

# **Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana**

**Plan de Estudios 2022**

Estrategia Nacional de Mejora  
de las Escuelas Normales

Programa del curso

## **Gestión escolar y proyectos educativos interculturales**

Cuarto 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, 2022  
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: **Fundamentos de la educación**

Carácter del curso: **Currículo Nacional** Horas: **6** Créditos: **6.75**

## Índice

Propósito general y descripción del curso.....	5
Cursos con los que se relaciona.....	7
Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso.....	8
Estructura del curso.....	10
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza .....	11
Sugerencias de evaluación.....	13
Unidad de aprendizaje I. Interculturalidad y modelos de gestión escolar en la región latinoamericana .....	16
Unidad de aprendizaje II. Diálogos en y con el contexto en la gestión escolar en la educación obligatoria mexicana .....	22
Unidad de aprendizaje III. Acciones escolares para la interculturalidad, aquí y ahora .....	28
Perfil docente.....	34
Referencias del curso .....	35

## **Propósito general y descripción del curso**

### **Propósito**

Se espera que el estudiantado normalista valore la manera en que se plantean los proyectos interculturales en la gestión escolar en la educación obligatoria de Latinoamérica y de México, a través la consulta de diversas fuentes documentales, incluyendo las oficiales y los estudios realizados por expertos en el tema, así como la recuperada en campo, para reconocer la importancia histórica y política de la colaboración entre docentes para brindar servicios educativos que promuevan el diálogo horizontal con las diversidades lingüísticas y culturales de su entorno.

### **Antecedentes**

En los años noventa del siglo XX, se dieron las primeras oleadas de reformas de corte neoliberal del estado mexicano, y se les distinguió por el llamado “achicamiento del estado”. Estas reformas, por supuesto, también consideraron las políticas públicas educativas. El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1992 y la Ley General de Educación de 1993, consideran la gestión escolar desde un enfoque competencial, acorde al neoliberalismo (Concha, 2005). Sin embargo la construcción de saberes y el desarrollo de habilidades de gestión para el profesorado, en la formación docente inicial, se contempló hasta el plan de estudios de 1999. En las primeras dos décadas del siglo XXI, hubo otras reformas educativas y curriculares que siguieron la lógica neoliberal, sin embargo un nuevo plan y programas de estudio de formación docente acorde a estos movimientos se dio hasta el 2018. Muy recientemente se están viviendo más reformas educativas y curriculares de la educación obligatoria mexicana, pero ahora bajo una perspectiva humanista. Este curso trata de ser acorde a estos recientes cambios, en particular sobre los saberes relacionados con la gestión escolar desde las visiones sociocríticas y humanistas.

### **Descripción**

El curso se ubica en el cuarto ciclo de la fase dos de profundización del trayecto formativo fundamentos de la educación; tiene un valor de 6.75 créditos y es abordado en seis horas semana-mes, es de carácter teórico. Se desarrolla en tres unidades de aprendizaje. Se propone un abordaje de lo general a lo particular, desde una mirada geográfica e histórica. Se empieza con la gestión escolar para

la interculturalidad en la región latinoamericana, ya que se comparte en cierta medida una historia común, y se desemboca en la gestión escolar de proyectos educativos interculturales en las escuelas de práctica del estudiantado normalista.

## **Cursos con los que se relaciona**

El curso se relaciona con Problemas socioeconómicos y políticas educativas en México. Planificación didáctica para la formación ética y ciudadana. Evaluación para el aprendizaje. Acercamiento a prácticas educativas y comunitarias. Observación y análisis de la cultura escolar. Innovación para la docencia inclusiva.

## **Responsables del codiseño del curso**

Este curso fue elaborado los docentes normalistas Odilón Moreno Rangel, Teresa Gallegos Juárez y Juana Medina Vázquez, de la Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo (ENSUPEH), así como Especialistas en diseño curricular Julio César Leyva Ruiz, Gladys Añorve Añorve, Sandra Elizabeth Jaime Martínez, María del Pilar González Islas y Marisol Martínez Villarreal, de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio.

## **Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso**

### **Dominios del saber: saber estar y ser, saber conocer y saber hacer**

3. Participa de forma activa en la gestión escolar, contribuyendo a la mejora institucional del Sistema Educativo Nacional, al fortalecimiento de los vínculos en la comunidad educativa y a la relación de la escuela con la comunidad.

## **Perfil profesional de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana**

*Reconoce con sentido crítico la democracia como una forma de organización de gobierno, cuyo valor reside en los diálogos y acuerdos entre la sociedad civil y el servicio público para el bien común en la construcción de una ciudadanía informada y participativa.*

- Analiza de manera crítica la situación democrática de México haciendo una comparación con otros países, que permita a la comunidad adolescente y joven visualizar los aciertos y fallas, así como los avances y retrocesos del sistema político mexicano.
- Reconoce el sentido de justicia, igualdad, respeto, dignidad, equidad y apego a la legalidad como directrices para la creación y respeto de leyes y normas desde el marco de los derechos humanos.
- Conoce la correspondencia entre la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, las normas y leyes internacionales vigentes, como herramientas que fundamentan la vida democrática del país y la obligatoriedad del Estado para cumplirlas.

*Reconoce la importancia de promover una vida incluyente basada en el respeto y la valoración crítica de las diversas cosmovisiones e ideologías para rechazar todo tipo de discriminación en su trabajo docente.*

- Promueve en su trabajo docente el ejercicio del diálogo, la no violencia y el respeto a la dignidad humana como elementos fundamentales para el bienestar, la convivencia democrática y una cultura de paz, así como en su vida personal, profesional y comunitaria.



- Utiliza los enfoques y perspectivas de infancias, adolescencias, juventudes, de género, derechos humanos e interculturalidad crítica en la planificación de sus actividades diarias basada en el reconocimiento de la igualdad y la dignidad de todas las personas.
- Diseña o gestiona proyectos que involucran a familias, tutores y tutoras de adolescentes y jóvenes de su grupo, así como equipos de trabajo interdisciplinario que contribuyan a la superación de las barreras para el aprendizaje y la participación social, desde un enfoque colaborativo para contribuir en la mejora de los aprendizajes con base en la inclusión y la equidad

## Estructura del curso

Unidad de aprendizaje	Contenidos
<p>I. Interculturalidad y modelos de gestión escolar en la región latinoamericana</p>	<p>La diversidad cultural en América Latina</p> <p>Concepto y principios de la interculturalidad</p> <p>Definición y características de modelos de gestión escolar</p> <p>Interculturalidad y gestión escolar en la región latinoamericana, en el marco de los nacionalismos y los neonacionalismos</p> <p>Retos de la interculturalidad en la gestión escolar latinoamericana</p>
<p>II. Diálogos en y con el contexto en la gestión escolar en la educación obligatoria mexicana</p>	<p>Antecedentes de la interculturalidad y la gestión en la educación obligatoria mexicana</p> <p>La interculturalidad en las normatividades vigentes de la gestión escolar</p> <p>Experiencias de la gestión escolar para la interculturalidad</p> <p>Retos de la gestión educativa</p>
<p>III. Acciones escolares para la interculturalidad, aquí y ahora</p>	<p>Vasos comunicantes entre escuela y comunidad</p> <p>Estrategias para el diálogo entre escuela y comunidad</p> <p>Retos del normalista para la interculturalidad en la gestión escolar</p>

## **Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza**

Para este curso se propone que haya un acercamiento, entre el titular del curso y el estudiantado normalista, a vivir un proceso abierto y flexible en la construcción conjunta del conocimiento, donde se llegue a comprender que no hay verdades absolutas, sino que estas son cambiantes y están en constante construcción. También se propone que se procuren actividades de aprendizaje donde se incentive la empatía y la solidaridad académica, a fin de que el estudiantado se apoye entre sí, logren parecidos puntos de llegada en el aprendizaje (Rodríguez-Saltos, et al, 2020). Quizá un exceso en el aprendizaje individual, pueda tener efectos perniciosos, ya que la preocupación central está en lo que cada quién puede hacer por sí mismo y no en el aprendizaje como un bien para la comunidad.

Cada estudiante normalista tiene sus singularidades de aprendizaje, a veces las diferencias entre creencias, habilidades y capacidades de aprendizaje, suelen ser muy marcadas entre unos y otros. Se recomienda que los esfuerzos formativos, impliquen que haya diálogos entre ellos, para que reconozcan que esas diferencias pueden tener que ver con las desigualdades socioeconómicas en las que están insertos, y que es deseable que actúen de manera organizada para hacer frente a las mismas, y que traten de que estas desventajas no jueguen en contra del aprendizaje de todos. Tal vez el que las y los estudiantes aprendan a conocerse e interactuar entre ellos de manera horizontal, pueda que se transforme en un saber que pueden emplear para que su alumnado adolescente haga lo propio.

Aunque hay distintas teorías y metodologías de aprendizaje, no hay tal cosa como recetas de aprendizaje. La realidad no tendría que estarse ajustando a la teoría, más bien son las prácticas de aprendizaje las que dan los elementos para teorizar. De esta manera habría tantas metodologías de aprendizaje como sujetos están en este proceso, parecidas en parte, pero también en parte, muy características. Si bien todas las metodologías de aprendizaje, están constituidas por una serie de pasos o fases, se invita a que estas no sean leídas de manera lineal, cerrada o que sean un fin en sí mismas, sino que pueden ser vistas de forma abierta y llevarse a cabo de las maneras más variadas posible, a fin de que se satisfagan necesidades e intereses de aprendizaje individuales y colectivos. Es aceptable la reversibilidad, es decir se puede ir y regresar de un punto a otro, según se crea necesario, o bien, omitir algunos puntos, fusionarlos o agregarlos aspectos que no estaban contemplados en el planteamiento teórico original.

Es importante que el titular del curso, haga esfuerzos para seguir en una didáctica dialógica. En las posiciones que tienen tintes verticales, se pueden

indicar actividades y producciones de aprendizaje, el estudiantado normalista las puede cumplir de manera satisfactoria, pero no necesariamente ello representa formación. En cambio las que se tejen a partir del diálogo pueden tener una sonoridad más acorde a la formación (Prieto, 2009).

Se pone a consideración del titular del curso esta forma de aprender, enseñar y vivir formación, abierta, flexible, centrada en lo colaborativo, la ayuda, el agradecimiento, entre los constructores de conocimientos, porque se tiene el supuesto de que si se vive de esta forma el aprendizaje en la escuela normal, es muy probable que estos saberes se lleven a los centros escolares en los que laborarán el estudiantado normalista, específicamente en las formas de hacer gestión escolar. En esta última, es imprescindible una organización y colaboración entre docentes, así como diálogos horizontales y creativos, entre los diferentes actores escolares, para que la escuela sea de excelencia y se elabore el conocimiento escolar.

Bajo este orden de ideas, se invita al profesorado titular a dialogar, de manera permanente y sistemática, con el estudiantado para que propongan y, de ser posible, acuerden procesos, productos, tiempos, características de aprendizaje, con base en lo planteado en el presente documento. Son posibles las diferencias para arribar a los propósitos aquí señalados.

Para que el estudiantado pueda valorar cómo se llevan a cabo los proyectos interculturales en su escuela de práctica, habrá de apoyarse en la recogida de información de campo y su posterior análisis. En este sentido es importante un trabajo estrecho entre el titular de este curso con el o la docente responsable del curso correspondiente al trayecto formativo de práctica profesional y saber pedagógico. Se recomienda colaborar para definir algunas estrategias que orienten a las y los normalistas en el diseño de los instrumentos y la manera en que se hará la recuperación y el análisis y sistematización de la información de campo. Lo que finalmente los llevará a la valoración de cómo se diseñan y llevan a cabo los proyectos educativos interculturales.

Todas las evidencias planteadas en este curso, tanto las de unidad de aprendizaje, como la integradora, refieren a la composición textual. Son tres textos orales o hablados, el de la unidad de aprendizaje I, el de la III y el de la evidencia integradora, y sólo hay una composición escrita, la de la unidad II. En todos los casos es imprescindible la planificación de lo que se va a comunicar, y cada una de las creaciones tiene una relación entre sí, de tal manera que cada de las evidencias de unidad, tributa a la integradora, ya que en esta última se retoman las ideas generadas en los anteriores textos de composición. Se recomienda establecer con los estudiantes formas y tiempos de entrega, según sus necesidades, intereses y condiciones de la escuela normal.

## Sugerencias de evaluación

Para la apreciación del aprendizaje, se propone que se conciban varias estrategias de evaluación, que sean sistemáticas y basadas en el contexto y características de los involucrados en el proceso de tejido de conocimientos, que consideren distintos tipos y modalidades de evaluación. Es valioso que se lleven a cabo diálogos activos con el estudiantado a fin de escuchar y tomar en cuenta y sugerencias con relación a los criterios de evaluación que aquí se mencionan. Se trataría de concientizar que lo más deseable es que haya equilibrios entre lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal y que ello se mira en las diferentes producciones parciales, final de cada unidad de aprendizaje y en la integradora, y que esto es congruente con las demandas cognitivas planteadas en los propósitos.

En lo tocante a los instrumentos de evaluación, también es deseable que los y las normalistas participen en alguna medida en su elaboración o revisión para hacer ajustes. Así como en la comprensión de que cuando el instrumento y la información derivada de él, está en manos del titular del curso, se estaría en una perspectiva heteroestructurante, o sea que el proceso evaluativo estaría centrado en el docente. Si las interpretaciones de los resultados del instrumento de evaluación, corren a cargo sólo del estudiantado, se estaría en una mirada autoestructurante, es decir, centrado en el aprendiz. Pero si el instrumento de evaluación está en manos de los y las que aprenden, y los resultados del instrumento se emplean como referencia para el diálogo entre docente y los y las normalistas, con el fin de identificar y corregir errores, la posición sería interestructurante y dialógica, es decir evaluación formativa. Ninguna manera de evaluación es mejor que otra, son complementarias, ayudan a tener una visión compleja del proceso y logro de aprendizajes. Así que se sugiere no centrarse en una en particular.

Durante los diálogos para la evaluación de los aprendizajes, se invita al titular del curso a promover la reflexión con el alumnado, para que a la luz de la información recabada por el o los instrumentos de evaluación, sea cual sea la técnica a la que se recurre, se reflexione para identificar errores y corregir de alguna manera estos. En este sentido la evaluación se acerca más a ser formativa y por lo tanto una metodología de aprendizaje, ya que permite la metacognición y regulación de lo que se está haciendo para aprender. También se invita a que se considere un alejamiento de la evaluación individual, aunque no desaparición, y un acercamiento a una evaluación de tipo colaborativo y grupal o en equipo. La evaluación individual carece de intersticios para que los evaluados se apoyen entre sí para aprender, se evita la solidaridad, el apoyo o ayuda académica, y se pierde el sentido de grupo o de comunidad. Los pensamientos que quizá

puedan tener las y los estudiantes normalistas, es que aprendieron todos por el bien de todos. Sería una evaluación con sentido ético.

### Evidencias de aprendizaje

Unidad de aprendizaje	Evidencia	Descripción	Ponderación
I. Interculturalidad y modelos de gestión escolar en la región latinoamericana	Exposición oral sobre el análisis de la interculturalidad en los modelos de gestión escolar en la región latinoamericana	Es una práctica social del lenguaje, en la que el estudiantado normalista compone un texto oral para comunicar un ejercicio analítico. Es importante que se tenga apoyo visual para la expresión de las ideas. Lo fundamental es el diálogo con el público al que se dirige el texto.	50%
II. Diálogos en y con el contexto en la gestión escolar en la educación obligatoria mexicana	Texto valorativo sobre la gestión escolar para la interculturalidad, en la educación obligatoria mexicana	Es un ejercicio comunicativo, a partir de una composición textual escrita en la que se plasma una valoración. En la disertación, se busca que haya ideas originales, respaldadas con la teoría vista en la unidad. Es de primer orden un diálogo con los lectores del escrito	
III. Acciones escolares para la	Debate sobre la gestión escolar para la interculturalidad, según	Ejercicio comunicativo, de carácter oral, entre el estudiantado, ante un público. Lo principal	

interculturalidad, aquí y ahora	los contextos de práctica profesional	es el diálogo entre estudiantes.	
Evidencia integradora	<i>Podcast</i> sobre la visión crítica de la gestión escolar para la interculturalidad en las escuelas de práctica, en el marco de las tendencias en el tema en lo nacional y la región latinoamericana	Es una práctica social de lenguaje, en el entorno digital. Donde se dialoga entre estudiantes a partir de puntos de vista críticos.	50%

## **Unidad de aprendizaje I. Interculturalidad y modelos de gestión escolar en la región latinoamericana**

### **Presentación**

Latinoamérica es una de las regiones con mayor diversidad cultural. Sin embargo, de manera histórica, los nacionalismos del siglo XIX y de gran parte del XX, trataron de homogeneizar las diferencias, creando la falsa idea de que todas y todos los habitantes de un país deberían caracterizarse por una misma historia, cultura y lengua. A pesar de esta verticalidad, los diferentes grupos culturales y hablantes de lenguas originarias, opusieron resistencia y muchos de ellos, hasta la fecha, siguen conservando su particular modo de ser y estar en el mundo. En las últimas décadas del siglo XX, empezó en la región, un movimiento de reconocer las diversidades culturales. Pero también es el tiempo en que inician las reformas de estado neoliberales. El neoliberalismo, de igual manera que el nacionalismo, intenta diluir las diferencias (Díaz Polanco, 2006). Ante estas realidades políticas, la escuela pública de Latinoamérica no ha sido ajena. En las últimas décadas los currículos se han distinguido por tratar de acercarse a la valoración de la diversidad y a la vivencia de la interculturalidad. Así el profesorado se ha encargado de llevar a cabo acciones didácticas para acercar al alumnado a saber dialogar de manera horizontal con los diferentes, comprender y apreciar sus singularidades. Los enfoques críticos en la interculturalidad, han implicado que en este ejercicio dialógico también se visibilicen las desigualdades socioeconómicas, para actuar. En este orden de ideas la gestión escolar para los proyectos educativos interculturales, supone un profesorado con cierta conciencia histórica con respecto a la invisibilización y visibilización de las diversidades, así como de las maneras en que desde las políticas públicas, se han propuesto los acercamientos entre los distintos. Se podría decir que se trata de formadores que trabajan con y desde la discusión de la memoria histórica (Velazco, 2017). De alguna manera, hoy en día, que las escuelas y sus actores se organicen para experimentar interculturalidad con enfoque crítico, supone una forma de reparar daños, que provienen del pasado, pero que sus repercusiones aún hoy en día se pueden percibir.

### **Propósito**

Se espera que el estudiantado normalista analice la dimensión intercultural en los modelos de gestión escolar a los que se han recurrido recientemente en Latinoamérica, a través de la consulta de información de reportes de



investigación sobre el tema, para que identifiquen desafíos propios de la política educativa

## **Contenidos**

- La diversidad cultural en América Latina
- Concepto y principios de la interculturalidad
- Definición y características de modelos de gestión escolar
- Interculturalidad y gestión escolar en la región latinoamericana, en el marco de los nacionalismos y los neonacionalismos
- Retos de la interculturalidad en la gestión escolar latinoamericana

## **Estrategias y recursos de aprendizaje**

En principio la invitación es que el profesorado titular se sume a las indagaciones documentales, y comparta los hallazgos que haga. También es importante que convide su visión sobre la gestión escolar, misma que ha elaborado a lo largo de su trayectoria profesional docente. Por otra parte, independientemente de las metodologías que se lleven a cabo para el aprendizaje de esta unidad, se sugiere que estas se hagan desde un enfoque crítico para que el reciente pasado de la gestión sea reconocido, en particular que se aprecie cómo la gestión escolar para la interculturalidad es una construcción histórica, con ciertas intenciones políticas. La pretensión es que el estudiantado, en su análisis, se acerque a establecer relaciones entre las desigualdades socioeconómicas, las diversidades culturales, y el manejo de la interculturalidad en la educación. Las producciones parciales podrían ser organizadores gráficos como líneas del tiempo y mapas conceptuales, los cuales serán base para realizar la evidencia de la unidad.

La exposición oral que se haga como evidencia de la presente unidad de aprendizaje, supone mostrar a un público elegido un análisis de la manera en que la interculturalidad es tomada por la gestión escolar. Esta comunicación oral, exige un primer momento en que el o los autores piensen qué van a decir, para qué lo dirán y cómo se darán a conocer las ideas. Se invita a que el propósito de comunicación de este trabajo, sea acorde al de formación, es decir que el contenido sea de carácter analítico. También se invita a que se lleve a cabo en forma y con registro, la práctica social del lenguaje y pensada para otros estudiantes de la escuela normal, y si se gusta, con otros interesados del campo

académico. Se recomienda que antes de la presentación, el estudiantado haga suficientes ensayos sobre lo que va a decir y cómo lo hará. El ejercicio debería finalizar con un diálogo reflexivo de cómo se vivió la exposición ante un público en específico, cuáles fueron los aspectos satisfactorios y cuáles se tienen que corregir. Se recomienda que también se dialogue sobre cómo la experiencia de construir y dar uso social y académico a la evidencia, puede contribuir a la realización de la evidencia integradora en particular las ideas que es posible retomar.

## **Evaluación de la unidad**

Los criterios que en el cuadro de abajo se presentan, son la referencia que se propone para evaluar el proceso de aprendizaje a lo largo de toda la unidad, no están pensados únicamente para la evidencia de la unidad. Más bien en esta última desembocan todos los aprendizajes elaborados, y en ella se puede reflejar la totalidad de los criterios. La exposición como tal no tiene una valoración en relación a la consecución del propósito de la unidad, es decir la exposición no es un aprendizaje que se espere que demuestren los y las normalistas, más bien es a través de esta práctica social del lenguaje que se puede visibilizar lo aprendido. Con base en estos criterios, el estudiantado y el titular del curso, podrían pensar en los instrumentos de evaluación que se van a emplear, ya sea para medir o para que sea una herramienta que ayude a reflexionar y mejorar el aprendizaje. No hay tal cosa como buenos o malos instrumentos, depende del momento, las singularidades de aprendizaje, las producciones parciales hechas, los intereses de formación, en fin, esto se tendrá que decidir entre estudiantado y docente titular.

Como ya se dijo, los criterios que enseguida se muestran, son sugerencias, el titular y el estudiantado podrán pensar en otros, si así lo desean, que respondan más estrechamente a su realidad, necesidades e inquietudes de aprendizaje, pero sin que se desvíen del propósito de la unidad, sino se perdería la congruencia del curso. También la cantidad de veces que se haga evaluación en esta unidad, queda a decisión del titular y su estudiantado, sin perder de vista los tiempos administrativos de cada Escuela Normal. Sin embargo se sugiere que no se sature el desarrollo de la unidad de aplicación de instrumentos de evaluación. Es importante que el estudiantado normalista lleve un registro de la evaluación, por ejemplo que plasme la manera en que vivió las estrategias de evaluación. Esto puede servir para que en la unidad siguiente le de continuidad a la reflexión del aprendizaje y la evaluación.

<b>Evidencia</b>	<b>Criterios de evaluación</b>
<p>Exposición oral sobre el análisis de la interculturalidad en los modelos de gestión escolar en la región latinoamericana</p>	<p><b>Conceptuales</b></p> <p>Argumenta la gestión escolar para la interculturalidad en la región latinoamericana</p> <p>Explica la construcción histórica de la gestión escolar y al interculturalidad en la región latinoamericana</p> <p><b>Procedimentales</b></p> <p>Busca y comprende información sobre la gestión escolar para la interculturalidad en la región latinoamericana</p> <p>Sigue procesos de composición de textos para comunicar su análisis de la gestión escolar para la interculturalidad en la región latinoamericana</p> <p>Se apega a las convenciones del lenguaje escrito y hablado para comunicar sus ideas</p> <p>Emplea inteligencia artificial y otras aplicaciones digitales para analizar la gestión escolar para la interculturalidad en la región latinoamericana</p> <p><b>Actitudinales</b></p> <p>Comparte sus ideas para hacer análisis de la gestión escolar para la interculturalidad en la región latinoamericana</p> <p>Ayuda a sus condiscípulos a resolver sus dificultades para hacer el análisis de la gestión escolar para la interculturalidad</p> <p>Reconoce el valor de todos los integrantes, ayudándose entre sí, logren hacer análisis de la gestión escolar para la interculturalidad</p>

## Bibliografía básica

- Amariles González, X., (2019). Interculturalidad crítica en América Latina: abriendo caminos. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, (8),227-237.[fecha de Consulta 26 de Noviembre de 2023]. ISSN: . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668170995015>
- Arocena, F., & Sobottka, E. A. (2017). Diversidad cultural en América Latina. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, 17(2),205-209.[fecha de Consulta 26 de Noviembre de 2023]. ISSN: 1519-6089. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74252567001>
- Campos-Winter, H., (2018). Estudio de la identidad cultural mediante una construcción epistémica del concepto identidad cultural regional. *Cinta de Moebio*, (62),199-212.[fecha de Consulta 26 de Noviembre de 2023]. ISSN: . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10159385005>
- Carias-Pérez, F., Marín-Gutiérrez, I., & Hernando-Gómez, Á. (2021). Educomunicación e interculturalidad a partir de la gestión educativa con la radio. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (35),39-60.[fecha de Consulta 26 de Noviembre de 2023]. ISSN: 1390-3837. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476168289002>
- Chacón M., L., (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 20(2),150-161.[fecha de Consulta 29 de Diciembre de 2023]. ISSN: 1315-8856. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73735396006>
- De La Hoz Blanco, J. E., (2017). Estilos de Gestión y Cultura Institucional en las Organizaciones Escolares. *Encuentros*, 15(1),61-75.[fecha de Consulta 29 de Diciembre de 2023]. ISSN: 1692-5858. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476655855004>
- Farfán Cabrera, M. T., & Reyes Adan, I. A. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 28(73),45-61.[fecha de Consulta 26 de Noviembre de 2023]. ISSN: 0188-168X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34056722004>
- González Acosta, M. L., & Rodríguez Rodríguez, D. I. (2020). Cultura de datos y mejora escolar: toma de decisiones educativas basadas en evidencias. *Revista Scientific*, 5(15), 247-268. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.15.12.247-268>

- Montero Luna, G. M., & Muñoz Martínez, J. E. (2022). LA GESTIÓN EDUCATIVA MÁS ALLÁ DE LOS LÍMITES DEL AULA: UNA APUESTA EN MEDIO DE LA EMERGENCIA. PANORAMA, 16(30), .[fecha de Consulta 26 de Noviembre de 2023]. ISSN: 1909-7433. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343969897011>
- Pose Porto, H., & Bayón, F. (2017). Construir el valor y la experiencia de la cultura en el espacio público. El caso de los centros de enseñanza obligatoria desde la óptica de la Educación Social. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 31(2),131-143.[fecha de Consulta 29 de Diciembre de 2023]. ISSN: 0213-8646. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27452662010>
- Rascón-Gómez, M. T., (2017). La construcción de la identidad en contextos hegemónicos. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 9(19),187-198.[fecha de Consulta 26 de Noviembre de 2023]. ISSN: 2027-1174. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281052678010>
- Rojas, Alexander Medina, & Gaviria, Ricardo Castaño. (2019). DE LA ORGANIZACIÓN A LA CULTURA ESCOLAR ABORDAJE COMPLEJO Y DESAFÍOS PARA PENSAR LA GESTION EN CLAVE ANTROPOLÓGICA. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, 28(56), 90-101. Epub October 14, 2020.<https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2019.v28.n56.p90-101>

## **Unidad de aprendizaje II. Diálogos en y con el contexto en la gestión escolar en la educación obligatoria mexicana**

### **Presentación**

Apenas hace algunas décadas la interculturalidad constituye uno de los objetos de gestión de la educación pública en México. Hace su aparición en la Ley General de Educación de 1993. Desde ese tiempo a la fecha, la forma de hacer y entender la interculturalidad en las escuelas, ha tenido cambios derivados de los contextos cambiantes. Así mismo la escuela ha realizado un trayecto que va desde ser una institución cerrada en sí misma, que desconocía el entorno local, a ser una que intenta reconocer su contexto y sus singularidades culturales, políticas, sociales y económicas, para tratar de dialogar con él y promover la transformación.

Habría que pensar en una relación escuela comunidad que no sea vertical, sino no sería intercultural; una en la que no se considere que la verdad se provee desde la institución escolar, sino que esta se construye conjuntamente. Cualquier verticalidad, por sí misma excluye el diálogo, niega la transformación y reduce o cierra los espacios de participación de las familias del alumnado y de otros actores sociales locales.

Puede haber fricciones, no coincidencias o hasta puntos de desencuentro entre la escuela y la comunidad, pero eso no significa que se rompa el entendimiento y comprensión mutua. Justamente el diálogo cultural transformador no es para la comunidad en sí misma, sino para el binomio escuela comunidad. Esto implica un abordaje crítico a las creencias en las que se concibe que ambos componentes ya mencionados, están separados, con deberes y obligaciones que no tienen puntos de contacto, a aquellas en las que no sólo hay vasos comunicantes entre las partes ya referidas, sino también influencias que las pueden llevar a modificarse entre sí, por el bien común y el interés superior que es el alumnado.

### **Propósito**

Se pretende que las y los normalistas expliquen el papel de la interculturalidad en el marco de la gestión escolar en la educación obligatoria mexicana, a través de la consulta de fuentes de información especializadas, para que vislumbren los pendientes de la gestión educativa

## Contenidos

- Antecedentes de la interculturalidad y la gestión en la educación obligatoria mexicana
- La interculturalidad en las normativas vigentes de la gestión escolar
- Experiencias de la gestión escolar para la interculturalidad
- Retos de la gestión educativa

## Estrategias y recursos para el aprendizaje

Es fundamental que el estudiantado conozca la relación entre el propósito, contenidos y evidencia de la unidad, para que puedan dialogar entre sí y acordar la manera en que ellos creen que podrán aprender. Independientemente de los acuerdos de aprendizaje a que se lleguen, es buena idea que a la par vayan reconociendo, de manera grupal las ideas principales de los textos que se consulten. Pueden generar organizadores gráficos de información para ser compartidos con todos las y los integrantes del grupo. Luego vendrían las discusiones en torno a las ideas y es recomendable que se lleve un registro sistemático de lo expresado sobre estas ideas. Se recomienda hacer un cuadro para todos en que en una columna estén las ideas de los textos, y en otra los puntos de vista del estudiantado. Esta producción o algo análogo, según lo decida el titular y los y las normalistas, podrá servir para el proceso de creación de la evidencia de la unidad. En efecto, dicha evidencia consiste en la generación de un texto original que no necesariamente puede hacerse de manera individual. Se propone una lógica que vaya de lo grupal, a lo colaborativo en equipo y si se requiere de manera individual. El texto valorativo, es una creación escrita. Por ello, en principio se debe planificar y esto se puede hacer entre todo el estudiantado y que todos tengan una parecida forma para llevarlo a cabo y ya cada equipo o estudiante, decidirá la forma singular de hacerlo. En primer término es importante que el estudiantado acuerde el por qué de hacer el texto, a quién se dirigirá y qué se va a decir. En este último punto, se recomienda generar las ideas a desarrollar, darles un orden lógico y cuidar que no sean repetitivas. Después ya, según elijan las y los estudiantes, se pueden desarrollar los borradores de manera colaborativa en equipo o de forma individual, con la salvedad que aún pueden hacer más precisiones a la planificación grupal del texto escrito. Los borradores pueden ser intercambiados con otros equipos o discípulos para que sean valorados en relación a si cumplen con las pretensiones de comunicación establecidas en la planificación grupal. Devuelto

con observaciones, los o el autor, podrá hacer mejoras a su trabajo. La revisión propia y/o de otras se puede hacer tantas veces como se crea necesario. Después se tendrá que hacer la práctica social del lenguaje. Se sugiere que todo este proceso de creación de texto original, sea con apoyo de la inteligencia artificial. Lo solicitado a esta herramienta, habrá que considerarlo como sugerencia, no como verdades infalibles. También se invita a que las ideas generadas con la evidencia de unidad, sean discutidas de manera grupal, para identificar cuáles y cómo se pueden retomar para la evidencia integradora.

## **Evaluación de la unidad**

De manera análoga como en la unidad de aprendizaje anterior, los criterios de evaluación que más abajo se muestran, son sugerencias, no necesariamente se deben seguir al pie de la letra. El titular del curso, junto con el estudiantado, si es posible, pueden revisarlos y decidir si se sustituyen algunos o se modifican. Ante cualquier alteración que suponga la satisfacción de necesidades e intereses de aprendizaje, se sugiere que se apegue al propósito de la presente unidad, a fin de que no se rompa con la congruencia total del curso.

Se insiste en que estos criterios, están ideados para toda la unidad, y no exclusivamente para la evidencia de la unidad, de tal manera que pueden tener una relación con todas las producciones parciales de aprendizaje que se puedan hacer.

Podría ser interesante que ahora se utilicen instrumentos diferentes que en la unidad anterior, así como variar la manera de resolución de los instrumentos. Por ejemplo, si en la unidad pasada se recurrió a las listas de cotejo, quizá en esta se pueda elaborar una rúbrica; si en la unidad I, el instrumento se empleó de manera individual, ahora puede ser de forma colaborativa. Se invita a que de manera grupal, el estudiantado exprese su experiencia en estas variantes de evaluación y la compare con la anterior. Es importante que se vayan identificando y problematizando creencias acerca de la evaluación, por ejemplo que este ejercicio es sinónimo de calificación o que sólo se puede llevar a cabo de manera individual. Pero aún más importante, es que se vaya discutiendo cómo todos estos instrumentos y la manera de emplearlos, está ayudando a mejorar el aprendizaje y la consecución de los propósitos formativos. Finalmente la evaluación es una manera de que se reconozcan los avances en el aprendizaje, pero igual un instrumento.



<b>Evidencia</b>	<b>Criterios de evaluación</b>
<p>Texto valorativo sobre la gestión escolar para la interculturalidad, en la educación obligatoria mexicana</p>	<p><b>Conceptuales</b></p> <p>Explica con base en referencias teóricas la gestión escolar para la interculturalidad en al educación obligatoria mexicana</p> <p>Compara las diferentes maneras en que se ha intentado hacer en la educación obligatoria mexicana, gestión escolar para la interculturalidad</p> <p><b>Procedimentales</b></p> <p>Localiza fuentes fidedignas que pueden satisfacer sus necesidades e intereses de aprendizaje de la gestión escolar para la interculturalidad en México</p> <p>Lleva a cabo procesos sistemáticos para identificar las ideas principales de los textos que lee</p> <p>Se apega a las reglas ortográficas y de puntuación para comunicar sus ideas por escrito</p> <p>Lleva a cabo un proceso sistemático y reflexionado para hacer textos de autoría propia sobre la gestión escolar para la interculturalidad en México</p> <p>Dialoga con la inteligencia artificial para mejorar su aprendizaje</p> <p><b>Actitudinales</b></p> <p>Reconoce el valor de que sus condiscípulos superen sus dificultades para aprender sobre la gestión escolar para la interculturalidad en México</p> <p>Solicita ayuda cuando no puede avanzar en la valoración de la gestión escolar para la interculturalidad en México</p>

## Bibliografía básica

- Avilés Quesada Daniel, Cáceres Mesa Maritza Librada (2017) Gestión pedagógica desde la perspectiva de la organización institucional de la educación. *revistadecooperacion.com*. Número 13 - Octubre 2017 Disponible en: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista78\\_S2A4ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista78_S2A4ES.pdf)
- Beltrán Véliz, Juan Carlos (2014). Factores que dificultan la gestión pedagógica curricular de los jefes de unidades técnico pedagógicas. *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 19, núm. 62, julio-septiembre, 2014, pp. 939-961 consejo mexicano de investigación educativa, A.C. Distrito Federal, México, Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14031461014.pdf>
- Carrasco Lozano, M. E. E., Carro Olvera, A., & Hernández Hernández, F. (2017). La función directiva y el fortalecimiento de la autonomía de gestión. Un estudio en escuelas primarias del estado de Tlaxcala, México.. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (17),69-92.[fecha de Consulta 26 de Noviembre de 2023]. ISSN: 1579-3141. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77149969003>
- Carro Olvera, A., & Lima Gutiérrez, J. A. (2022). Gestión educativa y colectivos escolares durante la pandemia de la Covid-19. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 52(3), 393–424. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.3.518>
- Farfán Cabrera, María Teresa, Reyes Adan Irvin Arturo . Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios* [en línea]. 2017, 28(73), 45-61[fecha de Consulta 29 de Diciembre de 2023]. ISSN: 0188-168X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34056722004>
- González Isasi, Rosa María, Garza Saldívar, Carlos Humberto de la, & León Hernández, Martha Elvira de. (2017). Consejos Técnicos Escolares, un espacio de colaboración para evaluar el ejercicio docente en Educación Básica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(3), 24-32. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.1272>
- Luna Guzmán, A. (2020). Estado del conocimiento sobre resignificación de políticas en materia de autonomía de gestión escolar en el marco de los Consejos Técnicos Escolares. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(2), 195–234. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.2.61>

- Ortega Estrada, F., (2017). Principios e implicaciones del Nuevo Modelo Educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XLVII(1),43-62.[fecha de Consulta 27 de Noviembre de 2023]. ISSN: 0185-1284. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27050422003>
- Sanchez Ceron, M. (2023). Intensificación del trabajo y resistencia magisterial: una mirada a los Consejos Técnicos Escolares en una secundaria en Tlaxcala. *Millcayac - Revista Digital De Ciencias Sociales*, 10(18). Recuperado a partir de <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/millca-digital/article/view/5458>

## **Unidad de aprendizaje III. Acciones escolares para la interculturalidad, aquí y ahora**

### **Presentación**

Las acciones de gestión escolar para los proyectos educativos interculturales, implican un proceso constante de colaboración entre el profesorado. Supone elaborar entre sí, según fuentes oficiales y con base en información local recuperada a través de instrumentos de elaboración, una lectura de la comunidad, sus problemáticas sociales y sus patrimonios culturales y naturales, para de allí, junto con lo señalado en los programas de estudios vigentes, partir para el diseño de objetivos, metas y estrategias para dialogar con la comunidad y se construya conjuntamente conocimiento. Desde luego que el centro de la gestión es el alumnado porque en ellos se visibiliza el alcance de lo planeado a través de sus formación y producciones de aprendizaje, pero es fundamental la participación y el diálogo con la comunidad para que todo ello sea posible. Otra referencia fundamental para la planificación de la gestión escolar, es el reconocimiento de qué tan intercultural es la escuela. Para ello es fundamental que la escuela tenga criterios, instrumentos y procesos sistemáticos de valoración de su hacer para el diálogo horizontal con los locales.

Es factible tejer varias interculturalidades desde la gestión, según diversas disciplinas y en relación a lo local. Puede ser en referencia a los saberes tradicionales orales de la comunidad para conservar y transmitir su manera de ver y hacer mundo, la manera local de comprender y cuidar la flora y fauna local, la historia del lugar, las maneras tradicionales del poder político, entre otros.

Todo alcance de la gestión escolar está en las evidencias, las principales, aunque no las únicas, son las producciones de aprendizaje del alumnado. A partir de ellas se podría estar valorando qué tan intercultural es la escuela.

### **Propósito**

El estudiantado normalista valorará el desarrollo de proyectos interculturales contemplados en la gestión escolar de sus escuelas de práctica, a través del registro y análisis de información de campo, para que dimensionen los retos a los que pueden enfrentarse como agentes transformadores en las escuelas de educación pública

## **Contenidos**

- Vasos comunicantes entre escuela y comunidad
- Estrategias para el diálogo entre escuela y comunidad
- Retos del normalista para la interculturalidad en la gestión escolar

## **Estrategias y recursos para el aprendizaje**

Aunque esta es la última unidad de aprendizaje, no significa que sea la menos importante, por lo contrario es en la que desembocan los conocimientos construidos en las anteriores unidades. En razón de esto último, y como ya se dijo al inicio de este documento, es importante que el titular del curso esté muy de cerca con el responsable del trayecto de Práctica Profesional y Saber Pedagógico, al idear la estrategia de aprendizaje. Se sugiere que este acercamiento sea desde el inicio del semestre y de preferencia la estrategia esté generada antes de las estancias a las escuelas de práctica.

De alguna manera la metodología e instrumentos de recogida e interpretación de información de campo que emplean las y los estudiantes normalistas, representa una manera de aprender. Por tanto se invita a que se ayude a las y los normalistas a planificar el proceso, llevarlo a cabo y reflexionar del mismo. El objeto de aprendizaje, desde luego que serán los sentidos y significados del profesorado de hacer gestión escolar para proyectos educativos interculturales. Se recomienda que desde la primera estancia en las escuelas de práctica, haya indagaciones sobre el modo y significado de la gestión escolar para la interculturalidad y, progresivamente, como se vaya profundizando en el marco teórico, se hagan las aproximaciones de interpretación. Es importante que las discusiones en relación a la interpretación, se lleven a cabo de manera grupal, para que lo producido, sea un elemento para llevar a cabo la evidencia de la unidad, que es un debate. Lo que es importante sugerir aquí, es que si bien el debate es un texto oral, en términos de productos de aprendizaje, se trataría de una composición hablada. Para ello es importante que el estudiantado normalista haga una planificación de lo que va a debatir, es decir, que considere para qué va a debatir, cuál va a ser su posición, qué ideas tiene, cuál es su respaldo y evidencias. Luego estaría bien que hiciera una simulación de su participación y de ser el caso corrija y mejore algunos aspectos que juzgue necesarios. Enseguida vendría la práctica social del lenguaje con el debate, que quizá sea la parte más importante del proceso porque allí se reflejaría todo lo construido hasta el momento. Una vez finalizado, se puede hacer una reflexión sobre este

ejercicio. Tal vez el estudiantado abunde en puntos sobre su grado de satisfacción y emociones sentidas al compartir sus saberes elaborados.

También es relevante que se vaya considerando cómo la evidencia de esta unidad, contribuye a la evidencia integradora. Cómo ya se ha mencionado, todas las evidencias de este curso son composiciones textuales, unas escritas y otras habladas. En todas ellas se deben generar ideas para comunicar. Justamente el estudiantado podría ir vislumbrando qué ideas del debate va a retomar para el *podcast*, que es la evidencia integradora.

## Evaluación de la unidad

Como ya se dijo en las anteriores unidades de aprendizaje, hay la posibilidad de que el estudiantado y el titular del curso singularicen los criterios de evaluación, sin contradecir el propósito de la unidad. También se vuelve a sugerir que haya modificaciones en la estrategia de evaluación, por ejemplo recurrir a otros instrumentos y técnicas de evaluación, así como la organización para hacer la evaluación. Es importante que se siga reflexionando sobre los procesos y resultados de la evaluación, a la luz de la información arrojada por los instrumentos, con el único fin de que se tenga claridad en cómo se va dando el acercamiento al logro del propósito de la unidad de aprendizaje.

Se invita a que se hagan conclusiones finales con relación a la evaluación y su vinculación con el aprendizaje en este curso, en particular para los contenidos y los propósitos formativos. Se recomienda poner en relieve la modificación de creencias sobre la evaluación.

<b>Evidencia</b>	<b>Criterios de evaluación</b>
<p>Debate sobre la gestión escolar para la interculturalidad, según los contextos de práctica profesional</p>	<p><b>Conceptuales</b></p> <p>Argumenta su valoración del acercamiento que hay en su escuela de práctica para hacer gestión escolar para la interculturalidad</p> <p>Explica las buenas prácticas de gestión escolar para la interculturalidad que identifica en su escuela de práctica</p>

	<p><b>Procedimentales</b></p> <p>Lleva a cabo un proceso sistemático para recuperar e interpretar información de campo, sobre la gestión escolar para la interculturalidad en su escuela de práctica</p> <p>Sigue las convenciones del lenguaje académico para dar a conocer sus puntos de vista de la gestión escolar para la interculturalidad en su escuela de práctica</p> <p>Emplea la inteligencia artificial para hacer aproximaciones valorativas de la gestión escolar para la interculturalidad, en su escuela de práctica</p> <p><b>Actitudinales</b></p> <p>Reconoce la importancia que tiene para su formación docente, el valorar la gestión escolar para la interculturalidad en su escuela de práctica</p> <p>Expresa el valor que tiene el centrar sus procesos de aprendizaje para que todos y todas sus compañeras aprendan sobre la gestión escolar para la interculturalidad en su escuela de práctica.</p>
--	--

En el cuadro siguiente se muestran los criterios de evaluación que se pueden considerar para la evidencia integradora. En ellos se trata de recuperar los criterios que se citaron para cada unidad de aprendizaje. Cabe mencionar que no se valora en sí mismo el texto oral, que es el *podcast*, sino que a través de él se muestren los saberes elaborados a lo largo de todo el curso. Se vuelve a invitar al estudiantado y al titular del curso a mirar los criterios y a hacer los ajustes necesarios, con base en lo hecho realmente a lo largo del desarrollo del curso.

<b>Evidencia integradora</b>	<b>Criterios de evaluación</b>
<p><i>Podcast</i> sobre la visión crítica de la gestión escolar para la interculturalidad en las escuelas de práctica, en el marco de las tendencias en el tema en lo nacional y la región latinoamericana</p>	<p><b>Conceptuales</b></p> <p>Da una visión crítica de la gestión escolar en la realización de proyectos educativos interculturales</p> <p>Fundamenta sus puntos de vista en fuentes fidedignas que refieren a la gestión escolar para la interculturalidad en Latinoamérica y México</p> <p><b>Procedimentales</b></p> <p>Realiza búsquedas y comprensión de textos de manera sistemática</p> <p>Lleva a cabo indagaciones de campo para reconocer de qué manera se hace la gestión escolar para la interculturalidad en su escuela de práctica</p> <p>Efectúa procesos rigurosos para la composición de textos</p> <p>Se apega a las convenciones comunicativas para dar a conocer su pensamiento genuino, crítico y valorativo</p> <p><b>Actitudinales</b></p> <p>Comparte sus conocimientos para enriquecer el aprendizaje de otros de sus condiscípulos</p> <p>Expresa el valor de saber de gestión escolar para la interculturalidad, en su desarrollo profesional</p>



## Bibliografía básica

- Bravo-Delgado, Monserrat, Ramírez-Ramírez, Leticia Nayeli, & Escobar-Pérez, José Zenón. (2020). Retos y realidades de la participación social en educación básica: Revisión sistemática de bibliografía. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 332-349. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-3.16>
- Carias-Pérez, Fernando, Marín-Gutiérrez, Isidro, & Hernando-Gómez, Ángel. (2021). Educomunicación e interculturalidad a partir de la gestión educativa con la radio. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (35), 39-60. <https://doi.org/10.17163/uni.n35.2021.02>
- Luna Guzmán, Alejandra. (2022). El Consejo Técnico Escolar hacia la construcción de una educación pertinente. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(94), 855-882. Epub 22 de agosto de 2022. Recuperado en 29 de diciembre de 2023, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662022000300855&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000300855&lng=es&tlng=es).
- Meza-Rodríguez, Linda Alejandra Elizabeth, & Trimiño-Quiala, Bernardo. (2020). Participación de la familia en la educación escolar: resultados de un estudio exploratorio. *EduSol*, 20(73), 13-28. Epub July 06, 2020. Retrieved December 29, 2023, from [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-80912020000400013&lng=en&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912020000400013&lng=en&tlng=es)
- Razeto, A., (2018). Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas. *Educação e Pesquisa*, 44( ),180495.[fecha de Consulta 27 de Noviembre de 2023]. ISSN: 1517-9702. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29858802112>
- Zapata, V. A. (2021). Relación familia-escuela en el contexto de diversidad social y cultural, desde un enfoque educativo intercultural: principales tensiones epistemológicas. *Revista Educación*, 46(1), 582-594. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43800>

## **Perfil docente**

### **Perfil académico**

Licenciatura en Ciencias Sociales, Pedagogía, Ciencias de la Educación, otras afines

### **Nivel Académico**

Obligatorio nivel de licenciatura, preferentemente maestría o doctorado en ciencias políticas o sociales o ciencias de la educación.

### **Deseable**

Maestría en Desarrollo Humano, Ciencias Sociales, Pedagogía, otras afines

### **Experiencia docente para:**

- Conducir grupos; Planear y evaluar con un enfoque de desarrollo humano; Utilizar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje; Retroalimentar oportunamente el aprendizaje de los estudiantes; Trabajar en equipo

### **Experiencia profesional**

Contar con experiencia en el desarrollo de proyectos; Deseable: Experiencia en organizaciones de sociedad civil y/o centros de investigación con orientación a proyectos de desarrollo, de derechos humanos, participación política, etc.; Educadores en el ámbito formal y no formal; Otras afines

## Referencias del curso

- Concha Albornoz, C., (2005). Gestión de las reformas educacionales en América latina en los 90. primeras aproximaciones a un proceso complejo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(2),131-153.[fecha de Consulta 29 de Diciembre de 2023]. ISSN: . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55103209>
- Díaz Polanco, Héctor (2006) Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia. México: Siglo XXI/El Colegio de Sinaloa/Universidad Autónoma de Sinaloa
- Prieto, O., & Duque, E. (2009). EL APRENDIZAJE DIALÓGICO Y SUS APORTACIONES A LA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 10(3),7-30.[fecha de Consulta 10 de Diciembre de 2023]. ISSN: Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898002>
- Rodríguez-Saltos, E. R., Moya-Martínez, M. E., & Rodríguez-Gámez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. Dominio De Las Ciencias, 6(2), 23–50. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1205>
- VELASCO MESA, C., (2017). Historia y memoria: un mismo combate. Aportaciones epistemológicas de Historia a Debate a las controversias acerca de la memoria histórica. Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe, (33),120-141.[fecha de Consulta 16 de Diciembre de 2023]. ISSN: Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85553878006>