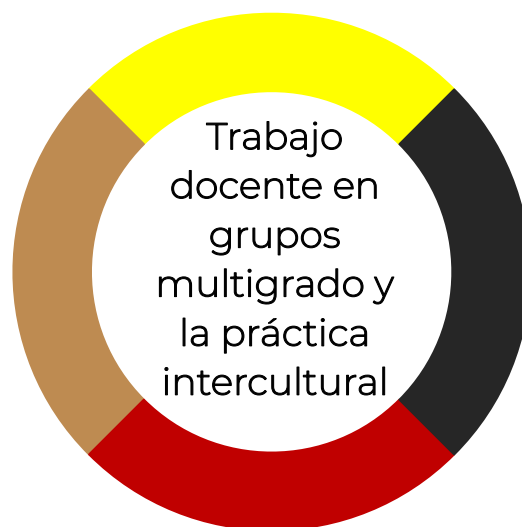


**Licenciatura en Educación Primaria
Intercultural Plurilingüe y Comunitaria**

Plan de estudios 2022

Unidad de estudio



Fase Básica

Quinto 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**

Contenido

Descripción y propósito de la Unidad de estudio	8
Rasgos del perfil de egreso.....	10
Saberes profesionales a desarrollar	11
Elementos del universo temático de los campos de saber	13
Organización de experiencias formativas	14
Primer momento	16
Sugerencias de Evaluación	21
Fuentes de información	23
Segundo momento.....	24
Sugerencias de evaluación	30
Fuentes de aprendizaje	31

Descripción y propósito de la Unidad de estudio

En esta unidad de estudio, las y los estudiantes de la escuela normal, analizan y reflexionan sus experiencias pedagógicas adquiridas en la atención de los grupos multigrado del semestre anterior. Destacan los saberes, sentires y pensamientos que dejaron sus encuentros con las niñas y niños. El conocimiento de la diversidad natural, lingüística y cultural como forma de vida familiar, escolar y territorial, elementos que dan fundamento al enfoque formativo de esta licenciatura como un punto de partida para generar aprendizajes. De igual modo, valoran sus alcances aprendidos al promover una mayor apertura a la inclusión de saberes de la niñez y la participación social de madres y padres de familia. Despliegan un mejor sentido pedagógico hacia el humanismo y a la estética comunitaria con la finalidad de promover la formación horizontal, a través de la promoción del diálogo de saberes y la problematización de la vida cotidiana en el trabajo por proyectos, al ser referentes Pedagógico-didácticos ya existentes, en esta modalidad, pero ahora, armonizados con el nuevo Plan de Estudios de educación básica vigente.

Toman decisiones con mayor complejidad pedagógica, porque el énfasis y la sugerencia es la atención de la escuela unitaria, caracterizada por un mayor proceso autónomo de apropiación de saberes al ritmo de cada niña y niño; un mejor aprovechamiento de los recursos de la comunidad; una adecuada interacción social, vinculación emocional y afectiva, liderazgos y con base en el trabajo colaborativo; de la misma forma, al reconocer y entrar en intercambio de subjetividades con la otra niña, con el otro niño de edades, estrategias de trabajo y contenidos heterogéneas, se desata una nueva colocación epistémica del presente potencial; pero a la vez, enfrentan su aprendizaje de capacidades y habilidades, para situar los niveles de gradualidad y versiones

progresivas de un mismo tema; es decir, las y los estudiantes, agencian el desafío pedagógico de saber secuenciar el trabajo docente, al analizar y poner en acción, el núcleo didáctico de multigrado en este tipo de escuelas.

Organizan y preparan su estancia en dos jornadas de trabajo docente preferentemente en escuelas unitarias. Dados los alcances de esta unidad de estudio, hacia un mayor desplazamiento de indagación cultural, plurilingüe y territorial, sin menoscabo de la concreción didáctica y metodológica por proyectos, se sugiere una primera jornada de dos semanas y la segunda de tres, en el entendido de que los días de observación sean los mínimos necesarios para identificar las formas de trabajo del tutor con las niñas y niños. En esta etapa de inmersión, las y los estudiantes normalistas afianzan las estrategias de comunicación con las madres, padres de familia y distintos actores sociales, al valorar el sentido formativo del arraigo comunitario y asumen el compromiso de su identidad profesional ante las condiciones socioculturales, económicas y de vulnerabilidad en las que se encuentran este tipo de escuelas.

Usan modos nativos y distintos paradigmas de investigación educativa, al explorar con mayor interés el campo de las cosmovisiones, saberes culturales y ancestrales, estilos y manifestaciones de organizar las tareas sociales, políticas y económicas en el territorio; así como, arribar al significado de las experiencias epistémicas del trabajo simultáneo en multigrado, la circulación de conocimientos locales y disciplinares en el aula, escuela y comunidad, como procesos de análisis reflexivo que les permita el reconocimiento paulatino de que sí es posible, desde estos lugares de enunciación, producir saber pedagógico. Y a través de la secuencia metodológica de la sistematización:

relatan, conversan, recogen evidencias, documentan, agrupan la multiplicidad de acciones didácticas y dimensiones socioculturales.

Priorizan en su planificación didáctica para las jornadas de inmersión, estrategias de conversaciones continuas: entre pares del mismo grado, equipos de trabajo por fases diferenciados con integrantes de todos los grados, y entre estudiantes avanzados y de limitaciones visibles. Es decir, hacer del proceso de conversación de saberes, conocimientos y experiencias heterogéneas, la tarea que detone el trabajo colaborativo y apoyo mutuo en el aula multigrado. De la misma manera, afirman y llevan a la práctica en las actividades de la escuela normal, el sistema de conversaciones permanentes, que abre las mejores posibilidades de interpretar y comprender en colectivo, los procesos de complejidad epistémica de la enseñanza y aprendizaje en escuelas unitarias y de grupos multigrado.

Las y los estudiantes normalistas, realizan actividades de autoevaluación, coevaluación formativa, análisis, comprensión y seguimiento permanente y puntual, al identificar sus limitaciones, debilidades, inconsistencias, además de, sus avances, dominios y fortalezas, en el sentido de generar la reflexión colectiva e individual, para una mejor toma de decisiones. También amplía las posibilidades de crear soluciones más situadas para los desafíos específicos que enfrentan las escuelas unitarias y grupos multigrado, consolidando así un enfoque educativo más inclusivo y enriquecedor.

Rasgos del perfil de egreso

- Conoce y usa de manera crítica y propositiva los contenidos del plan y programas de estudios de educación primaria 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.
- Utiliza la investigación educativa como proceso formativo en el reconocimiento de la realidad sociocultural y en el estudio y comprensión crítica de su práctica en un proceso continuo de aprendizaje y enriquecimiento de su quehacer en el aula.

Saberes profesionales a desarrollar

Saber Ser y Estar

- El trabajo docente en grupos multigrado se centra en la apreciación de la cosmovisión y las formas de enseñanza así como en la relación que existe entre los contenidos disciplinares y saberes, promover el reconocimiento y coordinación social y escolar al poner en práctica el trabajo cooperativo

con sus alumnos mejorando el aprendizaje autónomo al mostrar disposición y compromiso en la reorientación de su quehacer pedagógico a partir del análisis de resultados, valorando la diversidad que se manifiesta en un grupo heterogéneo, apoyado en la investigación educativa que le permita asumir su identidad personal, comunitaria y profesional docente, para desarrollar habilidades, conocimientos, actitudes y valores desde el diálogo de saberes.

Saber conocer

- Reconocen, las características individuales de los infantes que están presentes en los procesos de enseñanza aprendizaje en escuelas multigrado, en sus diferentes formas de organización, al tomar en cuenta los diversos contextos donde se lleva a cabo el trabajo docente, identifican la diversidad en el aula, al diseñar estrategias didácticas vistas desde el plurilingüismo, las culturas, los saberes construidos a partir de las pautas de crianzas comunitarias y los diversos factores que inciden en las realidades sociales del país. En este sentido, en su trabajo docente, distinguen opciones viables de investigación educativa para atender las problemáticas de los niños, escuela y comunidad.

Saber hacer

- Al trabajar en grupos multigrado con énfasis en escuelas unitarias, es preciso considerar una serie de aspectos que tienen relación directa con la formación docente, que contribuyan con la relación entre los saberes

de las cosmovisiones culturales y los contenidos curriculares, al situar el Plan de Estudios de la Educación básica a la experiencia de inmersión, documentar los conocimientos y saberes de los pueblos de referencia de la realidad personal, y escolar, así como la forma en que se organizan desde la identidad cultural a la que pertenecen.

- El diseño y aplicación de estrategias metodológicas y didácticas incluidos los proyectos educativos y comunitarios para la atención a grupos unigrado y multigrado, cobra más sentido cuando se utiliza el diálogo y se construyen caminos metodológicos de modos nativos e investigación educativa y desde diversos parámetros epistemológicos, acerca de saberes, de la diversidad cultural y pluralidad lingüística, al diseñar herramientas de enseñanza-aprendizaje plurilingües e interculturales, sin olvidar evaluar su experiencia de trabajo docente en las comunidades y sus escuelas, al elaborar relatos, narraciones, informes y otras modalidades para el desarrollo de la cultura, en lenguas nacionales y extranjeras.

Elementos del universo temático de los campos de saber

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

Los campos de Saber de la Estructura Curricular Base definen el universo temático, se encuentran en relación a los principios, rasgos del perfil de egreso

y los saberes profesionales necesarios para la educación intercultural, plurilingüe y comunitaria, como categorías identitarias de los pueblos y comunidades de México en complementariedad con otras formas de conocimiento.



Organización de experiencias formativas

- **¿Qué son las experiencias formativas?**

Son prácticas situadas e intencionadas de la realidad escolar y de la vida cotidiana, que se manifiestan en el “encuentro” pedagógico. Son eso que nos sucede a estudiantes y docentes en los acontecimientos del aula, la escuela y

la comunidad, si bien es cierto que la experiencia es eso que nos pasa, son sucesos que se viven pero, tienen un fuerte significado, una expresión de sentidos en el que la enseñanza y aprendizaje de saberes se interiorizan y se encarnan en el senti-pensar de los sujetos educativos.

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

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

⇒ **Orientaciones pedagógicas**

¿Qué son las orientaciones pedagógicas?

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 perfila el diseño de acciones subordinadas a las realidades de un contexto que implica los tres escenarios en uno solo. De este modo, las orientaciones pedagógicas despliegan el potencial de una concreción metodológica flexible, permite que estudiantes, docentes y otros actores definan las estrategias más pertinentes en el desarrollo del trabajo docente.

Primer momento

De la experiencia a la compartencia de saberes en escuelas multigrado

Recuperación de lo vivido y circulación de la experiencia en multigrado

- Las y los estudiantes realizan una serie de ejercicios de problematización, análisis, reflexión y valoración de la experiencia pedagógica aprendida en

la atención a grupos multigrado en el semestre anterior. En equipos de trabajo promueven la conversación acerca de lo que pasó, lo que les movió y conmovió, y para reconocer la trascendencia pedagógica con el grupo multigrado que atendieron. Se sugiere hacer ejercicios de reflexividad y multiplicidad de interconexiones en la vida cotidiana; realizar lecturas epistémicas de la realidad y en distintos lenguajes, de mayor profundidad de análisis al historizar su existencia comunitaria, y de atreverse a pensar desde las contingencias como otras formas de abrir posibilidades con las siguientes interrogantes: ¿cómo fue la experiencia personal de llegada a la comunidad y a la escuela multigrado? ¿Cómo se sintieron recibidos y aceptados por las personas de la comunidad y la escuela? ¿Cómo fue la participación de madres, padres, autoridades y otros agentes comunitarios en el quehacer pedagógico del grupo multigrado? ¿Cómo se promovieron los saberes comunitarios, reconociendo y valorando la riqueza cultural de las y los niños en su contexto y qué sentido e interés le dan al uso de la lengua? ¿Cómo percibió el trabajo colaborativo entre niñas y niños de grados diferenciados y cuál fue la actitud colectiva e individual? ¿Cómo integra el enfoque intercultural, el sentido humanista y la estética comunitaria para potenciar el desarrollo de habilidades sociales, fomentar la empatía y promover una comprensión más profunda y significativa en relación con sus diversas identidades culturales? ¿Cómo promovió el diálogo de saberes, la problematización de situaciones de vida cotidiana y darle contenido metodológico/didáctico situado a los proyectos de aula, escuela, comunidad del Plan de Estudios vigente de educación básica?, y ¿cuáles fueron los acontecimientos que le asombraron, conmovieron e inquietaron y cómo orienta mejor la toma de decisiones para su próxima experiencia en la escuela unitaria?

- o En una serie de sesiones grupales, los equipos de trabajo comparten y exponen los hallazgos de sus ejercicios de conversación, a través de diferentes modalidades didácticas de presentación en el aula de la escuela normal; a la vez, profundizan el análisis, reflexión y comprensión de los niveles de complejidad pedagógica y las áreas epistémicas y didácticas que se recrean en esta modalidad educativa. Organizan un foro escolar diseñado con la Comunidad de Gestión Académica en el que se invita a la comunidad normalista y a docentes de educación básica frente a grupo, para conversar, intercambiar, circular la palabra y la experiencia en la atención del grupo multigrado. Con todo lo anterior, de manera individual, documentan en su relato pedagógico la valoración de todas las actividades en su conjunto.

Caracterización del núcleo didáctico en la escuela unitaria y sus modos de organización

- o Estudian y analizan en diversas fuentes de aprendizaje, las características particulares y muy singulares de las escuelas unitarias; semejanzas y diferencias cualitativas que tienen con la atención en los otros grupos multigrado. En trabajo de pares, y con diseño libre, hacen un cuadro comparativo que incluya -aparte de lo anterior-, las limitaciones, complejidades y potencialidades entre estas modalidades específicas de atención de multigrado. Mediante equipos de trabajo, y haciendo uso de la investigación educativa, indagan el “núcleo didáctico de multigrado” y con mayor puntualidad específica lo concerniente a la escuela unitaria; es decir, conocer los procesos de secuenciación de las distintas versiones progresivas y graduadas, para trabajar al mismo tiempo un contenido curricular con todas las niñas y niños. A la vez, realizan una revisión

detallada sobre la lógica estratégica y metodológica del trabajo por proyectos de los materiales educativos del nuevo Plan de Estudios de educación básica vigente.

- En los mismos equipos, auscultan y debaten con mayor densidad de análisis los procesos de introspección de su trabajo docente, miran con mayor intencionalidad e interpretación situada la praxis de las niñas y niños, y escogen mejores ángulos de traducción crítica de su experiencia pedagógica en diálogo con la teoría, al abordar las siguientes preguntas: ¿cuál es el sentido pedagógico de la autonomía de la niñez en esta modalidad de escuela, en relación a la apropiación de saberes y ritmos diferenciados de aprendizaje? ¿En qué medida la vinculación afectiva, emocional, de liderazgo natural y trabajo colaborativo, atemperan el conflicto y crean escenarios potenciales en la enseñanza y aprendizaje? ¿Qué significado pedagógico se puede sostener, ante el intercambio epistémico entre niñas y niños de diferentes edades, experiencias familiares, culturales, lingüísticas al trabajar simultáneamente un tema con estrategias, actividades y contenidos heterogéneos? ¿Cómo influye en el ambiente pedagógico de la escuela unitaria, la interacción social con las madres, padres y otros actores sociales, para aprovechar los recursos del contexto y acercar las cosmovisiones, las realidades culturales, lingüísticas y sociales de la comunidad/territorio?
- Mediante una serie de conversaciones grupales, tanto los pares como los equipos de trabajo, relacionan metodológicamente sus hallazgos a partir de distintas estrategias didácticas de presentación: infografía, videograbación, videoconferencia, carteles, aplicación de la web, narración escrita, exposición verbal, entre otras. De manera individual las

y los estudiantes registran en su diario del profesor los acontecimientos de mayor relevancia del proceso de esta orientación, al incluir en su narración, los aspectos subjetivos que dan consistencia al proceso formativo profesional docente y a su identidad cultural y lingüística.

Organizar el arribo a la escuela unitaria y a su contexto

- Las y los estudiantes organizan su primera jornada de trabajo docente de dos semanas, preferentemente en una escuela unitaria, etapa que enfrentarán de manera individual. Dadas las condiciones objetivas de complejidad, alcances pedagógicos, didácticos y contextuales que implica esta modalidad en específico, es de suma importancia sugerir un periodo de observación de dos a tres días antes de iniciar el trabajo docente propiamente dicho. Este espacio previo, permite identificar la dinámica de trabajo real de las niñas, niños y del docente titular en la escuela unitaria; para dicho período, diseñan desde la escuela normal una guía de observación, de entrevista o conversación más abierta y libre con todos los actores de la escuela y la comunidad, priorizando el acercamiento con la niñez y las madres de familia.
- Considerando la caracterización de la escuela unitaria, se sugiere que la planificación pedagógica y didáctica de la jornada, tenga un equilibrio de tiempo y alcances entre el desplazamiento hacia la indagación sociocultural, familiar, lingüística y territorial, con el trabajo por proyectos de aula, escuela, comunidad y su concreción didáctica. En este sentido, se plantea que previamente asistan a los talleres intensivos y mensuales del Consejo Técnico Escolar de la escuela y/o zona escolar de inmersión, para desde ahí, inicien su acercamiento con la modalidad metodológica que

diseñan los docentes multigrado; a la vez, la planificación que las y los estudiantes normalistas preparen, estará acompañada en su diseño preferentemente por el titular de la escuela unitaria.

- Para afianzar sus insumos de problematización, análisis, reflexión y su experiencia pedagógica del trabajo docente en la escuela unitaria y su previa planificación, se sugieren dos líneas de abordaje: primero, un registro etnográfico, videograbado sobre los acontecimientos socioculturales, cosmovisiones y saberes comunitarios, y segundo: el diario del profesor que contengan sus registros de lo prescrito y sus comparaciones y evidencias de lo realmente vivido con las niñas y niños de la escuela unitaria.

Sugerencias de Evaluación

- Desempeño y creatividad en la presentación de los hallazgos en sus equipos de trabajo, sobre el análisis y reflexión de su experiencia aprendida en la atención del trabajo docente en grupos multigrado del semestre anterior.
- Participación colectiva e individual en el foro organizado en la escuela normal, para recrear con la comunidad normalista y docentes de educación básica, las dificultades, complejidad y potencialidad pedagógica y social de la atención en los grupos multigrado.
- El sentido pedagógico y formativo de su relato individual, en el que cada estudiante normalista destaca su subjetividad, senti-pensar, la reflexividad y la valoración de su aprendizaje de todo el proceso de

actividades. Así como, el resultado de la investigación realizada en equipos, acerca del “núcleo didáctico de multigrado” con énfasis en las características de la escuela unitaria.

- Escrito colectivo sobre la revisión de la lógica estratégica del trabajo por proyectos y materiales educativos en el nuevo Plan de estudio vigente y su vinculación metodológica con la concreción didáctica de la atención en las escuelas unitarias. De igual modo, el nivel de profundidad argumentativa y coherencia de la presentación en el salón de clases de la escuela normal: infografía, narrativa, videograbación, cartel sobre los hallazgos metodológicamente relacionados del trabajo de pares y equipos de estudiantes.
- Registro en el diario del profesor/a, en el que destaca los acontecimientos y reflexiones relevantes de las acciones establecidas en la orientación pedagógica. En la misma idea, la guía de observación, entrevista y/o líneas generales de conversación abierta y libre con los actores escolares y comunitarios.
- Relato pedagógico sobre su experiencia y aprendizaje al asistir a los talleres intensivos y mensuales de los Consejos Técnicos Escolares. Registro etnográfico y videograbado sobre los acontecimientos socioculturales, cosmovisiones y saberes comunitarios, y los planes de clase de su jornada de inmersión, acompañados de su contraste, comparación y análisis de lo prescrito y lo realmente sucedido en el aula, escuela y comunidad.

Fuentes de información

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

Calderón, E. (2019). “Experiencias formativas de educación indígena en Colombia y Chile: un aporte a la educación intercultural latinoamericana”, en *Paulo Freire, Revista de Pedagogía Crítica*, año 17, N° 22, Julio-Diciembre 2019, pp. 148-171.

Cano, A. (2022). “La planeación flexible de proyectos didácticos en a transformación de la práctica docente multigrado” de Ingrid Susana Gutiérrez Pavón y María Esther Tapia Álvarez, en *El trabajo por proyectos en aulas multigrado*. México: Ediciones Normalismo Extraordinario, pp. 62-103.

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>

Santiago, Anameli. (2023). *Codiseño del programa analítico en el Plan de Estudio 2022 de educación básica*. México: Secretaría de Educación del Gobierno de Puebla, PDF.

Mejoredu, SEP. (2022). “El potencial pedagógico de las escuelas multigrado”, de Paola Arteaga Martínez, en *Educación en movimiento, boletín mensual*, año 1, N.º 10. México: SEP, pp. 13-20.

Rockwell, E. (1985). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México: Ediciones el caballito, SEP, pp. 21-36.

Rockwell, E. y Rebolledo, V. (2016). “Metodologías de las estrategias multigrado”, en *Yoltocah. Estrategias didácticas multigrado*. Mexico: Creative Commons, pp. 21-31. Bajado de: <http://yoltocah.mx> © Elsie Rockwell © Valeria Rebolledo Angulo. Creative Commons cc by nc nd.

Rockwell, E. y Rebolledo, V. (2016). “Comunicación y lenguajes”, en *Yoltocah. Estrategias didácticas multigrado*. Mexico: Creative Commons, pp. 33-77. Bajado de: <http://yoltocah.mx> © Elsie Rockwell © Valeria Rebolledo Angulo. Creative Commons cc by nc nd.

Salinas, B., Márquez, J. y Huerta M. (2020). "Talleres de investigación de la realidad", en *Educación para la vida comunitaria y productiva*. México: UIA-Puebla, Lupus Magister, pp. 35-54.

Santiago, Anameli. (2023). *Ejemplo de ejercicio libre de planeación en el Plan de Estudio 2022 de educación básica*. México: Secretaría de Educación del Gobierno de Puebla, PDF.

Santiago, Anameli. (2023). *Ejemplo libre de guía de observación en multigrado*. México: Secretaría de Educación del Gobierno de Puebla, 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.

Segundo momento

Hacia la sistematización pedagógica en el trabajo docente de grupos multigrado

Problematización, análisis y reflexiones en la atención de la escuela unitaria y grupos multigrado.

- Tras retornar de la primera jornada, las y los estudiantes inician una etapa de mayor profundidad en la problematización, análisis, reflexividad y comprensión del trabajo docente en la escuela unitaria y grupos multigrado, al examinar con detenimiento las acciones realizadas y los

desafíos que enfrentó en la atención de esta modalidad. En primera instancia, organizan pequeños “círculos de conversación intensiva”,- necesarios para este momento- e intercambian la experiencia que realmente se vivió, a través de todos los hallazgos en sus diarios, registros de observación o entrevista, videograbaciones, memorias orales, planificaciones prescritas, evidencias de aprendizaje, relatos familiares, comunitarios y otras maneras de presentar lo vivido. En este nuevo proceso de circulación de la palabra y otras formas de lenguaje, construyen juntos, discusiones críticas que arriben a la producción de una narrativa en el que señalen lo común, las coincidencias y las diferencias pedagógicas, interculturales, lingüísticas, socioeconómicas y comunitarias de las experiencias de los integrantes de este círculo de conversación intensiva, que den cuenta de quiénes son los niños de estas escuelas, de esas singularidades, episodios propios y específicos situados en su contexto de aula, escuela y comunidad; del mismo modo, problematizan colectivamente en la búsqueda de sentido pedagógico de dichas diferencias, del cómo y por qué se manifiestan así.

- o Continúan con la problematización, análisis y reflexión, pero ahora de manera grupal, en el que cada equipo en esta forma de círculo de conversación intensiva, realizan a través de la modalidad didáctica de su elección, la presentación de su documento escrito. El propósito, que las y los estudiantes normalistas de manera individual, puedan poner por escrito en una narrativa la reflexividad de su docencia, que caracterice de manera holística y muy situada, sobre lo vivido en las escuelas unitarias y grupos multigrado de su contexto territorial e incorpore, lo que cree, lo que siente y piensa, es decir, su subjetividad formativa, profesional y de identidad cultural para ir tomando postura ante la complejidad

pedagógica de esta modalidad. En el mismo sentido, se sugiere formar dos grandes círculos de conversación intensiva con los integrantes del grupo de la escuela normal: el primero, se aboque a la dimensión didáctico/metodológica y el segundo, a lo socio-intercultural, plurilingüístico, familiar y comunitario, en ambos, el epicentro serán las niñas, los niños, los docentes y sus saberes. Para este ejercicio se sugieren las siguientes interrogantes:

Primer círculo: ¿qué decisiones tomó para incorporar los saberes y experiencias sociales y culturales de las niñas y niños en los proyectos de trabajo en el aula, escuela y comunidad? ¿Qué estrategias implementó para promover el trabajo colaborativo, inclusivo y respetuoso en el grupo escolar? ¿Qué hizo para tener un mejor conocimiento de cómo son las niñas y niños en socialidad, actitudes empáticas de colaboración o aislamiento, en sus niveles de interés o desinterés por aprender? ¿Cómo entrelazó los alcances pedagógicos de su trabajo docente en el aula de la escuela unitaria y multigrado, con los distintos modos de hacer investigación educativa? ¿Qué experiencia le dejó su asistencia a los Consejos Técnico Escolares, les permitió entender la integración curricular, el programa analítico y el trabajo por proyectos? ¿Cuáles fueron las dificultades más relevantes que se le presentaron al aplicar la metodología por proyectos, y qué decisión tomó para intentar dar salida a las adversidades? ¿Qué tipo de estrategias y evidencias directas le fueron favorables al aplicar la progresión y gradualidad pedagógica del denominado “núcleo didáctico de multigrado”, y si no fue así, que tipo de metodología/didáctica aplicó y cuáles fueron sus resultados? Y ¿cómo puede señalar y dar cuenta de la evaluación formativa en todo este proceso de inmersión?

Segundo círculo: ¿cómo viven las familias, ¿cuáles son los tratos con sus hijas e hijos de la escuela, qué tipo de cuidados si tienen para ellas y ellos? ¿En qué medida, los actores sociales de la comunidad, establecen alguna relación de prioridad para comprender y ejercer el respeto a los derechos de la niñez, o existe un ambiente contrario? ¿Cuáles fueron las limitaciones y oportunidades al enfrentarse a una diversidad de contextos culturales y lingüísticos? ¿Qué tipo de saberes ancestrales y populares descubrió al aproximarse a la vida familiar, social, cultural y comunitaria, mismos, que le permitieron acercarlos a su trabajo docente ¿Hay evidencias de un compromiso de la familia, la autoridad y la comunidad para la preservación de su cultura, mantener su lengua originaria y evitar que vayan desapareciendo? ¿Cómo involucró activamente a los padres de familia y a otros miembros de la comunidad? ¿Cuáles son los beneficios de una mayor participación comunitaria en contextos de interculturalidad? ¿Cuáles son los efectos de los dispositivos electrónicos o el movimiento migratorio en los niveles de preservar y reproducir la cultura y lenguas originarias en sus contextos territoriales? ¿Qué opinión le merece las formas, modos, costumbres de las relaciones comunitarias y si estas tienen miradas de interés de lo que pasa en la escuela unitaria o de grupos multigrado?

- o Organizan un evento en el que presentan de manera creativa y diversificada los hallazgos de todo su proceso de reflexividad, que implique las experiencias vividas derivadas de la fase básica y la intermedia. Se sugiere que para la exposición haga uso de carteles, diagramas, videograbaciones, conversaciones, modalidades diferentes, entre otras. Priorizando los avances en su formación docente e identidad

profesional y cultural en sus experiencias, en la escuela unitaria y los grupos multigrado.

Preparación de la segunda jornada, sistematización y generación de saberes en la atención de la escuela unitaria y grupos multigrado

- o Organizan su segunda jornada de trabajo docente en la misma escuela de inmersión pasada reciente, reiterando la sugerencia de que preferentemente sea en una escuela unitaria. En esta ocasión, en la preparación didáctico/metodológica de la planificación por proyectos de aula, escuela y comunidad que realiza con el acompañamiento del docente titular de multigrado, y el docente de la escuela normal; además, de acciones de mayor profundidad sobre el conocimiento de los niños del grupo multigrado, la vida familiar, social, cultural, lingüística, económica, comunitaria y territorial; las y los estudiantes normalistas, asentarán mayor énfasis en lo siguiente:
 - a) El uso sistemático de la investigación educativa, desde diferentes paradigmas y modos nativos de indagación. Se sugiere prioritariamente a través de abordajes epistémicos cualitativos, con técnicas y metodologías de acción participativa, etnografía, historias de vida, oralidad de saberes e interpretativas, entre otras, con ello, las y los estudiantes tienen más posibilidades de una mayor densidad en la reflexividad, análisis y comprensión de su trabajo docente en el aula, la escuela, y un mejor agenciamiento de las condiciones socioculturales, familiares, políticas, organizacionales y comunitarias.

- b) La producción de saberes pedagógicos a partir de la sistematización de su experiencia en el trabajo docente en la escuela unitaria y grupos multigrado. En este sentido, observa y registra con mayor detenimiento, las consecuencias de su toma de decisiones, su mirada intencionada al narrar, mostrar y documentar sus acciones; al ordenar, jerarquizar, agrupar, relacionar y procesar sus ideas; al interpretar, comprender los acontecimientos situados, y la traducción crítica al pensar y repensar su propia experiencia al producir saber pedagógico. Lo anterior, con la firme intención de potenciar su identidad formativa, cultural y profesional.
 - c) Posicionar pedagógica y epistémicamente el Proyecto Integrador de Aprendizaje elaborado en la escuela normal, armonizado con el Proyecto Educativo y Vida Cotidiana derivado del Programa Analítico de la escuela multigrado, ambos, se verán reflejados en las actividades de los proyectos de aula, escuela y comunidad.
 - d) Desplegar -en esta preparación y planificación de la jornada- estrategias que articulen y prioricen las acciones pedagógicas en la interculturalidad, el diálogo de saberes y el plurilingüismo.
- o Al regreso de su segunda jornada, y con base al acumulado de insumos y hallazgos documentados en la jornada anterior y las inmersiones en grupos multigrado del cuarto semestre, se sugiere que las y los estudiantes en coordinación con los docentes de la Comunidad de Gestión Académica del quinto semestre, organizan y convocan a toda la comunidad normalista, al “Conversatorio de Saberes en la Escuela Multigrado”. Evento, en el que se presentan todos los procesos de

sistematización: narrativas, relatos pedagógicos, videograbaciones, diagramas, exposiciones orales, presentación de carteles, infografías, entre otras. Lo anterior, como un ejercicio de concreción pedagógica ante lo vivido, teorizado y experimentado en las escuelas unitarias y de grupos multigrado.

Sugerencias de evaluación

- Hallazgos e insumos presentados en las acciones de trabajo de los “círculos de conversación intensiva”, que posibilita la movilización de lenguajes para un mejor análisis y reflexión colectiva de la experiencia acumulada del trabajo docente en la escuela unitaria y grupos multigrado.
- Contenido, estrategia y forma de presentación ante el grupo en la escuela normal, de los resultados en los distintos ejercicios de análisis y reflexión colectiva de los integrantes del círculo de conversación intensiva, y el relato pedagógico individual que caracterice y sintetice la situación que acontece en las escuelas unitarias y grupos multigrado en el territorio contextual de sus jornadas de inmersión.
- Participación colectiva e individual, de los aportes en la discusión, problematización y reflexión de las dimensiones del trabajo docente en los dos grandes equipos que se formaron para abordar la reflexión derivada de las preguntas detonadoras. Así mismo, las modalidades relevantes y novedosas en la presentación de los hallazgos derivados del proceso de los círculos de conversación intensiva en el evento general de las y los estudiantes del quinto semestre.

- Plan integral de inmersión al trabajo docente, las planificaciones didácticas prescritas de los proyectos de aula, escuela y comunidad y sus resultados vivenciados; así como, la participación colectiva e individual en el “Conversatorio de Saberes en la Escuela Multigrado”. Evento, en el que se congregan los procesos de sistematización de la experiencia pedagógica de sus jornadas de trabajo docente en escuelas multigrado del cuarto y quinto semestre.

Fuentes de aprendizaje

Berlanga, B. (2024). *El bucle narrativo de la sistematización, secuencia metodológica*. México, UciRed-Cesder

Eizaguirre, 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

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

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*, 602-624. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76646850011>

Santiago, Anameli. (2023). *Codiseño del programa analítico en el Plan de Estudio 2022 de educación básica*. México: Secretaría de Educación del Gobierno de Puebla, PDF.

Santiago, Anameli. (2023). *Ejemplo de ejercicio libre de planeación en el Plan de Estudio 2022 de educación básica*. México: Secretaría de Educación del Gobierno de Puebla, PDF.

Santiago, Anameli. (2023). *Ejemplo libre de guía de observación en multigrado*. México: Secretaría de Educación del Gobierno de Puebla, PDF.

Salinas, B., Márquez, J. y Huerta M. (2020). “Revalorización de saberes locales”, en *Educación para la vida comunitaria y productiva*. México: UIA-Puebla, Lupus Magister, pp. 93-108.

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.

Skliar, C. y Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones, pp. 7-44.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. México: gedisa editorial, pp. 23-42.

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 Normal

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