



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

# Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria

## Plan de estudios 2022

Unidad de estudio



Fase Intermedia

Tercer semestre

Primera edición: 2023

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio  
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,  
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2023  
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Carácter de la Unidad de estudio: **Currículo Nacional**

Horas: **6**      Créditos: **6.75**

## Índice

Descripción general .....	5
Propósito .....	6
Rasgos del perfil de egreso .....	6
Saberes profesionales a desarrollar .....	7
Elementos del universo temático de los campos de saber .....	9
Organización de experiencias formativas .....	10
Primer momento.....	13
Segundo momento .....	21
Docentes colaboradores en el codiseño de la unidad de estudio .....	30

## Descripción general

Esta Unidad de Estudio aborda el significado del trabajo docente, refiere a las acciones que desempeña el y la docente con las niñas y niños en el aula, la escuela y la comunidad; es un proceso que incorpora la experiencia de los diferentes actores familiares, productivos y sociales del contexto. Se sugiere que el estudiantado prepare su inmersión directa en escuelas primarias de organización completa; considere problematizar y documentar las experiencias de una nueva relación pedagógica basada en el “Encuentro”, haciendo uso de la investigación educativa y comunitaria. Realicen el diagnóstico exploratorio que recupere las experiencias desarrolladas en la fase básica.

En un primer ejercicio, se proponen interrogantes que den cuenta de sus vivencias adquiridas durante la inmersión. La conversación de saberes favorece la interacción comunicativa con las niñas y niños, dado que es una estrategia formativa, pedagógica didáctica, que contribuye a fortalecer la docencia intercultural, plurilingüe y valorar las expresiones de su identidad. Es importante que reconozcan que es una práctica social que les permite generar saberes pedagógicos, partiendo desde el aula, la escuela, familia y comunidad.

Al integrar los saberes de la comunidad en complementariedad con los conocimientos disciplinares, además de otros saberes interrelacionados con procesos sociales e interculturales más amplios y contextuales, establece una estrecha relación pedagógica y epistémica con los campos de saber: Pedagogías y didácticas en contextos interculturales, porque implica el diseño de la propuesta de inmersión con estrategias de enseñanza y aprendizaje en el aula y su contexto inmediato; Identidad cultural y profesional docente en la diversidad, al promover el reconocimiento de los valores éticos en la docencia, asumir el aprecio de su cultura y con las otras en sus diferencias, e Investigación y sistematización del trabajo docente, al movilizar las capacidades de indagación, reflexión y producción de saberes y su documentación. De este modo, contribuye de manera estratégica en la construcción del Proyecto Integrador de Aprendizajes, al establecer vínculos e imbricaciones muy sólidas con las Unidades de Estudio del tercer semestre, Planeación didáctica y evaluación formativa y Modos de aprender saberes del mundo natural y comunitario en la escuela, al aportar las experiencias pedagógico-didácticas derivadas de las intervenciones en las escuelas primarias.

Como estrategia de continuidad con la fase anterior, relatan con mayor complejidad su experiencia en el trabajo docente, a partir de que la problematiza y sistematiza para dar cuenta de su subjetividad y pensar crítico en la interpretación de su práctica narrativa. En la toma de decisiones, muestra la relación de la estrategia pedagógica con su concreción didáctica, a través de asumir paulatinamente sus aprendizajes de manera colaborativa para generar propuestas de intervención. Aprender a enseñar no

es cuestión de adiestramiento en técnicas y métodos didácticos, sino que es la amplitud de posibilidades que nos brinda una formación situada en el contexto.

## **Propósito**

Que las y los estudiantes se inicien en el trabajo docente mediante la intervención situada, contemplen una nueva relación pedagógica basada en el “encuentro” a través de la investigación educativa y comunitaria. Al problematizar, sistematizar y documentar sus experiencias, las evalúan críticamente para producir nuevos saberes que afianzan su proceso formativo en la docencia intercultural y plurilingüe.

## **Rasgos del perfil de egreso**

La iniciación del trabajo docente posee un alto contenido formativo, en este sentido, las y los estudiantes exploran y experimentan su acercamiento a las complejidades y tensiones de las relaciones pedagógicas didácticas en el aula, escuela y comunidad. Esta inmersión directa genera condiciones favorables en la contribución de los rasgos de perfil de egreso.

- Desarrolla su trabajo docente de manera colaborativa para integrar los saberes y conocimientos culturales de las niñas y los niños de educación básica a fin de fortalecer su identidad y potencializar su aprendizaje.
- Diseña y pone en práctica estrategias didácticas y metodológicas adecuadas al desarrollo sociocultural y cognitivo de las niñas y niños, desde distintas miradas epistémicas y pedagógicas considerando los contenidos del plan y programas de estudio del Sistema Educativo Nacional y potenciarlos desde lo local, regional y nacional.
- Genera procesos educativos basados en la conversación de saberes y crea ambientes de aprendizaje diversificados, equitativos e inclusivos en distintos ámbitos (aula, escuela, comunidad o región), empleando metodologías que partan de las distintas cosmovisiones y de los saberes disciplinarios.
- Utiliza la investigación educativa como proceso formativo en el reconocimiento de la realidad sociocultural y en el estudio y comprensión crítica de su práctica en un proceso continuo de aprendizaje y enriquecimiento de su quehacer en el aula.

## **Saberes profesionales a desarrollar**

### **Saber ser y estar**

Despliegan una serie de valores que construyen la subjetividad del ser y estar del docente en formación, al promover el tejido de saberes ancestrales y populares con el conocimiento disciplinar, usar los insumos pedagógicos con ingenio intuitivo, al fortalecer la identidad en su docencia para desarrollar las virtudes que comprenden los saberes profesionales.

- Valora los saberes y conocimientos de los pueblos como base de los aprendizajes y en complementariedad con contenidos disciplinares.
- Se compromete a utilizar los materiales de enseñanza y los recursos didácticos con creatividad, flexibilidad y propósitos claros.
- Asume su identidad personal, comunitaria y profesional docente, para desarrollar habilidades, conocimientos, actitudes y valores desde la conversación de saberes.
- Colabora en situaciones de reciprocidad y complementariedad de saberes.
- Propicia la participación colectiva en la indagación de saberes culturales y educativos en la comunidad y en la escuela.

### **Saber conocer**

Las y los estudiantes asumen la necesidad de conocer la diversidad, la complejidad social, cultural y lingüística que se presenta en el aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la organización de saberes, conocimientos disciplinares, así como en los usos comunitarios de la investigación educativa para perfilar en el trabajo docente, el enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario.

- Reconoce la diversidad presente en el aula, vista desde la lengua, la cultura y saberes construidos en sus contextos de origen.
- Comprende procesos socioculturales lingüísticos y educativos en el contexto del trabajo docente.
- Comprende aprendizajes infantiles y enseñanzas desde el diálogo de saberes.
- Identifica criterios que organizan los saberes y conocimientos de los pueblos.
- Distingue opciones viables de investigación educativa en su labor docente en la comunidad y la escuela de educación básica.

## **Saber hacer**

En la propuesta de intervención del trabajo docente, las y los estudiantes desarrollan las habilidades, destrezas y capacidades para diseñar, problematizar, sistematizar, y evaluar acciones pedagógicas y didácticas realizadas en el aula, la escuela y la comunidad. La construcción de su narrativa en forma de relato pedagógico parte de la experiencia vivida en sus jornadas de inmersión.

- Diseña estrategias de enseñanza y aprendizaje bilingües, plurilingües e interculturales, con sentido cultural y comunitario para la educación básica.
- Construye relaciones entre los saberes de la cosmovisión cultural y los contenidos curriculares en educación básica.
- Evalúa su experiencia de trabajo docente en las comunidades y escuelas de educación básica.
- Sistematiza situaciones educativas relacionadas con factores socioculturales y usos de las lenguas, mediante procesos de inmersión.
- Documenta los conocimientos y saberes de los pueblos de referencia de la realidad personal y escolar, así como la forma en que se organizan desde la cosmovisión a la que pertenecen.
- Elabora relatos, narraciones, informes y otras modalidades para el desarrollo de la cultura, en lenguas nacionales y extranjeras.

## **Saber conocer**

Las y los estudiantes asumen la necesidad de conocer la diversidad, la complejidad social, cultural y lingüística que se presenta en el aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la organización de saberes, conocimientos disciplinares, así como en los usos comunitarios de la investigación educativa para perfilar en el trabajo docente, el enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario.

- Reconoce la diversidad presente en el aula, vista desde la lengua, la cultura y saberes construidos en sus contextos de origen.
- Comprende procesos socioculturales lingüísticos y educativos en el contexto del trabajo docente.
- Comprende aprendizajes infantiles y enseñanzas desde el diálogo de saberes.
- Identifica criterios que organizan los saberes y conocimientos de los pueblos.
- Distingue opciones viables de investigación educativa en su labor docente en la comunidad y la escuela de educación básica.

## **Saber hacer**

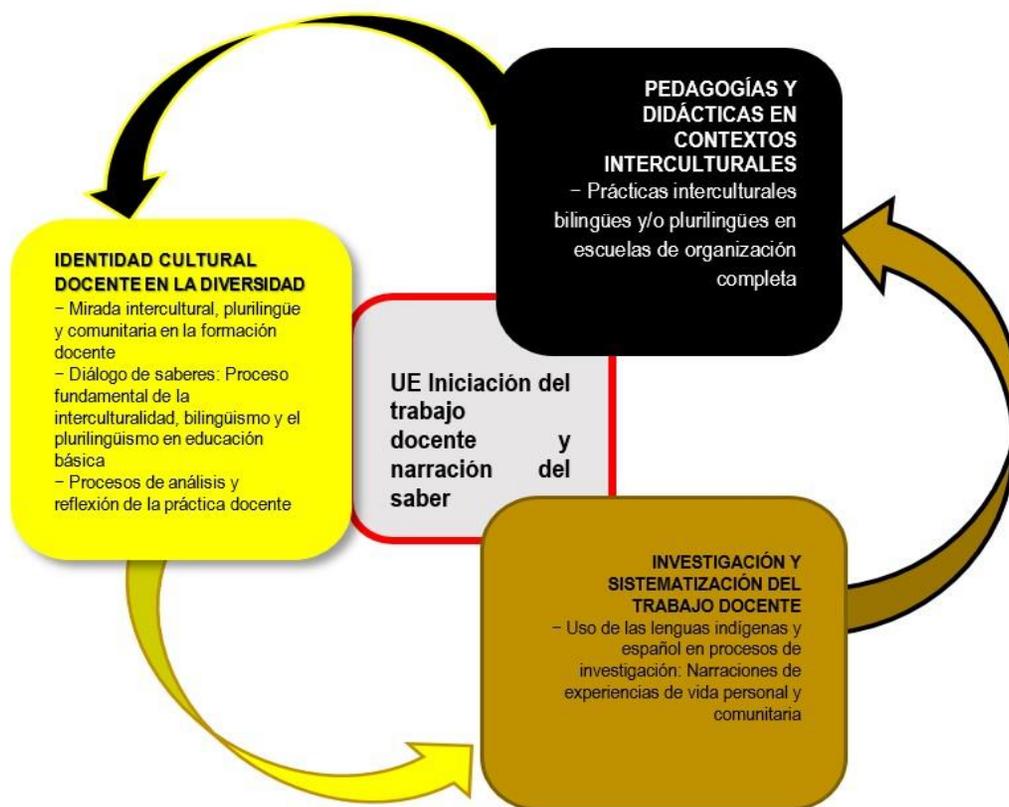
En la propuesta de intervención del trabajo docente, las y los estudiantes desarrollan las habilidades, destrezas y capacidades para diseñar, problematizar, sistematizar, y

evaluar acciones pedagógicas y didácticas realizadas en el aula, la escuela y la comunidad. La construcción de su narrativa en forma de relato pedagógico parte de la experiencia vivida en sus jornadas de inmersión.

- Diseña estrategias de enseñanza y aprendizaje bilingües, plurilingües e interculturales, con sentido cultural y comunitario para la educación básica.
- Construye relaciones entre los saberes de la cosmovisión cultural y los contenidos curriculares en educación básica.
- Evalúa su experiencia de trabajo docente en las comunidades y escuelas de educación básica.
- Sistematiza situaciones educativas relacionadas con factores socioculturales y usos de las lenguas, mediante procesos de inmersión.
- Documenta los conocimientos y saberes de los pueblos de referencia de la realidad personal y escolar, así como la forma en que se organizan desde la cosmovisión a la que pertenecen.
- Elabora relatos, narraciones, informes y otras modalidades para el desarrollo de la cultura, en lenguas nacionales y extranjeras.

## **Elementos del universo temático de los campos de saber**

El universo temático se conforma por contenidos que expresan saberes y conocimientos diversos, los cuales se analizan con base en los rasgos del perfil de egreso y permiten determinar la gradualidad en el desarrollo de los saberes profesionales, estos dan lugar a la conformación de la unidad de estudio, en congruencia con la contextualización del acto educativo, y se presenta en su relacionalidad con el universo temático y los campos de saber.



## Organización de experiencias formativas

### ¿Qué son las experiencias formativas?

Son prácticas situadas e intencionadas de la realidad escolar y de la vida cotidiana, que se manifiestan en el “encuentro” pedagógico. Son eso que nos sucede a estudiantes y docentes en los acontecimientos del aula, la escuela y la comunidad, si bien es cierto que la experiencia es eso que nos pasa, son sucesos que se viven pero que tienen un fuerte significado, una manifestación de sentidos en el que la enseñanza y aprendizaje de saberes se interiorizan y se encarnan en el senti-pensar de los sujetos educativos.

Las experiencias formativas salen de lo común, de lo ya sabido, nos mueven, conmueven hacia un interés emancipatorio, intercultural y decolonial. Además, tienen lugar en formas de expresión lingüística, con la fuerza de la palabra y su narrativa, en procesos intersubjetivos que crean saberes pedagógicos al vincular la escuela con la vida.

Son orientadas por la afección, acción, reflexión de las y los estudiantes. Tienen un significado potencial en el devenir del aprender y desaprender de los sujetos, porque despliegan valores, creencias, representaciones, sentimientos, intenciones, e ideas sobre sí mismos en el mundo; a la vez, dan sentido al dinamismo de los aprendizajes. No son actividades aisladas que fragmentan la intuición, el asombro, así como el descubrimiento pedagógico, por el contrario, las experiencias formativas se crean en la vitalidad de la conversación, el encuentro y el trabajo colaborativo.

## **Orientaciones pedagógicas**

### **Qué son las orientaciones pedagógicas**

Son las decisiones derivadas del acontecer en el momento vivido y el seguimiento de las actividades descritas o contextualizadas. Ambos procesos coexisten, conviven, se oponen, pero movilizan la innovación y creatividad en el encuentro pedagógico. Se convierten en experiencias formativas al dar sentido a la toma de decisiones, son líneas que transitan desde la complejidad empírico conceptual hacia la concreción didáctica, se desarrollan en el encuentro entre estudiantes, docentes y demás actores sociales.

En este sentido las orientaciones no son acciones hegemonizadas por la prescripción programática, no son cadenas de actividades diseñadas en un orden instruccional, tampoco, son definidas por el libre albedrío y espontaneidad del docente.

Los escenarios de la comunidad, la escuela y el aula, se tejen de manera simultánea en la intervención didáctica, esta imbricación perfila el diseño de acciones subordinadas a las realidades de un contexto que implica los tres escenarios en uno solo. De este modo, las orientaciones pedagógicas despliegan el potencial de una concreción metodológica flexible, permite que estudiantes, docentes y otros actores, definan las estrategias más pertinentes en el desarrollo del trabajo docente.

## Primer momento

### Diagnóstico y diseño de propuesta de intervención

#### Diagnóstico exploratorio

- o Las y los estudiantes, en equipos de trabajo organizados en el grupo de la escuela normal, definen los criterios, características y alcances que tendrá el diagnóstico exploratorio sobre las acciones de inmersión en las escuelas y comunidades realizadas en la fase básica, focalizando los elementos clave de su quehacer docente, e incluir procedimientos de la investigación educativa y modos nativos de indagación. De igual modo, plantean una primera propuesta del proceso metodológico para aportar acciones en el diseño del Proyecto Integrador de Aprendizajes, actividades, metas y evaluación en conjunto con las otras Unidades de Estudio. En sesión grupal, intercambian las primeras impresiones que realizaron en sus equipos de trabajo, con la finalidad de consensuar una agenda pedagógica en común e iniciar el diagnóstico exploratorio. Las evidencias significativas, los diarios de campo, el relato pedagógico y el proyecto integrador de aprendizajes, son los insumos básicos en la conversación y problematización de lo documentado, con la intencionalidad permanente de plantear estrategias para su primera inmersión directa al trabajo docente.
- o Orientar el carácter exploratorio del diagnóstico implica identificar situaciones de vida cotidiana, profundizar en la realidad (aula – escuela – comunidad) y poder incidir en el trabajo docente que realizarán. Las y los estudiantes en binas, inician una profunda conversación sobre las preguntas que a continuación se sugieren: ¿Cómo han utilizado los conocimientos que tienen de la investigación para entender lo que pasa en la cotidianidad de los distintos escenarios: escuela y comunidad? ¿Cómo conciben la identidad del docente, en contextos diversos? ¿Cómo conciben los saberes de la comunidad/territorio? ¿Cómo explican las cosmovisiones, en su relación con el trabajo docente? ¿Qué importancia dan a la lengua los habitantes de la comunidad y el docente? ¿Cómo se usa en el acto comunicativo? ¿Qué aspectos de la lengua conocen los niños: fonológico, sintáctico y/o semántico? ¿Qué saberes despliega en la práctica el docente en el aula? ¿Qué sabe del currículo de la educación básica?
- o En equipos de trabajo, establecen un intercambio de hallazgos sobre lo acontecido con sus binas y revisan los insumos antes mencionados desde la agenda establecida en común. En esta etapa de mayor despliegue, realizan los ejercicios necesarios para identificar las experiencias y saberes escolares y comunitarios de mayor relevancia del trabajo docente; y en plenaria del grupo,

continúan con el análisis y reflexión de lo encontrado, para que de manera colectiva desarrollen la sistematización, documentación y concluyan un escrito colaborativo que sintetice y refleje el resultado del diagnóstico exploratorio al considerar en él una realidad áulica, escolar y comunitaria que, conduzcan a un trabajo docente en donde se potencie el desarrollo de experiencias situadas en diferentes contextos.

- Propician la discusión grupal mediante lo siguiente: ¿Qué consecuencias se derivan de los enfoques centrados desde la enseñanza o desde el aprendizaje, y si estos integran los saberes de todos los actores educativos? A partir de lo anterior, reflexionan acerca de cómo una nueva relación pedagógica basada en el “Encuentro”, en la vinculación Sujeto-Sujeto, coloca la responsabilidad horizontal en la construcción colectiva de la experiencia, la producción del conocimiento, los saberes y en el hacer comunidad. A través de imágenes, narraciones y evidencias significativas, muestran las experiencias que den cuenta de sus habilidades de análisis, reflexión, problematización y sistematización. La idea es que puedan agrupar saberes comunitarios y conocimientos, tendientes a orientar el diseño de la propuesta de intervención.
- Al ser elaborado de manera colectiva permitirá una mejor comprensión de la situación de vida cotidiana de la escuela, la comunidad, los saberes del aula y los conocimientos disciplinares, entre otros. Tener un diagnóstico exploratorio situado favorecerá un trabajo docente más consciente y reflexivo con apego a lo intercultural y plurilingüe, a la vez, abre la posibilidad de armonizar en mejores condiciones el diseño y construcción del Proyecto Integrador de Aprendizajes.

## **Diseño de propuestas de intervención en el trabajo docente**

- En esta etapa, las y los estudiantes se reúnen en grupos para identificar las ideas relevantes y los aportes más destacados que deben tomarse en cuenta para el diseño de la propuesta de intervención en el trabajo docente. Esto se basa en los ejercicios previos de formulación de preguntas y problematización del diagnóstico exploratorio mencionado en la orientación pedagógica anterior.
- Además, trabajan en equipos, analizan y reflexionan sobre una serie de consideraciones para el diseño de la propuesta. Estas incluyen el uso de la investigación y prácticas de indagación para comprender la realidad, tomando la suficiente distancia conceptual para obtener una visión más cercana de lo que ocurre en el aula, la escuela y la comunidad. Esto se realiza a través de observación y documentación antes de intervenir. También se consideran

estrategias de conversación con los estudiantes, docentes y miembros de la comunidad en el abordaje y desarrollo de los contenidos temáticos.

- Se fomenta el intercambio de conocimientos y se crean condiciones para que en el diseño de la propuesta la relación sea un verdadero "encuentro pedagógico". Esto implica escuchar con hospitalidad y permitir que todos los actores participen en un ambiente horizontal, recíproco, inclusivo y respetuoso. Se promueve el trabajo colaborativo, cooperativo y de apoyo mutuo para generar ambientes empáticos en que los estudiantes, docentes y miembros de la comunidad puedan contribuir al desarrollo de los contenidos.
- Además, se plantean preguntas que generen asombro de lo que está sucediendo en el aula, la escuela y el contexto, esto implica conectar con las experiencias de todos, lo que les sucede, los mueve y los conmueve, y cómo esto cambia su forma de percibir y hacer comunidad en el aula y la escuela.
- En el diseño de la propuesta, se revisan los materiales educativos vigentes de la educación primaria, se incorporan las formulaciones contextualizadas del programa analítico elaborado en el Consejo Técnico de la escuela de inmersión. También se toman en cuenta las sugerencias metodológicas del plan didáctico que cada docente titular de grupo realiza y, en la planificación específica, se aborda de manera transversal el intercambio cultural, las diversas identidades y el uso de las lenguas y lenguajes.
- En sesión grupal, los estudiantes comparten sus reflexiones sobre los componentes y consideraciones para el diseño de la propuesta de intervención. Se plantean: ¿qué significa situar la propuesta de intervención y las estrategias de planificación del trabajo docente? Se sugiere que ambas, se realicen en colaboración entre estudiantes y el docente titular del grupo de inmersión, considerando los contenidos temáticos del programa analítico construido por la escuela. Además, se plantea la posibilidad de que los estudiantes de la escuela normal asistan a las sesiones del Consejo Técnico Escolar.
- Mientras se desarrollan las actividades de esta orientación, los estudiantes también sistematizan y documentan en su "relato pedagógico" las experiencias que tuvieron durante el proceso de construcción de su diseño de propuesta de intervención situada, y la construcción del Proyecto Integrador de Aprendizajes.

## **Organización y preparación del trabajo docente**

- En este primer acercamiento a la vida escolar, las y los estudiantes normalistas desarrollan un rol de acompañamiento formativo en la intervención de clase en el aula. Es el punto de partida para que incorporen y articulen los aportes que han construido en su inmersión en la fase básica, además de lo que han venido realizando en las diferentes unidades de estudio y sobre todo el acercamiento al trabajo docente en la escuela primaria. De esta forma, el conocimiento experiencial sobre el trabajo docente se incrementa a partir de la observación, la entrevista y el paradigma de investigación que le permita observar bajo un lente holístico la realidad compuesta por un conjunto de relaciones complementarias e independientes, de tal modo que, puedan desarrollar propuestas de intervención asociadas al conocimiento que tienen de la cultura, de la lengua, de los pueblos originarios, afromexicanos, migrantes y de las nuevas identidades culturales, así como, con lo pedagógico y didáctico.
- Esta primera jornada consiste en una semana de inmersión, en la que se preparan para organizar sus experiencias dentro de las escuelas primarias indígenas, migrantes, rurales y suburbanas, se sugiere de organización completa. Es necesario tomar acuerdos con el docente tutor de la escuela primaria poniendo énfasis en el tipo de intervención de las y los estudiantes normalistas. Es decir que, en esta primera jornada, no sólo observa lo que sucede en el aula, escuela y comunidad, sino que realiza un acompañamiento formativo al desarrollar actividades con algún contenido escolar, será necesario que el estudiante tome decisiones pedagógicas y didácticas y se sugiere que, para el diseño de dichas actividades, sea orientado por el docente tutor. La docencia que se realizará en la escuela permitirá que colaboren de manera diferenciada en la institución, en el aula y en la comunidad.
- En el caso de que en la comunidad se hable una lengua originaria, hay que preparar y diseñar actividades para la enseñanza y fortalecimiento de las lenguas maternas originarias, acordar con la o el docente tutor los días y los tiempos destinados en la jornada de acompañamiento, así como actividades lúdicas, sostenidas en el conocimiento de la vida cotidiana de los niños que puedan poner en práctica a la hora del recreo.
- Se recomienda que el estudiantado se integre en binas para desarrollar las actividades de acercamiento al trabajo docente, conversen con la o el docente tutor para la asignación de actividades pedagógicas en el aula, organizarse para que en corresponsabilidad diseñen actividades, elaboración de materiales, así como la posibilidad de evaluar a los niños en distintos momentos. Desarrollar aprendizajes colaborativos y apoyarse en el momento de la implementación. Organizados de esta manera, también se apoyan en la sistematización de las

experiencias recabando información precisa de lo que observan, diseñan e implementan. Se recomienda que utilicen instrumentos como el diario de campo o los registros de observación, entre otros, mismos que serán los insumos para que analicen y reflexionen sobre lo que implica el trabajo docente, fortalezcan el relato pedagógico y el Proyecto Integrador de Aprendizajes.

## **Sugerencias de evaluación**

Para evaluar el primer momento se sugiere que, en sesión grupal, el estudiantado intercambie sus primeras impresiones del trabajo que realizaron en sus equipos, con la finalidad de consensuar una agenda pedagógica en común e iniciar el diagnóstico exploratorio. Al usar los diarios de campo, el relato pedagógico y el proyecto integrador de aprendizaje, como insumos básicos en la conversación y problematización de lo documentado, permite obtener las primeras narraciones como evidencias significativas.

- Con exposición de imágenes, videos, infografías y narraciones muestran las experiencias que den cuenta de sus habilidades de análisis, reflexión, problematización y sistematización. Planificar y diseñar el diagnóstico exploratorio más situado favorecerá un trabajo docente más consciente y reflexivo con apego al enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario.
- Trabajan en binas, analizan y reflexionan sobre una serie de consideraciones para el diseño de la propuesta de intervención que llevarán a su jornada de trabajo docente. Se sugiere que la elaboración de la planificación escolar, incluida en la propuesta de intervención, se realice en colaboración entre los dos estudiantes de cada grupo-escuela tomando en cuenta las aportaciones o recomendaciones de la o el docente titular del grupo de inmersión, considerando los contenidos temáticos del programa analítico construido por la escuela. Sistematizan y documentan en su "relato pedagógico" las experiencias que tuvieron durante el proceso de construcción de su diseño de propuesta de intervención situada.
- Organizados de esta manera, también se apoyan a la sistematización de las experiencias recabando información precisa de lo que observan, diseñan e implementan. Se recomienda que utilicen instrumentos como el diario de campo o los registros de observación, entre otros, mismos que serán los insumos para que analicen y reflexionen sobre lo que implica el trabajo docente.
- La o el docente normalista orienta los momentos de conversación entre pares, equipos y grupal, despliega una estrategia de seguimiento y registro de participaciones diversas, con la finalidad de situar y reorientar los alcances de aprendizaje, así como la observación sistemática de los avances individuales, asignando con puntualidad los aciertos, pero, principalmente las

equivocaciones, limitaciones y dificultades para que junto con sus estudiantes, interpreten el sentido de los errores y diseñen las acciones didácticas emergentes de atención, reflexionen sobre el proyecto integrador de aprendizaje, asuman el compromiso individual y colectivo conforme al horizonte pedagógico de la evaluación formativa.

## Fuentes de aprendizaje

### Orientación pedagógica 1

Beane, James A. (2010). *La integración del currículum*. Morata. Pp. 41-62

Freire, P., y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta, crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI. Pp. 69-80.

Larrosa, J. (2002). "Experiencia y pasión" en *Entre las lenguas, lenguaje y educación después de Babel*. Laertes, pp. 165-178

Messina, G. (2019). El oficio docente: desde el ataque de nervios al deseo de saber. *Revista Con-ciencia Educativa*, 1(0), pp. 49-56.  
<http://guerrero.upn.mx/acapulco/images/stories/COLABORACIONES.pdf>

Martínez, Á. L. (2002). Procedimientos y técnicas del diagnóstico en orientación. *Tendencias pedagógicas. Revista Ciencias Pedagógicas*, 7, pp. 97-116.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/496983.pdf>

Méndez-Rodríguez, D., Basto-Rizo, M. Á., y Vázquez-Hernández, U. (2017). El diagnóstico exploratorio contextualizado: herramienta pedagógica con una mirada hacia el interior del maestro. *Maestro y Sociedad. Revista electrónica para maestros y profesores*. 14(3). Pp. 481-490.  
<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2782>

SEP. (2023). *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro*. SEP. pp. 45-59.

### Orientación pedagógica 2

Antelo, E. y Caruso, MV (2013). *Aprender a enseñar: Enfoques, propuestas y recorridos*. Paidós, pp. 144-155.

- Berlanga, B. (2022). *¿Qué es el artilugio educativo? Nueve ideas más sobre el artilugio en la pedagogía del sujeto*. UciRed-Cesder, pp. 1-10
- Berlanga, B. (2016). *Seis ideas acerca de Narración y re-autoría: El sí mismo del sujeto como indignación, como indagación y como decisión*. México: UciRed-Cesder, pp. 2-19.
- Conversaciones con padres de familia, autoridades civiles, actores sociales y productivos de la comunidad.
- Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana, pp.1-22
- Freire, P., y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta, crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI, pp. 69-80.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores. pp. 11-22.
- Fernández, A. (2001). *Hacia una didáctica general dinámica*. Ediciones Homo Sapiens. Pp. 66-70. [https://www.ilovepdf.com/es/pdf\\_a\\_word](https://www.ilovepdf.com/es/pdf_a_word)
- Larrosa, J. (2002). "Experiencia y pasión" en *Entre las lenguas, lenguaje y educación después de Babel*. Laertes, pp. 165-178. [https://revistamalgama.files.wordpress.com/2012/11/experiencia\\_y\\_pasion.pdf](https://revistamalgama.files.wordpress.com/2012/11/experiencia_y_pasion.pdf)
- Messina, G. (2019). El oficio docente: desde el ataque de nervios al deseo de saber. *Revista Con-ciencia Educativa*, 1(0), pp. 49-56. <http://guerrero.upn.mx/acapulco/images/stories/COLABORACIONES.pdf>
- Mejoredu (2021). Relato desde la escuela en *Sistematización de la experiencia educativa*. SEP. Pp 81-95.
- Rojas Alvarez, G. (2019). *Escucha y conversación desde las voces de maestros* [Tesis doctoral, Universidad de la Plata]. Pp 15-23 y 112-124. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1753/te.1753.pdf>
- SEP. (2023). *Orientaciones para la sexta sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar*. SEP, pp. 7-9
- SEP. (2023). *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro*. SEP. pp. 45-59.

### **Orientación Pedagógica 3**

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. Paidós.

Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI editores.  
<https://aprendizaje.mec.edu.py/aprendizaje/system/content/c171493/300%20-%20Ciencias%20sociales/370%20-%20Educacion/pablo%20Freire/Freire%20Cartas%20a%20quien.pdf>

## Segundo momento

### Valoración, rediseño y sistematización del trabajo docente

#### Análisis y documentación de la primera jornada de trabajo docente

- Las y los estudiantes se organizan en equipos de trabajo para conversar acerca de sus experiencias pedagógicas derivadas del acompañamiento formativo en la intervención, y la documentan a partir de la narración y otras estrategias de lenguaje audiovisual y gráfico. En la conversación, identifican los procesos y acontecimientos más comunes y aquellos diferenciados que configuran lo realmente vivido. En la recuperación de la experiencia que se obtiene en la primera inmersión a las escuelas de educación primaria, usan la investigación a través de metodologías y paradigmas que ya han revisado (cualitativas, cuantitativas y paradigma indígena), así como técnicas e instrumentos que utilizaron para agenciarse de información, insumos (registros de observación, registros de entrevista, diario de campo) que les permitan problematizar el trabajo docente realizado en el aula, la escuela y la comunidad.
- En este proceso de problematización continúan con los equipos de trabajo, generan sus propias preguntas sobre lo que les pasó en la jornada y/o toman como punto de partida de su conversación las siguientes interrogantes: ¿Cómo estoy aprendiendo? ¿Qué aprendí de lo que hice? ¿Por qué lo que estoy aprendiendo tiene una intención específica en el saber docente? ¿Qué hacer para identificar el sentido de mi docencia? ¿Cómo asumí el compromiso profesional en las actividades de ayudantía? ¿Qué decisiones pedagógicas y didácticas tomé? ¿Cómo consideré el contexto en lo social, cultural y comunitario? ¿Cómo utilicé los saberes que he construido para mi docencia? ¿Qué saberes tengo de los sujetos con los que interactúo? Para identificar un mayor sentido pedagógico en el proceso de reflexión, se recomienda contrastar con las fuentes de aprendizaje.
- Sistematizar y narrar sus propias experiencias de práctica son acciones en las que se vincula la narrativa pedagógica, principalmente como un elemento que tiene mucho que ver con hacer conscientes a las y los estudiantes sobre aquellos rasgos o elementos que pudieran identificarlos y comprometerlos con la profesión. Además, es uno de los grandes quehaceres en la producción de saberes y conocimientos, mismos que requieren del ejercicio de distanciamiento de la realidad empírica para tener una mayor proximidad interpretativa. De este modo, y abriendo una conversación con todo el grupo

en la escuela normal y con la finalidad de profundizar con mayor complejidad el ejercicio de problematización, análisis y reflexión de la práctica, y en la tendencia de orientar la propuesta de intervención pedagógico-didáctica hacia la segunda jornada de inmersión en la escuela primaria, se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué motivos, razones o consideraciones se contemplaron para continuar con los procedimientos de la planificación escrita, o tomar la decisión de cambiar de estrategia y realizar otras actividades no registradas en el plan de clase? ¿En qué medida las acciones prescritas en la propuesta de intervención despertaron el asombro, la curiosidad y la participación activa de los estudiantes, o generaron desinterés y pasividad? ¿Identificaron errores, limitaciones e insuficiencias de aprendizaje en las niñas y niños, y cuál fue la decisión que tomaron ante estos acontecimientos que son recurrentes en el aula y la escuela? ¿Observaron o percibieron alguna evidencia relevante y significativa, susceptible de ser parte de la evaluación, y si alguna de ellas tuvo su origen en algún error? Completan la sistematización de la primera jornada y perfilan su experiencia hacia la segunda, al documentar ambos ejercicios de conversación intercultural en su relato pedagógico que se transversaliza con el enfoque plurilingüe y comunitario.

## **Rediseño de la propuesta de intervención y segunda jornada de trabajo docente**

- Las y los estudiantes, en sesión grupal realizan un análisis y reflexión entre la planificación didáctica previa y la que realmente se vivió con los niños y niñas en el aula, la escuela y la comunidad, con el propósito de identificar los niveles de complejidad metodológica y didáctica del trabajo docente. En equipos de trabajo, analizan y reflexionan la lógica pedagógica y el sentido didáctico que se tuvo en el diseño original de la primera jornada de inmersión, es decir, se contrasta la prescripción didáctica emanada de su primera planificación y la toma de decisiones que configuran lo realmente vivido. Es un rediseño porque se problematizan los procesos de planificación y evaluación de los aprendizajes a la vez, se consideran los registros de la experiencia directa entre su propuesta de intervención y lo que realmente sucedió. En el mismo equipo de trabajo, escriben los hallazgos de las reflexiones derivadas de estas conversaciones, a la vez, sistematizan las actividades significativas que causaron interés, relevancia y mayor participación de las niñas y niños, y los niveles de correlación de las sugerencias metodológicas del Proyecto Integrador de Aprendizajes y de los materiales educativos vigentes de la educación primaria, con los procesos pedagógicos directos de la propuesta de intervención que contempla el plurilingüismo y la comunidad/territorio.
- A partir de lo anterior, en sesión grupal, problematizan las valoraciones y reflexiones de los ejercicios realizados en los equipos de trabajo. Abren un espacio de intercambio, debate y circulación de la palabra y la escucha, poniendo en el centro de interés ¿Cómo se lleva a cabo el rediseño del plan metodológico y didáctico? ¿Cómo rediseñar su propuesta de intervención a partir de las experiencias significativas que se vivieron en la anterior? En el rediseño de su propuesta de intervención para esta segunda jornada toman en cuenta lo siguiente:
  - Promueven preguntas que generen niñas, niños y estudiantes normalistas, para alentar conversaciones amplias en el encuentro de saberes previos sobre los contenidos temáticos.
  - Desarrollan estrategias sistemáticas de investigación e indagación, para visibilizar las capacidades heurísticas y de asombro que poseen las niñas y niños.
  - Continúan con el trabajo en equipo y colaborativo en el sentido de tomar la responsabilidad con el otro y la solidaridad entre sus integrantes.

- Incluir las visitas a otros actores de la escuela, a padres de familia, profesionistas, trabajadores y autoridades comunitarias que fortalezcan la experiencia de aprendizaje del grupo escolar.
  - Consideran los procesos metodológicos y didácticos sugeridos en el Consejo Técnico Escolar, el programa analítico y los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana.
- Registran en el diario de campo sus experiencias pedagógicas y didácticas tomando en cuenta también las experiencias de las niñas, niños y otros actores sociales para continuar con el enriquecimiento de su narrativa. A partir de dicho diario, escribe lo que está sucediendo a través del relato pedagógico que dé sentido formativo al rediseño de la propuesta de intervención. Amplía sus formas de sistematización con otros lenguajes visuales y auditivos, videos cortos, escenografías, infografías, audios, historietas, entre otros.
- En colaboración con la Comunidad de Gestión Académica, las y los estudiantes de la escuela normal se encargan de organizar y preparar la segunda jornada de intervención directa con los niños y niñas en la escuela primaria de organización completa. En este sentido, se sugiere lo siguiente:
- Esta jornada de inmersión de trabajo docente tendrá una duración de una a dos semanas.
  - Continúan en binas para el rediseño de la propuesta de trabajo docente, y en la planificación de las actividades a realizar en el aula, la escuela y la comunidad.
  - La planificación didáctica de su propuesta de intervención tendrá mayor relevancia experiencial si se realiza o se ajusta con la participación de la maestra o el maestro titular del grupo de la escuela primaria, independientemente que los integrantes de la Comunidad de Gestión Académica, asesoren y orienten la planificación desde la escuela normal.
  - La intervención pedagógica/didáctica será en binas de estudiantes, en co-construcción y ejecución simultánea, interactiva e interrelacionada, es decir, en el proceso de abordaje, desarrollo y evaluación de actividades de los contenidos temáticos, ambos integrantes se coordinan, complementan, dinamizan y movilizan el trabajo docente.
  - Favorece que en esta jornada se empate con alguna de las sesiones del Consejo Técnico Escolar, con la finalidad de que observe y registre los aportes y ajustes del Programa Analítico de la escuela primaria de inmersión.

## Sistematización del trabajo docente

- Las y los estudiantes presentan testimonios, evidencias significativas y reflexiones sobre lo que han vivido en los semestres anteriores, en los modos de aprender, enseñar y sentir la vida escolar y comunitaria. La sistematización incluye relatos de sus experiencias en sus jornadas anteriores, historias de vida, autobiografías, expresiones orales y acontecimientos pedagógicos innovadores. En consecuencia, y en sesión grupal, abren una conversación a partir de las siguientes preguntas:
- ¿Cómo es la escuela? ¿Cómo son los niños y las niñas? ¿Cómo aprenden las niñas y los niños? ¿Cómo es la vida de un docente intercultural, plurilingüe y comunitario? ¿Qué tensiones y complejidades aparecen en su trabajo cotidiano? Elaboran un relato sobre lo realizado en el aula, la comunidad y la escuela. Narran la historia de su trabajo docente realizado en este semestre, y recuperan sus experiencias como insumo para enriquecer las conversaciones en binas y equipos de trabajo. Al continuar con la problematización de las experiencias en el trabajo docente a través de sus propuestas de inmersión y con la finalidad de explorar las afecciones y las subjetividades de las y los estudiantes, se interrogan:
- ¿Qué me ha conmovido? ¿Qué me ha alterado? ¿Qué he realizado hasta hoy en mi trabajo docente? ¿Qué me ofreció la escuela para relacionarme con las niñas y niños, docentes, familias y comunidad? Exponen la experiencia vivida de que se dio cuenta, ¿Qué me pasó? ¿Qué nos pasó? ¿Cómo me sentí en el trabajo docente? ¿Cuáles son los retos?
- Para reconocer la experiencia vivida, incorporan su relato pedagógico con el fin de convertirlo en un ejercicio cotidiano. Estas narraciones, al ser recuperadas, recreadas, analizadas y reflexionadas, transforman el sentido del trabajo docente.
- En equipos, al analizar y reflexionar sobre la experiencia de las jornadas de su trabajo docente y la producción de los saberes surgidos de los encuentros pedagógicos del aula, la escuela y la comunidad, se interrogan lo siguiente: ¿Qué necesitan aprender las niñas y niños? ¿Cómo puedo acompañarlos en su aprendizaje? ¿Qué puedo mejorar para la próxima jornada de trabajo docente? ¿Qué y cómo con el paradigma y enfoque de la Nueva Escuela Mexicana se debe enseñar hoy en la escuela primaria? Las y los estudiantes realizan libremente un ejercicio video-gráfico, testimonial y representativo sobre la experiencia vivida y se expone en el grupo para promover la reflexión y la conversación, a la vez, argumentan sobre las experiencias pedagógicas decisiones y actuaciones de los docentes donde realizan su inmersión en la escuela primaria, a través de

anécdotas, autobiografías, diarios, cartas y otras expresiones artísticas y de lenguaje.

- Comparten su relato de la comunidad escolar donde estuvieron, con el fin de recuperar experiencias para el desarrollo de su futura inmersión brindando la oportunidad de reflexionar, crear, compartir saberes para transformar su propio trabajo docente y su vida misma.

## **Sugerencias de evaluación**

- Las y los estudiantes organizados en binas de trabajo, realizan en un cuadro comparativo, diagrama, gráfico o instrumento que decidan libremente, el contraste entre la planificación previa de su propuesta de intervención, con las actividades realmente existentes en el aula, la escuela y la comunidad, lo anterior, con el propósito de dar cuenta de sus habilidades al identificar los procesos y acontecimientos relevantes tanto prescritos como los vividos en el trabajo docente, así como, el uso de diferentes metodologías y paradigmas de investigación, para dar mayor soporte indagatorio a los trabajos presentados.
- Documentan al narrar por escrito o video, los niveles de argumentación, discusión y expresión lingüística de la participación individual y en binas, acerca del análisis y reflexión de las conversaciones derivadas de las interrogantes planteadas en la problematización de la primera orientación pedagógica.
- Mediante el procedimiento de autoevaluación y coevaluación, valoran los argumentos planteados en la conversación de equipos y en el grupo de la escuela normal, acerca de las decisiones tomadas de carácter didáctico pedagógico que no estaban previstas en la planificación inicial, a la vez, realizan un escrito individual, sobre su percepción y opinión de este tipo de decisiones que movieron la planificación previa de él y sus compañeros. Se recomienda evaluar la habilidad para formular preguntas detonantes y significativas en el encuentro con los hallazgos obtenidos de la conversación, al analizar críticamente su propio aprendizaje y experiencias del trabajo docente.
- Considerar la claridad, coherencia y profundidad en la sistematización realizada por las y los estudiantes, así como su capacidad para utilizar diferentes lenguajes visuales y auditivos para enriquecer su narrativa.
- Al evaluar el rediseño de la propuesta de intervención para la segunda jornada de intervención, se consideran: las experiencias significativas y los hallazgos obtenidos; las preguntas que detonen la conversación de los contenidos temáticos en el aula, la escuela y la comunidad; la colaboración, comunicación y

coordinación, así como, tomar en cuenta las perspectivas y aportes de otros actores educativos y comunitarios; estrategias de investigación e indagación; las sugerencias metodológicas y didácticas de la Nueva Escuela Mexicana, y la integración del enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario.

- Continúan con el relato pedagógico, registrando con mayor énfasis, el análisis y reflexión de su experiencia pedagógica y formativa.
- El personal docente de la escuela normal orienta y retroalimenta los momentos de conversación entre pares, equipos y grupal, despliega una estrategia de seguimiento y de registro de los comentarios y participaciones diversas, con la finalidad de situar y reorientar los alcances de aprendizaje del momento de esta Unidad de Estudio, así como la observación sistemática de los avances individuales del estudiantado normalista, asignando con puntualidad los aciertos, pero, principalmente las equivocaciones, limitaciones y dificultades para que junto con el estudiantado, interpreten el sentido de los errores y diseñen las acciones didácticas emergentes de atención, reflexionen sobre el proyecto integrador de aprendizaje, y asuman el compromiso individual y colectivo conforme al horizonte pedagógico de la evaluación formativa.

## **Fuentes de aprendizaje**

### **Orientación pedagógica 1**

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. Paidós

Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI editores.  
<https://aprendizaje.mec.edu.py/aprendizaje/system/content/c171493/300%20-%20Ciencias%20sociales/370%20-%20Educacion/pablo%20Freire/Freire%20Cartas%20a%20quien.pdf>

SEP. (2006). El enfoque intercultural en educación orientaciones para maestros de primaria. SEP. Pp. 37-47

### **Orientación Pedagógica 2**

Freire, P., y Faundez, A. (2013). *por una pedagogía de la pregunta, crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI, pp. 69-80.

Larrosa, J. (2002). "Experiencia y pasión" en *Entre las lenguas, lenguaje y educación después de Babel*. Laertes, pp. 165-178. [https://revistamalgama.files.wordpress.com/2012/11/experiencia\\_y\\_pasion.pdf](https://revistamalgama.files.wordpress.com/2012/11/experiencia_y_pasion.pdf)

Messina, G. (2019). El oficio docente: desde el ataque de nervios al deseo de saber. *Revista Con-ciencia Educativa*, 1(0), pp. 49-56. <http://guerrero.upn.mx/acapulco/images/stories/COLABORACIONES.pdf>

Mejoredu (2021). Relato desde la escuela en *Sistematización de la experiencia educativa*. SEP. Pp 15-27.

Rojas Alvarez, G. (2019). *Escucha y conversación desde las voces de maestros* [Tesis doctoral, Universidad de la Plata]. Pp 15-23 y 112-124. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1753/te.1753.pdf>

SEP. (2023). *Orientaciones para la sexta sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar*. SEP, pp. 7-9

SEP. (2023). (3) Relatos de experiencia docente, en *Taller del Consejo Técnico Escolar*. Pp. 3-19

SEP. (2023). (5) Relatos de experiencia docente en *Taller del Consejo Técnico Escolar*. SEP, 14-37.

SEP. (2023). *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro*. SEP. pp. 45-59.

SEP. (2023). Docente. SEP. SEP. (2023). Nuestros Saberes. SEP.

SEP. (2023). Escolar. SEP.

SEP. (2023). Aula. SEP.

SEP. (2023). Comunitario. SEP.

SEP. (2023). Múltiples lenguajes. SEP.

### **Orientación pedagógica 3**

Hernández, M., y Pargas, L. (2005). Representación social del proyecto pedagógico de aula en docentes de educación inicial. *Educere. La revista venezolana de educación*. 9 (28). Pp. 87-94. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602818.pdf>

- Jordán, J. (28 de julio de 2013). *¿Qué educación intercultural para nuestra escuela?*. Aula intercultural. <https://aulaintercultural.org/2013/07/28/que-educacion-intercultural-para-nuestra-escuela/>
- Pineda Pineda, I. (2011). La problematización como registro de posibilidades para la investigación educativa. *Multidisciplina*, (10). Pp. 115-125. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/multidisciplina/article/view/34258>
- Ramos Bañobre, J. M., y Vidal Pla-López, R. (2016). ¿Cómo realizar la sistematización de la práctica educativa?. *Docencia e investigación*. (). Pp. 53-76. <https://revista.uclm.es/index.php/rdi/article/view/1015>
- SEP. (2022). *Hacia una nueva escuela mexicana. Taller de capacitación*. SEP. Pp. 7-22. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>
- SEP (2019). *Estrategia Nacional para la Educación Inclusiva. Acuerdo Educativo Nacional*. SEP. Pp. 27-44, 51-74. [https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2019-11-14-1/assets/documentos/Estrategia\\_Educacion\\_Inclusiva.pdf](https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2019-11-14-1/assets/documentos/Estrategia_Educacion_Inclusiva.pdf)

## **Docentes colaboradores en el codiseño de la unidad de estudio**

### **Víctor Joel Echeverría Valenzuela**

Escuela Normal Regional de la Montaña del Estado de Guerrero

### **María de los Angeles Rodríguez Medina**

Escuela Normal Superior del Edo. de Baja California Sur, Profr. *Enrique Estrada Lucero*

### **Imelda Calva Zúñiga**

Escuela Normal, Valle del Mezquital, Hidalgo

### **Dagoberto Agustín Altamirano**

Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca, Oax.

### **Mireya Hernández Montellano**

Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca, Oax.

### **Pablo Álvarez Arjona**

Instituto de Educación Superior del Magisterio, Tabasco

### **Ramos Martín Silva Castro**

Escuela Normal “*Juan de Dios Rodríguez Heredia*” Valladolid, Yuc.

### **Moisés Jesús Morales**

Escuela Normal Regional de la Montaña del Estado de Guerrero

### **Rolando Moreno Jerónimo**

Escuela Normal Regional de la Montaña del Estado de Guerrero

### **Guillermo Virafuentes Romero**

Escuela Normal Regional de la Montaña del Estado de Guerrero

### **Rubén Hernández Fernández**

Escuela Normal de la Huasteca Potosina, San Luis Potosí

### **Selene Irasema Pérez Alcocer**

Benemérita Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, Hecelchakán, Campeche

### **Ana Ellamin Pamplona Ramírez**

Centro Regional de Educación Normal Javier Rojo Gómez de Bacalar, Quintana Roo