

**Licenciatura en Educación Primaria  
Intercultural Plurilingüe y Comunitaria**

**Plan de estudios 2022  
Unidad de estudio**



**Fase Intermedia  
Cuarto Semestre**

Primera edición: 2024

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

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

Horas: **6**

Créditos: **6.75**

## Índice

1.	Propósito y descripción general de la unidad de estudio .....	5
2.	Rasgos del perfil de egreso.....	7
3.	Saberes profesionales a desarrollar.....	8
4.	Elementos del universo temático de los campos de saber .....	10
5.	Organización de experiencias formativas.....	10
6.	Primer momento .....	12
7.	Organización de la jornada de trabajo docente en grupos multigrado .....	13
8.	Sistematización de la jornada de trabajo docente en grupos multigrado .....	15
9.	Sugerencias de evaluación .....	16
10.	Fuentes de Información .....	17
11.	Segundo momento:.....	19
12.	Organización pedagógica y didáctica en los grupos multigrado.....	19
13.	Sistematizar el trabajo docente.....	20
14.	Sugerencias de evaluación .....	21
15.	Fuentes de aprendizaje .....	22

## **1. Propósito y descripción general de la unidad de estudio**

Las y los estudiantes reconocen e identifican las características, singularidades, condiciones pedagógicas y sociales de las escuelas multigrado, aprenden cómo se atienden con el enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario, cómo se desarrolla el quehacer pedagógico, cuáles son las ventajas, desventajas y desafíos de las y los docentes de niñas y niños en las distintas modalidades en las que se aplica la metodología y estrategias de grupos multigrado: cuando se atienden los grados por separado, por ciclos con un solo programa, individualizado basado en materiales graduados, de estrategias personalizadas de relación tutora, con currículo común con actividades diferenciadas, y cómo son alineados, armonizados e integrados con los otros saberes en estos contextos de vida escolar y comunitaria. Al tener su primer acercamiento en esta modalidad escolar, analizan, interpretan y comprenden las complejidades educativas en el flujo de prácticas más epistémicas que psicológicas, el dinamismo de la enseñanza entre niñas y niños de grados diferenciados que, al entrar en contacto con contenidos de niveles inferiores y superiores, posibilitan innovadores tipos de aprendizaje. Vale la pena mencionar que muchos y muchas de las estudiantes hayan cursado su educación primaria en grupos multigrado, por lo que recuperar esa experiencia será de enorme valor para la reflexión pedagógica de su práctica profesional docente.

Esta unidad pretende que se preparen para asumir los retos del trabajo docente en estos contextos, promueven el encuentro pedagógico mediante la vinculación de los proyectos de aula, escuela y comunidad en sus jornadas pedagógicas, de igual manera, desde la perspectiva sociolingüística y cultural de las escuelas, reconocen las dificultades y potencialidades y toman decisiones considerando las bases epistémicas teórico/conceptuales y pedagógicas desde procesos didácticos que favorezcan la integración de conocimientos disciplinares, saberes y experiencias educativas. Haciendo uso de la investigación educativa, exploran los antecedentes culturales, históricos, de esta modalidad escolar, y los relacionan con las condiciones

económicas, sociales, políticas, organizacionales y de dispersión territorial en zonas vulneradas.

En las jornadas de inmersión, las y los estudiantes visualizan el tejido pedagógico, social, familiar y cultural propios de la atención a estas escuelas, observan, reflexionan e indagan sobre las metodologías que emplea las y los docentes y los acontecimientos comunitarios y lingüísticos que sean relevantes en la tarea educativa. Perfilan su incursión con una planificación didáctica que mejore los aprendizajes en colectivo y pongan en juego las habilidades de integración, dosificación de contenidos, recreación de escenarios situados y autónomos. Con el diseño y desarrollo del trabajo por proyectos, favorecen el encuentro pedagógico desde la interdisciplina y transversalidad e integralidad de los saberes de la vida cotidiana, contemplan las decisiones programáticas establecidas en el enfoque de los planes de estudio vigentes de educación básica, identifican las prácticas exitosas para realizar una comparación entre los elementos diversificados que conforman estos desafíos contextuales y, a través de la conversación de saberes y el desarrollo de pensamiento interdisciplinario, sitúan la retroalimentación continua de la evaluación formativa al reflexionar sus prácticas pedagógicas mediante la distintas narrativas donde problematizan y sistematizan sus saberes docentes.

Esta unidad de estudio aporta las condiciones de una amplia circulación de saberes, conocimientos y contenidos en las aulas multigrado, para crear ambientes que valores y fortalezcan los procesos de aprendizaje. Se busca que promuevan una inclusión real con la colaboración de las madres, padres de familia, tutores, comunidades y actores sociales para potenciar el Proyecto Integrador de Aprendizaje con el más amplio sentido pedagógico en la formación docente.

Desde este marco, aprecian las diferencias pedagógicas, culturales y plurilingües del trabajo docente al enfrentar los retos que implica la atención educativa en estas escuelas, en el sentido de valorar la necesidad del arraigo comunitario, solventar con

éxito las problemáticas que se presentan a partir de los saberes, la experiencia, las habilidades intelectuales y comunicativas; a la vez, favorecen un clima de colaboración, afecto y respeto mutuo entre estudiantes de diversos grados, edades, lenguas y ritmos de aprendizaje.

Finalmente desarrollan y fomentan equidad e inclusión al permitir que niños y niñas se beneficien de sus diferencias, apoyando la autonomía para que cada uno asuma responsabilidades apoyando al otro a aprender en comunidad, en el mismo sentido, fortalecen la construcción de su identidad cultural, profesional y su sentido de pertenencia para la toma de decisiones como elemento consustancial de su proceso formativo.

## **2. Rasgos del perfil de egreso**

- Conoce y usa de manera crítica y propositiva los contenidos del plan y programas de estudios de educación básica y cuenta con los saberes profesionales para atender las diferentes formas de organización de las escuelas (completa, multigrado y unitaria).
- Planea su acción educativa a favor de diversas lenguas y lenguajes como medio de comunicación y enseñanza, así como objeto de estudio para promover situaciones de desarrollo y fortalecimiento bilingües y plurilingües.
- Genera procesos educativos basados en el diálogo 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.
- 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.

### **3. Saberes profesionales a desarrollar**

#### **Saber ser y estar**

El quehacer pedagógico en los grupos multigrado, por sus características y dinámica propia, favorece actitudes de colaboración, sociabilidad, empatía, respeto a las diferencias y ayuda mutua, a través de crear espacios para el despliegue de conversaciones e interactividades no solo de las niñas y niños de un mismo grupo o fases, sino potencia la convivencia y la comunicación de los distintos grados. En este sentido, las y los estudiantes de la escuela normal, valoran y promueven la complementariedad del diálogo de saberes ancestrales y populares con los conocimientos nacionales y disciplinares, así como, las conversaciones interculturales entre la niñez y los demás actores educativos del territorio. Al propiciar la participación colectiva, en permanente cooperación y reciprocidad, valoran los usos de la investigación educativa situada, haciendo énfasis en los procesos nativos y comunitarios.

#### **Saber conocer**

¿Cómo se organizan los saberes y conocimiento de la comunidad para promover el encuentro pedagógico en multigrado? Las y los estudiantes de la escuela normal identifican los criterios y la multiplicidad de factores que inciden en la enseñanza de esta compleja modalidad escolar, de igual modo, reconocen las diferencias socioculturales y lingüísticas que existen en el contexto territorial del trabajo docente y su preeminencia en la construcción de estrategias para el desarrollo de proyectos de aula, escuela y comunidad. En el mismo sentido, y a través de promover el diálogo de saberes en esta etapa de la niñez, indagan, interpretan y comprenden los elementos teóricos/conceptuales y características psicopedagógicas del aprendizaje infantil, así como, las especificidades que cada niña y niño manifiesta, derivadas de su comportamiento, condiciones familiares, sociales y culturales que inciden en la integración de saberes y aprendizaje en los grupos multigrado.



**Saber hacer**

El trabajo en grupos multigrado requiere de una coordinación y tejido de estrategias metodológicas y didácticas que articulen los intereses, los saberes y conocimientos de niñas y niños de distintas edades, reconociendo y valorando sus cualidades, características y grados de escolaridad. Se asume este desafío pedagógico al situar dichas estrategias desde un enfoque intercultural y plurilingüe, al trabajar por proyectos de aula en una dinámica de relaciones significativas entre la escuela y la comunidad en concordancia con el plan y programa vigente de educación básica.

Se pretende que promueva actividades de colaboración entre pares, de conversación grupal y de equipos; la comunicación interactiva entre los diferentes grados y la ayuda mutua, hace posible la transversalidad y la gradualidad de los aprendizajes. A la vez, en las jornadas de inmersión relaciona los factores socioculturales y el uso de las lenguas y lenguajes para facilitar la sistematización de las situaciones educativas, evaluar los avances y limitaciones de la niñez y la experiencia formativa del trabajo docente de las y los estudiantes normalistas en el quehacer pedagógico didáctico en los grupos multigrado.

#### 4. Elementos del universo temático de los campos de saber



#### 5. 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. Es aquello 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 expresión de sentidos en el que las actividades de enseñanza para el 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 y 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.

Dichos procesos son orientados por la afección, acción, reflexión de las y los estudiantes, por ello su significado potencial en el devenir del aprender y desaprender de los sujetos, despliegan valores, creencias, representaciones, sentimientos, intenciones, e ideas sobre sí mismos en el mundo; a la vez, que dan sentido al dinamismo de los aprendizajes. En este marco, las actividades dejan de ser aisladas o que fragmentan la intuición, el asombro y el descubrimiento pedagógico, por el contrario, las experiencias formativas se crean en la vitalidad de la conversación, el encuentro y el trabajo colaborativo.

### **¿Qué son las orientaciones pedagógicas?**

Representan un acercamiento prudencial entre la intuición y la prescripción, entre la decisión derivada del acontecer en el momento vivido, 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 hegemónicas de 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 orienta el diseño de acciones subordinadas a las realidades de un contexto que implica tres escenarios en uno solo. De este modo, las orientaciones pedagógicas despliegan el potencial de una concreción metodológica flexible, que permite que estudiantes, docentes y otros actores, tomen decisiones en torno a las estrategias más pertinentes en el desarrollo del trabajo docente.

## **6. Primer momento**

### **El trabajo docente en multigrado: un desafío pedagógico**

#### **El contexto de los grupos multigrado**

Las y los estudiantes hacen uso de la investigación educativa al indagar los enfoques, y las singularidades pedagógicas que actualmente ocurren en los grupos multigrado de zonas indígenas, migrantes, otras identidades culturales y en los sistemas de atención rural general de esta modalidad. Exploran ventajas, desventajas, retos, desafíos, orientaciones educativas, estrategias didácticas y materiales escolares, programas socioeducativos, medidas organizacionales, rezago, políticas educativas, experiencias y propuestas sobre pedagogías en grupos multigrado; de igual manera, se agencian de información que caracteriza a los modelos de atención con estrategias de un solo grado, multianual por ciclos, individualizadas basado en materiales, personalizadas en relación tutora, y de currículo común con actividades diferenciadas. Conversan y reflexionan para problematizar e interpretar los hallazgos del proceso de indagación e identifican las bases epistemológicas pedagógico/didácticas desde el horizonte intercultural, plurilingüe y comunitario. A la vez, revisan los procesos de transición que la escuela multigrado ha tenido en las poblaciones indígenas y en otras identidades culturales

al elaborar una línea del tiempo que ayude a comprender su proceso histórico y la situación actual. Con los avances de todo lo anterior, realizan una narración en la que vinculan de manera crítica lo encontrado, con las condiciones económicas, sociales, culturales, y de vulnerabilidad de estas escuelas.

## **7. Organización de la jornada de trabajo docente en grupos multigrado**

En la jornada de inmersión de este momento, las y los estudiantes atienden un grupo multigrado, se sugiere que sea de dos semanas: una primera de observación y/o en su caso, algunos días de acompañamiento y colaboración con el o la docente frente a grupo, este trabajo tendrá un carácter exploratorio al acercarse a las situaciones de vida cotidiana, los saberes del contexto territorial, los roles familiares y socioculturales, considerando siempre el enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario. Así como, las formas de organizar la enseñanza del aula multigrado, a partir de la transversalidad, interdisciplinariedad y la multiplicidad de maneras didácticas y metodológicas para abordar el aprendizaje. Se pretende además que puedan identificar de qué manera el o la docente, las niñas y niños sitúan sus actividades y problemáticas, así como saber con qué recursos cuentan y el sentido que dan a su escuela y a la vida cultural comunitaria al generar conversaciones pedagógicas y trabajo colaborativo, retomando los saberes previos, para problematizar y socializar aspectos de la vida cotidiana, entre otras.

Previo a la jornada de inmersión y anticipándose al trabajo docente que realizará desde la segunda semana, analizan en la Escuela Normal el enfoque, los programas educativos, la integración de contenidos, la metodología por proyectos, los libros de textos gratuitos, los materiales y los aspectos pedagógico/didácticos más relevantes del Plan de Estudio de educación básica vigente. Realizan la planificación estratégica de su jornada, tomando en cuenta los insumos que arrojaron todas las acciones señaladas anteriormente, sin descartar la posibilidad del apoyo del titular

del grupo y con énfasis en los proyectos de aula, escuela y comunidad. Potencializan el aprendizaje que se da entre pares de grados diversificados, en la circulación de saberes más experienciales, colaborativos y favorecedores del autoaprendizaje, siempre en la perspectiva del “Encuentro pedagógico situado en grupos multigrado”.

Las y los estudiantes normalistas realizan llevan a cabo conversaciones, análisis y reflexión para decidir la forma en que presentaran al grupo sus hallazgos. A la vez, construyen colectivamente una propuesta de guía de observación flexible y orientadora del diálogo de saberes, el reconocimiento de las cosmovisiones e identidades culturales, que dé cuenta de sus habilidades de integración y transversalización temática, dosificación de contenidos, pedagogías situadas y desarrollo de autonomía en niñas y niños de grados diferenciados.

Con base en todo lo anterior, preparan la jornada como un solo proceso de inmersión, destacando los registros en sus diarios del profesor, la planificación por proyectos educativos y los dispositivos de la evaluación formativa en la complejidad del grupo multigrado.

Esta unidad de estudio aporta las condiciones de una amplia circulación de saberes, conocimientos y contenidos en niñas y niños de edades y grupos escolares diferenciados, mismos, que crean un ambiente de fortaleza en sus procesos de aprendizaje. Y promueve una mayor inclusión y colaboración de las madres, padres de familia y actores sociales para potenciar el Proyecto Integrador de Aprendizaje con el más amplio sentido pedagógico en la formación docente.

## **8. Sistematización de la jornada de trabajo docente en grupos multigrado**

Al regreso de su primera jornada de inmersión, con la vivencia pedagógica de haber atendido escuelas multigrado y considerando la semana de observación y/o acompañamiento y colaboración con el docente titular del grupo, y las acciones directas del quehacer pedagógico en la segunda semana, las y los estudiantes recuperan, las experiencias pedagógicas del trabajo docente, las condiciones y situaciones de la vida familiar, escolar y comunitaria que incidieron en sus prácticas vivenciadas, los problemas, adversidades y aciertos que influyeron en la toma de decisiones, las estrategias de sociabilidad y acercamiento para conocer quiénes son las niñas y niños que atendieron, quiénes son sus familias, y cómo la estructura sociocultural, lingüística y comunitaria determina la vida escolar. En este orden de ideas, al promover la conversación, el análisis y la reflexión de lo que pasó en esta jornada de inmersión, realizan la narrativa que resignifique los aspectos comunes y relevantes de su quehacer pedagógico registrados en su diario del profesor, en el que le dan sentido a los acontecimientos vividos y realmente existentes en el aula, la escuela y la comunidad. A la vez, se interrogan: ¿Cuáles son las problemáticas más sentidas que enfrentan los docentes multigrado al diseñar una planeación didáctica? ¿Diseñó y aplicó estrategias de enseñanza con tareas diferentes para cada grupo como si fuera un aula de un sólo grado escolar? ¿En sus estrategias, integró temas y actividades comunes en proyectos educativos en una sola planeación? ¿Sus estrategias se centraron en los materiales didácticos seriados para los diferentes grupos? ¿En qué medida el uso de la lengua o lenguas originarias recrearon los procesos de comunicación pedagógica? ¿Cómo percibió los estados de ánimo, empatía y aceptación de las niñas y niños al trabajo en común? ¿Diseñó y aplicó ejercicios de trabajo colaborativo entre pares con base en proyectos de aula, escuela y comunidad, pero con actividades diferenciadas para cada grupo escolar?

Las y los estudiantes, conversan, reflexionan, problematizan, interpretan, documentan y sistematizan las experiencias y saberes recreados en esta jornada de inmersión en su relato pedagógico, con la finalidad de propiciar el fortalecimiento de su identidad profesional en la docencia.

## **9. Sugerencias de evaluación**

Se busca realimentar la sistematización en el relato pedagógico de las experiencias del trabajo docente, las condiciones y situaciones de la vida familiar, escolar y comunitarias en sus prácticas vivenciadas, los problemas, adversidades y aciertos que influyeron en la toma de decisiones en el grupo multigrado.

Así como los hallazgos de la indagación de los enfoques, programas socioculturales, políticas educativas, ventajas, desventajas, retos, y desafíos que vinculen lo encontrado, con las condiciones socioculturales y de vulnerabilidad de las escuelas multigrado.

También el registro en el diario del profesor de las conversaciones entre pares, equipos y grupal sobre la problematización del quehacer docente, las estrategias situadas de colaboración, transversalización y dosificación de contenidos, así como, la metodología acorde al programa vigente de educación básica.

Conocer cómo narran y reflexionan sobre los actuales modelos estratégico/metodológicos que caracterizan la atención de grupos multigrado y la complejidad pedagógica del trabajo docente en contextos indígenas, migrantes, rurales y otras identidades culturales.



Valorar, compartir y reflexionar en torno a la planificación estratégica de su jornada de inmersión, considerando las situaciones de vida cotidiana, los saberes del contexto territorial y social con el enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario.

La o el docente normalista orienta los momentos de conversación entre pares, equipos y con todo el grupo, 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 y colectivos, asignando con puntualidad los aciertos, pero, principalmente las limitaciones y dificultades para que junto con los estudiantes, interpreten el sentido de las acciones didácticas emergentes de atención, reflexionen sobre el proyecto integrador de aprendizaje, asuman el compromiso conforme a los criterios pedagógicos de la evaluación formativa.

## 10. Fuentes de Información

### Orientación 1

Ames, P. (2004). Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. Gtz-Proeduca – Componente de Educación Bilingüe Intercultural. Pp. 7-10, 37-45.

[Ames-Patricia.-2004-Las-escuelas-multigrado-en-el-contexto-educativo-actual-1.pdf \(grade.org.pe\)](#)

Castro Zambrano, G. (2022). Trabajo por proyectos en una escuela multigrado: posibilidades del nuevo plan de estudio. Educación en movimiento Núm. 10. Boletín mensual de la Comisión Nacional para la mejora continua de la Educación. CDMX 2022. [B10\\_Boletin.pdf \(mejoredu.gob.mx\)](#)

Ezpeleta, J. (1997). Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado. Revista Iberoamericana de Educación. Núm. 15. Micropolítica en la Escuela. [SINTITUL-12 \(rieoei.org\)](#)

Ramírez Chávez, J. (2007). Enseñanza aprendizaje en grupos multigrado. Tesina, modalidad ensayo. UPN 162. Pp. 8-17 [Enseñanza aprendizaje en grupos multigrado](#)

Rockwell, E. y Rebolledo, V. (2016). *Yoltocah. Estrategias didácticas multigrado*. Mexico: Creative Commons, pp. 10-31.

- Rodríguez, Y. (2013). Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado. Educación y procesos pedagógicos. Buenos Aires: CLACSO, pp. 136-140. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20120828112921/estrateg.pdf>
- Schmelkes, S. (2019). La educación multigrado en México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México. 1ª. Edición. Pp. 75-104, 181-192. [La-Educación-Multigrado\\_BIS.pdf \(inee.edu.mx\)](#)
- Weiss, E. (2000). La situación de la enseñanza multigrado en México. Perfiles Educativos, Vol. XXII. Núm. 90. Instituto de investigaciones sobre la Universidad y la educación, DF., México. Pp. 57 – 76. [Redalyc.La situación de la enseñanza multigrado en México](#)

## **Orientación 2**

- Meza, M. y Pérez, M. (2017). La escuela multigrado en México: retos y desafíos. México: SEP-INEE, pp. 121-135 [https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado\\_BIS.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado_BIS.pdf)
- 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.
- Uttech, M.(2003). Imaginar, facilitar, transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural. México. Paidós. Pp. 27-72,119-136.

## **Orientación 3**

- Barbosa-Chacón, J., Barbosa, J., & Villamizar, J. (2017). Aspectos Metodológicos de la Sistematización de Experiencias Educativas (SE): Aportes desde la formación universitaria. Revista Espacios, 38(35), 17-36. <https://www.revistaespacios.com/a17v38n35/17383517.html>
- Messina, G., & Osorio, J. (2016). Sistematizar como ejercicio eco-reflexivo: la fuerza del relato en los procesos de sistematización de experiencias educativas. Revista e-Curriculum, 14(Sánchez, A. A. (2010). El artículo sistematización de experiencias: construcción de sentido desde una perspectiva crítica. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (29), 1-7. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194214466001>
- Messina, G., & Osorio, J. (2016). Sistematizar como ejercicio eco-reflexivo: la fuerza del relato en los procesos de sistematización de experiencias educativas. Revista e-Curriculum, 14(2), 602-624. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76646850011>
- Jara, O (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos. CINDE, pp. 51-74. Recuperado en <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2019/09/La->

Sistematizaci%3%B3n-de-Experiencias-pr%3%A1ctica-y-teor%3%ADa-para-otros-mundos-posibles.pdf

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. Paidós. Capítulo III. Recuperado en <https://arodi.yolasite.com/resources/380832701-Maria-Bertely-Conociendo-nuestras-escuelas-un-acercamiento-etnografico-a-la-cultura-escolar.pdf>

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>

## 11. Segundo momento

**Reflexión argumentada en la sistematización del trabajo docente en grupos multigrado**

## 12. Organización pedagógica y didáctica en los grupos multigrado.

Se proponen dos semanas de trabajo docente en las mismas escuelas primarias multigrado de contextos indígenas, rurales y de niñas y niños migrantes multigrado atendidas en la jornada anterior. En cada Escuela Normal se harán acuerdos con los actores implicados dependiendo de las características regionales y locales de los grupos multigrado, incluido la posibilidad de la planificación conjunta con el o la docente titular. Las decisiones pedagógicas que se tomen en la preparación y diseño didáctico de la jornada de inmersión serán congruentes con los enfoques de planes y programas de estudio vigentes de educación básica, el conocimiento de la comunidad, de las niñas, niños, cultura, lenguas, lenguajes y cosmovisiones de los pueblos originarios e identidades culturales.

En este segundo momento, las y los estudiantes analizan, reflexionan, problematizan y evalúan lo realmente vivido: qué les movió y asombró, qué les

generó ansiedad y satisfacción, los sentidos y significados que dejó en su subjetividad, las experiencias que fortalecieron su docencia e identidad intercultural y plurilingüe en los grupos multigrado. Para ello, es necesario recurrir a los insumos en los que documentan lo vivenciado, como el diario del profesor, los cuadernos de las niñas y niños, el registro etnográfico, las narrativas, las entrevistas, entre otros.

Para dicha reflexión, será necesario recuperar lo registrado en el primer momento y convertirlo en un aprendizaje significativo de carácter formativo, de la misma manera, promover un diálogo con la teoría de grupos multigrado indagada a través del uso de la investigación educativa. Lo anterior, permite comprender los significados y sentidos de su actuar, replantear el diagnóstico de su trabajo docente elaborado en sus anteriores ejercicios de inmersión, para que así pueda arribar a una mayor complejidad, multiplicidad y densidad en sus procesos de reflexión fundamentada.

### **13. Sistematizar el trabajo docente**

A partir de las experiencias vividas, de los encuentros pedagógicos con las niñas, niños y demás actores educativos; de los saberes y conocimientos recreados en el aula, escuela y comunidad en las jornadas de inmersión de esta Unidad de Estudio y las de semestres anteriores, las y los estudiantes se interrogarán: ¿Cómo favorecen las estrategias metodológicas que se utilizan en los grupos multigrado? ¿El trabajo de proyectos de aula, escuela y comunidad? ¿Qué ventajas y desventajas tienen las niñas y los niños al entrar en contacto con contenidos de aprendizaje de grados inferiores y superiores? ¿En qué medida en los grupos multigrado fluyen más las prácticas pedagógicas de crianza de los criterios psicológicos eurocéntricos y hegemónicos? ¿A qué nuevos retos y desafíos se enfrentaron al trabajar en los grupos multigrado con el enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario? ¿Qué

experiencias pedagógicas fueron relevantes en su identidad docente y cuál es la valoración crítica que hace de su proceso formativo en la escuela multigrado?

A partir de lo anterior, las y los estudiantes deciden una actividad de cierre semestral que incluya: un amplio proceso de conversación y análisis de los acontecimientos significativos del trabajo docente en grupos multigrado. En esta sistematización, no sólo registran, documentan, clasifican y ordenan los acontecimientos, sino que narran la experiencia en movimiento, profundizan el proceso de problematización desde la subjetividad de lo vivenciado, al dar un sentido formativo a esta práctica desde la conversación colectiva que transforma y a la vez, como un ejercicio eco-reflexivo, que da fuerza en los modos de hacer, sentir, pensar y convivir en comunidad de aprendizaje, es decir, sistematizar para generar conocimiento pedagógico que afiance la formación profesional docente en grupos multigrado.

#### **14. Sugerencias de evaluación**

- La sistematización de las experiencias pedagógicas en un todo articulado, a través de una narrativa diversificada (relato escrito, videograbación, exposición gráfica...) de los procesos de análisis, problematización y reflexión de los acontecimientos, sentires, pensares y subjetividades que acaecieron en los distintos momentos de la jornada de trabajo docente y su quehacer metodológico/didáctico de lo vivido en la escuela multigrado.
- Al diseñar su agenda y cronograma de trabajo de su quehacer educativo para su jornada de inmersión, estableciendo una estrecha relación con el enfoque pedagógico del plan y programa de estudio vigente de educación básica.
- Retroalimentación de su diagnóstico para mayor saber y conocimiento de las niñas, niños, lengua, cultura, condiciones sociales, materiales, cosmovisiones, procesos pedagógicos del aula, escuela y comunidad.

- Organización de una acción integradora de cierre semestral (foro, conversatorio, taller, etc.), con el propósito de profundizar la sistematización de la experiencia pedagógica vivida en su proceso formativo por la escuela normal y las comunidades.
- La o el docente normalista orienta los momentos de conversación entre pares, equipos y con todo el grupo, 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 y colectivos, asignando con puntualidad los aciertos, pero, principalmente las limitaciones y dificultades para que junto con los estudiantes, interpreten el sentido de las acciones didácticas emergentes de atención, reflexionen sobre el proyecto integrador de aprendizaje, asuman el compromiso conforme a los criterios pedagógicos de la evaluación formativa.

## 15. Fuentes de aprendizaje

### Orientación 1

- Juárez, D. y Lara, E. (2018). Procesos de enseñanza en escuelas rurales multigrado de México mediante comunidades de aprendizaje. *Tendencias pedagógicas*, (31): 149-164.
- Meza, M. y Pérez, M. (2017). La escuela multigrado en México: retos y desafíos. México: SEP-INEE, pp. 121-135. [https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado\\_BIS.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado_BIS.pdf)
- Publicaciones/boletin-3/B10\_Boletin.pdf>.D (2018, 1 de julio). Retos y ventajas de la educación rural multigrado en México [video]. YouTube. <https://youtu.be/PIJnDHcmYQg>. curso optativo: Multigrado, Benemérita escuela normal veracruzana “Enrique C. Rébsamen” Vídeo documental: Escuela multigrado en México
- 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.

Vídeo documental: escuela multigrado en México  
<https://www.youtube.com/watch?v=-3i8vGJOBao>

Uttech, M. (2003). Imaginar, facilitar, transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural. México. Paidós. Pp. 27-72,119-136.

## Orientación 2

Eizaguire, M; Urrutia, G; Askunze, C. (2004). LA SISTEMATIZACIÓN, UNA NUEVA MIRADA A NUESTRAS PRÁCTICAS: GUÍA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL. [https://publicaciones.hegoa.ehu.eus/uploads/pdfs/64/Guia\\_Sistematizaci\\_n\\_2004.pdf?1488539204](https://publicaciones.hegoa.ehu.eus/uploads/pdfs/64/Guia_Sistematizaci_n_2004.pdf?1488539204)

Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2014). En el corazón de la escuela palpita la innovación. Una propuesta para aprender a sistematizar experiencias de innovación y buenas prácticas educativas. Ministerio de Educación. Pp- 40-65 URL: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4225>

Jara Holliday O. La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico y transformador. Docencia [Internet] 2015 May, consultada el 25 de noviembre de 2023. Disponible en: <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2015/06/Entrevista-Oscar-Jara-Revista-Docencia.pdf>

Mejoredu, (2021). *Sistematización de la experiencia educativa*. México: Mejoredu, pp. 15-34 y 81-95.

Mera Rodríguez, A., (2019). La sistematización de experiencias como método de investigación para la producción del conocimiento. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4(1), 99-108.

Messina, G. (2011). La sistematización y la narrativa como caminos para la construcción de comunidades de aprendizaje. *Decisio* 28, enero-abril 2011, Pátzcuaro, México, pp. 12-15, 2011. [https://cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28\\_saber2.pdf](https://cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28_saber2.pdf)

Messina, G. y Osorio, J., (2016). Sistematizar como ejercicio eco reflexivo: La fuerza del relato en los procesos de sistematización de experiencias educativas. *Revista e Curriculum*, 14 (2), 602-624

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>

Rubén Darío Cárdenas, 2016. La cumbre, Valle del Cauca-Colombia Institución Educativa María Auxiliadora. *La Escuela, un proyecto de transformación cultural* <https://www.youtube.com/watch?v=y6S36kGmPdA>

SEP, CONAFE. (2021) La Escuela Multigrado como Ventaja Pedagógica. <https://www.youtube.com/watch?v=WnhLbYzBOcE>

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

### **Víctor Joel Echeverría Valenzuela**

Escuela Normal Regional de la Montaña de Guerrero

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

Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur, "Profr. Enrique Estrada Lucero"

### **Imelda Calva Zúñiga**

Escuela Normal Valle del Mezquital, Hidalgo.

### **Mireya Hernández Montellano**

Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca

### **Dagoberto Agustín Altamirano**

Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca

### **Alma Concepción Pérez Rodríguez**

Escuela Normal de la Huasteca Potosina, San Luis Potosí.

### **Ámbar Del Rosario González Ávila**

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

### **Jesús Osdany Abraján Basilio**

Escuela Normal Rural Raúl Isidro Burgos, Ayotzinapa, Guerrero

### **Moisés Jesús Morales**

Escuela Normal Rural Raúl Isidro Burgos, Ayotzinapa, Guerrero

### **Antonio de Jesús Castro Flores**

Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur, "Profr. Enrique Estrada Lucero"

### **Rolando Moreno Jerónimo**

Escuela Normal Regional de la Montaña de Guerrero

### **Guillermo Virafuentes Romero**

Escuela Normal Regional de la Montaña de Guerrero

### **Robertha Trejo Hernández**

Escuela Normal "De las Huastecas", Hidalgo



**Araceli González Soberano**

Instituto de Educación Superior del Magisterio, Tabasco

**Luis Alfredo Chi Chi**

Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", Hecelchakan, Campeche

**María Asunción Guerra Balam**

Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", Hecelchakan, Campeche

**Manuel del Carmen Alonso Pech**

Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", Hecelchakan, Campeche

**Marcos Gabriel Huchin Casanova**

Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", Hecelchakan, Campeche