdf>

---