

Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria

Plan de estudios 2022

Unidad de estudio



Fase Intermedia

Sexto 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

Descripción y propósito general de la Unidad de estudio.....	5
Rasgos del perfil de egreso	6
Saberes profesionales a desarrollar	7
Elementos del universo temático de los campos de saber	8
Organización de experiencias formativas	9
Orientaciones pedagógicas.....	10
Primer momento.....	10
Sugerencias de evaluación.....	14
Fuentes de aprendizaje	15
Segundo momento	17
Sugerencias de evaluación.....	21
Fuentes de aprendizaje	21

Descripción y propósito general de la Unidad de estudio

Las y los estudiantes, realizan la transición gradual y progresiva de la fase intermedia hacia la profesional mediante el diseño y aplicación del proyecto de intervención e innovación pedagógica en la escuela y la comunidad. Abordan una nueva relación educativa de encuentro horizontal y colaborativo con las niñas, niños, madres, padres de familia y demás actores sociales. Aprenden a intervenir de otros modos, es decir, a hacer comunidad en la interculturalidad y el plurilingüismo con la contribución de saberes, experiencias y conocimientos de todos; con responsabilidad compartida y trato de igualdad, intervención que no viene de fuera ni es esperada como algo dado, sino se construye comunitariamente. De igual forma, comprenden que la innovación es un proceso complejo que moviliza y cambia su concepción pedagógica de la enseñanza y el aprendizaje, se sitúa en el territorio escolar con la circulación de experiencias y aportaciones colectivas para producir saber pedagógico; innovación que se mantiene en movimiento y en tensión permanente, pero, necesita de los sentires, pensares y el actuar autónomo de las y los estudiantes para darle significado de mejoramiento y transformación al cierre de esta fase.

Afianzan el proceso de transición, con el análisis y reflexión situada de los saberes profesionales, expresados en habilidades y desempeños adquiridos en el saber ser estar, el conocer y el hacer a lo largo de los semestres anteriores. Fortalecen el trabajo colaborativo con la niñez y hábitos autodidactas de la docencia; al mismo tiempo, dan sentido a su identidad formativa al valorar los logros de los rasgos del perfil de egreso y de aquellos que aún necesitan consolidarse. Con estos referentes, las y los estudiantes eligen la escuela primaria para la jornada de inmersión de cinco semanas, sea de organización completa o multigrado en contextos de ruralidad, indígena y migrante, en ella, permanecerán hasta finalizar la fase profesional. Asimismo, los énfasis relevantes en esta transición son: la aplicación del proyecto de intervención e innovación pedagógica, donde sus alcances y resultados serán la base del diseño y ejecución del proyecto integrador de aprendizajes y su continuidad en el séptimo y octavo semestres, y la selección de su modalidad de titulación, mediante la problematización, análisis y reflexión de las condiciones socioculturales, epistémicas y pedagógicas del contexto comunitario y escolar elegido, y el intercambio de experiencias y saberes con sus pares, docentes de la escuela normal y titulares de grupo de la escuela primaria.

Al transversalizar la investigación educativa y los modos nativos de indagación territorial, las y los estudiantes potencializan la reflexividad crítica de saberes, conocimientos y aprendizajes situados en las jornadas de inmersión y como acción estratégica en la sistematización del trabajo docente, al recrear experiencias pedagógicas, conversar a profundidad y evaluar las condiciones socioculturales, cognitivas, pedagógicas y lingüísticas adquiridas en las anteriores unidades de estudio; todo ello, en armonía con el enfoque y metodologías del Plan de Estudio de educación básica vigente. Del mismo modo, permite desplegar actividades de exploración y reconocimiento del contexto comunitario y reflexionan sobre los avances formativos que dan cuenta de su dominio en los campos de saber de la Propuesta Curricular Base: pedagogías y didácticas en contextos interculturales e investigación y sistematización del trabajo docente.

Finalmente, generan condiciones para llevar a cabo una evaluación formativa y sistemática en el aula, la escuela y la comunidad, y favorecen la autocrítica de su desempeño para fortalecer su identidad en la docencia; además, avanza en el diseño y ejecución de estrategias progresivas de ruptura epistémica hacia la decolonización del pensamiento pedagógico, contribuyen a la educación inclusiva, el aprecio por la diversidad cultural, y la empatía hacia la otredad intercultural, comunitaria, plurilingüe y profesional.

Rasgos del perfil de egreso

- Desarrolla su trabajo docente de manera colaborativa para integrar los saberes y conocimientos culturales de las niñas y los niños de educación básica a fin de fortalecer su identidad y potencializar su aprendizaje.
- 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.
- Conoce y usa de manera crítica y propositiva los contenidos del Plan y Programas de Estudios de educación básica vigente y cuenta con los saberes profesionales para

atender las diferentes formas de organización de las escuelas (completa, multigrado y unitaria).

- 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

Se denomina saberes profesionales al conjunto de desempeños que las y los estudiantes desarrollan, de forma integral y gradual, refieren al saber conocer, al saber hacer y al saber ser y estar de la formación profesional docente. Estos saberes aportan y expresan contenidos que indican el logro deseable de los rasgos del perfil de egreso, se concretan en las unidades de estudio como atributos específicos del aprender a enseñar en la perspectiva intercultural, plurilingüe y comunitaria.

Saber ser y estar

- Las y los estudiantes, valoran los saberes y conocimientos de los pueblos en complementariedad con los contenidos disciplinares, promueven el diálogo enriquecedor entre las diferentes formas de aprendizaje, fomentan un ambiente de cooperación y respeto mutuo, donde el aprendizaje se construye de manera colaborativa y autónoma. Favorecen la participación colectiva en la construcción del conocimiento, al reconocer la importancia de la innovación e investigación educativa; a la vez, contribuyen activamente en la creación de espacios inclusivos donde se promueve el aprecio por la diversidad al cultivar la empatía y el respeto mutuo, para fortalecer la identidad personal, comunitaria y profesional.

Saber conocer

- Comprenden y se apropian de la complejidad del entorno escolar, así como también, de los sucesos que se presentan e inciden en las relaciones pedagógicas con las niñas, niños y demás actores sociales; del igual modo, permiten que las y los

docentes en formación, conozcan y comprendan las características individuales y colectivas a través del diálogo de saberes como método de los procesos del aprendizaje. A la vez, identifican opciones viables de investigación educativa y modos nativos de indagación territorial en los proyectos de aula, escuela y comunidad. Reconocen que el ámbito educativo va más allá de la adquisición de conocimientos; implica, entrelazar las experiencias escolares, sociales y culturales del territorio, al identificar los criterios arraigados en las comunidades, así como, la riqueza de la diversidad lingüística y el proceso pedagógico convertido en un activo valioso para la interculturalidad y la decolonización del pensamiento.

Saber hacer

- Las y los estudiantes diseñan estrategias de enseñanza y aprendizaje para la atención a grupos unitarios, multigrado y de organización completa, articuladas y armonizadas con el Plan de Estudios de educación básica vigente. Asimismo, sistematizan situaciones educativas relacionadas con factores socioculturales y usos de las lenguas y lenguajes, a través de la organización y planificación de las jornadas de inmersión; así mismo, diseñan metodologías de investigación educativa desde diversos parámetros epistemológicos, priorizando las cosmovisiones de la interculturalidad y pluralidad lingüística. Documentan los saberes de los pueblos y evalúan su experiencia de trabajo docente mediante el diseño de proyectos de intervención e innovación pedagógica, así como, la sistematización a través de 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.



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 eso que nos pasa con las niñas, niños, madres y padres de familia en la escuela y la comunidad. Son sucesos que se viven, pero, tienen un fuerte significado y expresión de sentido en el que la enseñanza y aprendizaje se interiorizan en el senti-pensar de las y los docentes en formación.

Las experiencias formativas son acontecimientos que salen de lo común, de lo ya sabido, porque asombran, mueven, conmueven y son inesperadas. Perfilan una intención emancipatoria, intercultural, decolonial y poseen la fuerza de la palabra en narrativas que crean saberes al vincular la escuela con la vida. Son orientadas por la acción, reflexión y afectación, con un potente significado en el devenir del aprender y desaprender de los sujetos, quienes despliegan valores, creencias, representaciones, sentimientos e ideas sobre sí mismos y el mundo; a la vez, dan sentido al dinamismo de los aprendizajes, porque no son actividades aisladas que fragmentan el pensamiento pedagógico, por el contrario, las experiencias formativas se crean en la vitalidad de la conversación y el trabajo colaborativo.

Orientaciones pedagógicas

¿Qué son las orientaciones pedagógicas?

Representan un acercamiento prudencial entre la intuición y lo prescrito, entre el momento vivido y el seguimiento de las actividades planificadas. 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 de las y los estudiantes normalistas, porque son líneas que transitan desde la complejidad empírico conceptual hacia la concreción didáctica.

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 en formación. Los escenarios de la comunidad, la escuela y el aula, se tejen de manera simultánea, 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 determinen las estrategias más pertinentes en el desarrollo del trabajo docente.

Primer momento

Hacia un proyecto innovador de intervención

Conversaciones sobre la experiencia docente

- Las y los estudiantes, organizan la conversación grupal en la que analizan el sentido de la transición gradual y progresiva de esta unidad de estudio, al pasar de la fase intermedia a la profesional a través del proyecto de intervención e innovación pedagógica de la escuela y la comunidad. A partir de lo anterior, conforman equipos de trabajo en la modalidad de círculos de reflexividad, entendida ésta, como el

ejercicio de problematizar las experiencias pedagógicas identificando incidentes críticos, acontecimientos complejos y relevantes, cuestionamientos de fondo, tensiones epistémicas y pedagógicas, posicionamientos éticos y políticos, así como, las relaciones de comunicación y convivencia con las niñas, niños, familias y comunidad. Este trabajo alude a reflexionar sobre los rasgos del perfil de egreso que han desarrollado, identificando sus debilidades y fortalezas para su desempeño como docentes de educación primaria, intercultural, plurilingüe y comunitario.

- En estos círculos de reflexividad, simultáneamente abordan las siguientes interrogantes: ¿qué aprendió al relacionarse con las niñas, niños, madres, padres de familia y otros actores sociales? ¿Cómo trabajó los saberes comunitarios en los proyectos de aprendizaje y qué estrategias pedagógico didácticas favorecieron la enseñanza de dichos saberes? ¿Qué tipo de habilidades, destrezas y saberes fortalecieron su perfil de egreso y su confianza en las jornadas de inmersión? ¿Cómo enfrentó los conflictos, tensiones y dificultades en la ejecución de los proyectos educativos en el aula, escuela y comunidad? ¿Pueden identificar cuando propusieron experiencias de aprendizaje innovadoras y por qué lo consideran así? ¿Qué tipo de emociones, sentimientos, angustias y satisfacciones le dejan al convivir con las niñas, niños, docentes y la comunidad? ¿Cuáles experiencias vividas en las jornadas de inmersión, han dejado huella y afianzan la identidad profesional en la docencia? Para recrear las conversaciones, recuperan sus registros de observación y entrevistas, así como lo que han sistematizado a través de relatos, infografías, mapas vivos, muestras digitales, videograbaciones, fotografías u otras narrativas que se abordaron en los periodos de inmersión en los semestres pasados.
- En el mismo sentido, elaboran un mapa conceptual o diagrama de flujo de los hallazgos en los círculos de reflexividad, mismos, que serán presentados en plenaria grupal de la escuela normal. Se pretende, que individual y colectivamente, identifiquen los alcances y dominio de los saberes profesionales y los rasgos del perfil de egreso hasta esta fase, a la vez, reconocen los contextos sociales, interculturales y plurilingües, con la intención de tomar decisiones para el diseño y aplicación del proyecto de intervención e innovación pedagógica en la escuela y la comunidad, así mismo, sientan las bases hacia la construcción del proyecto integrador de aprendizajes. Con la reflexión y análisis de las líneas temáticas derivadas de las situaciones de vida cotidiana, inician la selección de su modalidad de titulación y

reconocen, los desafíos y áreas de oportunidad para mejorar el trabajo docente en esta etapa de transición.

- Forman nuevos equipos de trabajo, y mediante el uso de la investigación educativa, se organizan para documentar otros modos de hacer intervención educativa diferenciada de la convencional, también, sobre los procesos de significación y complejidad de la innovación pedagógica y los aportes epistémicos y conceptuales de lo que constituye una nueva relación basada en el “entre” de los sujetos, en el “Encuentro” horizontal de construcción colaborativa de experiencias comunitarias para generar saber pedagógico. Los equipos, presentan sus hallazgos, promoviendo una amplia conversación grupal en la que se preguntan: ¿Es posible una intervención pedagógica en el que de manera colectiva todos aporten sus saberes en igualdad epistémica, y ya no sea unidireccional, de dominio hegemónico del docente hacia el control subjetivo de la niñez? ¿Cómo comprende la complejidad de la innovación pedagógica, a partir de ser un proceso situado en el territorio escolar y comunitario que moviliza y cambia su concepción de la enseñanza y el aprendizaje? ¿En qué medida se articulan el hacer intervención e innovación de otros modos, con el “Encuentro pedagógico” como una nueva relación epistémica en el proceso de enseñanza y aprendizaje?
- Con estos ejercicios presentados en el grupo, analizan, problematizan y reflexionan colectivamente para diseñar individualmente su proyecto de intervención e innovación pedagógica en la escuela y la comunidad que contemple: situaciones de vida cotidiana del contexto derivado de una exploración previa, los saberes culturales integrados con los conocimientos disciplinares, líneas temáticas y estratégicas didácticas que expresen los saberes profesionales faltantes en el cierre de esta fase intermedia; a la vez, sus alcances y resultados, serán la base para la construcción del proyecto integrador de aprendizajes y su estrategia de continuidad, es decir, iniciará en este semestre y continuará en la fase profesional. En el mismo sentido, identifican las condiciones sociales, pedagógicas y culturales del territorio situado, los saberes, conocimiento y experiencias docentes adquiridas en su proceso formativo, así como, la expectativa, intencionalidad e interés personal. Todo lo anterior, para que tomen la mejor decisión en la elección de la modalidad de titulación: tesis, informe de prácticas profesionales o portafolio de evidencias.

Selección de la escuela, organización y preparación de la Jornada de inmersión

- En esta unidad de estudio como espacio de transición, las y los estudiantes en plenaria, realizan un ejercicio de conversación y reflexión, acerca del significado, criterios y trascendencia de elegir en coordinación con la Comunidad de Gestión Académica, la escuela primaria de organización completa o multigrado en contexto de ruralidad, indígena o migrante, misma, en la que establecerán su estancia hasta finalizar los dos semestres de jornada intensiva de la fase profesional. Dado lo anterior, se sugieren las siguientes preguntas de análisis para la conversación colectiva: ¿cuál es la experiencia vivida de mayor relevancia, en el que adquirió saberes y le favorecieron mejores posibilidades de agenciar el sentido formativo y de arraigo en la docencia? ¿Qué experiencias vividas en el aula, escuela y comunidad, incidieron con mayor énfasis en la participación de madres, padres y actores sociales en las actividades de los proyectos educativos puestos en marcha? ¿Cómo se asumió el papel del trabajo docente y se tuvieron mejores condiciones para la investigación y modos nativos de indagación, así como, recrear el enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario? ¿Por qué se elige esta escuela, sobre otras? De manera individual, escriben una carta de exposición de motivos dirigida a las niñas y niños de la escuela, al docente titular, director -en su caso- y a la comunidad elegida, en el que registre ampliamente argumentos, alcances, compromisos éticos, pedagógicos y profesionales.
- En la primera jornada de inmersión, preparan una semana de observación comunitaria, pedagógica y didáctica, identificando en primera instancia, situaciones de vida cotidiana para el diseño de su proyecto de intervención e innovación pedagógica en la escuela y la comunidad en el contexto del proyecto integrador de aprendizajes. Por lo tanto, organizan la estrategia para abordar y documentar la exploración social, educativa, lingüística y cultural de la comunidad, mediante guías, instrumentos y técnicas de observación y entrevista. En continuidad a las primeras acciones realizadas, organizan la jornada de dos semanas, y con el apoyo del docente titular de la escuela primaria, el referente de las decisiones del programa analítico de Consejo Técnico Escolar, la contribución de estudiantes y orientación de docentes de la Comunidad de Gestión Académica de la escuela normal, elaboran la planificación didáctica vinculada al enfoque metodológico que establece el Plan de Estudio de educación básica vigente.

Investigación, reflexividad y sistematización del trabajo docente

- En el diseño y aplicación del proyecto de intervención e innovación pedagógica de su jornada de inmersión, las y los estudiantes incorporan acciones de investigación educativa y modos nativos de indagación, para visibilizar y darle sentido a las vivencias significativas que aparecen en el aula, la escuela y la comunidad; de igual manera, incluyen estrategias que faciliten documentar lo que les va pasando con las niñas, niños, familias y otros actores sociales en el ejercicio del trabajo docente; es decir, la experiencia de vida pedagógica, intercultural y plurilingüe que se conforma con la intervención y colaboración de todas y todos para ser testimoniada a través de distintas narrativas.
- De regreso en la escuela normal, se constituyen equipos en círculos de reflexividad y conversación intensa, en el que se intercambian las experiencias de la jornada de trabajo: evidencias registradas, organizadas, procesadas y documentadas. Se interrogan sobre los alcances de su proyecto de intervención pedagógica, así como, los acontecimientos comunes y de contraste, argumentación de tensiones, contradicciones y cuestionamiento a las posturas epistémicas y pedagógicas vividas. Al mismo tiempo, desde este lugar de enunciación colectiva, identifican los saberes profesionales y rasgos del perfil de egreso logrados, y elementos que dan solidez a su identidad cultural, docente y profesional.
- Los círculos de reflexividad, a través de estrategias didácticas en formato libre, realizan la presentación de los hallazgos ante la plenaria del salón de clase, en él, dan cuenta que la sistematización, investigación y reflexividad, es un proceso complejo que se da de manera simultánea en la praxis, y a la vez permite: mejorar y transformar el trabajo docente, señalar los aciertos y limitaciones del proyecto de intervención e innovación pedagógica, encontrar su continuidad en el marco del diseño de su proyecto integrador de aprendizaje y tomar la mejor decisión para la selección de su modalidad de titulación.

Sugerencias de evaluación

- Los círculos de reflexividad, a través de estrategias didácticas en formato libre, realizan la presentación de los hallazgos ante la plenaria del salón de clase, en él, dan cuenta que la sistematización, investigación y reflexividad, es un proceso complejo que se da de manera simultánea en la praxis, y a la vez permite: mejorar y

transformar el trabajo docente, señalar los aciertos y limitaciones del proyecto de intervención e innovación pedagógica, encontrar su continuidad en el marco del diseño de su proyecto integrador de aprendizaje y tomar la mejor decisión para la selección de su modalidad de titulación.

- Documentan modos de intervención y procesos de innovación pedagógica, mediante hallazgos, relatos, infografías, mapas conceptuales, diagramas de flujo que sean evidencia significativa de los círculos de conversación y reflexión.
- Participación y desempeño en la conversación en grupo, en el que analizan, reflexionan y argumentan sobre el sentido pedagógico de la transición gradual y progresiva de esta unidad de estudio.
- Argumentación, profundidad y coherencia de la carta de exposición de motivos dirigida a la niñez, la escuela y la comunidad, para dar cuenta de los compromisos que se asumen al seleccionar la escuela primaria.
- Abordaje narrativo del escrito sobre los resultados de la consulta a las fuentes y referencias sobre las concepciones pedagógicas de la “intervención”, “innovación” y el “encuentro” de los sujetos en los acontecimientos educativos.
- Preparación, organización y planificación pedagógica de la jornada de inmersión, para abordar y documentar la exploración social, educativa, lingüística y cultural de la comunidad, al integrar acciones de investigación educativa y modos nativos de indagación mediante guías, instrumentos, técnicas de observación y entrevista.

Fuentes de aprendizaje

Acevedo, B. et al. (2005). Innovación educativa intercultural bilingüe en la Sierra Norte de Puebla. Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, México: SEP. <https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00055.pdf>

Berlanga, B. (2018). Narraciones y emergencias de subjetividades emancipadoras en la educación y el trabajo comunitario. México: UciRed-Cesder, pp. 119-129.

Berlanga, B. (2018). El problema como excedente de sentido, el problema como problema lleno de mundo, y la epistemología del presente potencial de Hugo Zemelmán. México: UciRed-Cesder, pp. 2-1.

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

- Bertely, M. (2007a). Los hombres y las mujeres de maíz. Democracia y derecho indígena para el mundo. México: Fondo Editorial de la PUCP, Fundación Ford, UNEM, CIESAS.
- Camps, Ana (2012). Intervención, innovación e investigación. Una relación necesaria para las didácticas. Rev. Enunciación Vol. 17, No. 2. Bogotá, Colombia. Pp. 161-168. En link: [Dialnet-IntervencionInnovacionEInvestigacionUnaRelacionNec-6834781.pdf](#)
- Carbonell, J. (2001). La aventura de innovar. El cambio en la escuela. Madrid: Morata, pp. 5-21.
- Colectivo Nacional y Dgesum. (2021). Propuesta curricular base. México: SEP, pp. 42-48.
- DFIE-IPN. (2021). “¿Qué es la innovación educativa?”, en Revista Innovación educativa, septiembre de 2021. México: DFIE-IPN.
- Díaz Barriga, F. (2006). “La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados” en Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw-Hill, pp 29-59.
- DOF: 23/02/2023. Lineamientos generales para la innovación en los materiales educativos impresos dirigidos a estudiantes de preescolar, primaria y secundaria que contribuyan a la mejora de la educación en las escuelas. Localizado en https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5680562&fecha=23/02/2023#gs.c.tab=0
- Duarte, Duarte Ana Rosa (2022). Descolonizar los saberes Mayas. Diálogos pendientes. 1a. edición. Casa Editorial UADY. Universidad Autónoma de Yucatán.
- Escudero, J. M. “Reconstruir la innovación para seguir peleando por la mejora de la educación”. XXI Revista de Educación. [En línea] España: Universidad de Huelva, 2000 [Fecha de consulta: 24 de abril de 2013] Disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1907/b11796935.pdf?sequence=1>>
- INE. Prácticas educativas innovadoras. Experiencias para documentar y compartir. 2018. Localizado en https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/documento_PI.pdf
- Larrosa, J. (2002). “Experiencia y pasión” en Entre las lenguas, lenguaje y educación después de Babel. Laertes, pp. 165-178. https://revistamalgama.files.wordpress.com/2012/11/experiencia_y_pasion.pdf
- Mejoredu (2021). “Relato desde la escuela” en Sistematización de la experiencia educativa. SEP. Pp 15-27.
- Moreno, M. G. “Formación docente para la innovación educativa”. En Sinéctica [En línea] No. 7 Julio-Dic/2000. México. [Fecha de consulta 27 de marzo de 2013] Disponible en: http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/17_formacion_de_docentes_para_la_innovacion_educativa.pdf>

- Salgado, et al. (2018). Conocimientos y saberes locales en tres propuestas curriculares para educación indígena. En: Revista Sinéctica No. 50.. ITESO. Universidad Jesuita de Guadalajara. En link: [2007-7033-sine-50-00003.pdf \(scielo.org.mx\)](https://doi.org/10.24201/2007-7033-sine-50-00003)
- 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.
- Salinas, B., Márquez, J. y Huerta, M. (2020). “Revalorización de los saberes locales” en Educación para la vida comunitaria y productiva. México: UIA Ibero-Puebla, pp. 93-108.
- Skliar, c. y Larrosa, J. (2009). “Los tejidos de la experiencia” en Experiencia y alteridad en educación. Argentina: Homo Sapiens Ediciones y Flacso, pp 121-141
- Skliar, c. y Larrosa, J. (2009). “Palabras para una educación otra” en Experiencia y alteridad en educación. Argentina: Homo Sapiens Ediciones y Flacso, pp 189-203.
- Suárez, Pérez Miguel Tomas (2020). Propuesta de intervención para promover los valores mediante los juegos colectivos. Rev. Intervención Socioeducativa en la desadaptación social (IPSE-ds). Vol. 13, pág. 99-120. En link: [Dialnet-PropuestaDeIntervencionEducativaParaPromoverLosVal-7696018 \(1\).pdf](https://doi.org/10.17981/ipse-ds.2020.13.99-120)

Segundo momento

Sistematizar la experiencia de la jornada

Retroalimentación documentada de la jornada previa

- o A partir de los hallazgos documentados sobre la aplicación del proyecto de intervención e innovación pedagógica en la escuela y la comunidad, en el marco del proyecto integrador de aprendizaje diseñados en la lógica de continuidad, las y los estudiantes en equipos de conversación se preguntan: ¿cuáles fueron los aciertos y dificultades que se tuvieron en la ejecución de las actividades del proyecto de intervención e innovación pedagógica con el diseño y concreción didáctica del proyecto integrador de aprendizajes? ¿Qué experiencias relevantes se obtuvieron en las formas de enseñar y en el aprender de las niñas y niños y cómo se involucraron las madres, padres de familia o algún otro actor comunitario? ¿Con qué estrategias de trabajo docente se puede mejorar la relación del “¿Encuentro pedagógico” horizontal, de aportación de todos en

la generación de saberes? ¿Cómo se pueden fortalecer el diseño y aplicación del proyecto integrador de aprendizaje al estar entrelazado con las acciones del proyecto de intervención e innovación pedagógica? ¿Es posible mejorar la intervención que se tuvo previamente? ¿Qué aspectos consideran para organizar de la misma u otra forma las estrategias, contenidos y materiales de los proyectos? ¿Qué cambios harían y cómo justificaría esos cambios? Realizan un ejercicio de reflexión y análisis de sus experiencias, elaboran un cuadro de concentración de información que les permita identificar sus retos y desafíos, así como los alcances que tuvieron con su proyecto de intervención e innovación pedagógica. En plenaria, presentan los resultados de cada uno de los equipos de trabajo, y de manera individual identifican sus dificultades tanto de manera global como específica, del mismo modo, realizan un escrito, argumentando sobre las aportaciones que favorecen sus áreas de oportunidad y de mejora para su próxima jornada de trabajo docente.

Planificación de la segunda jornada de inmersión

- Con el apoyo del titular de la escuela primaria, docentes de la comunidad de gestión académica y el intercambio de experiencias con sus pares, las y los estudiantes planifican individualmente el trabajo docente para dos semanas de inmersión. En el que contemplan: la continuidad de su proyecto de intervención e innovación pedagógica con una mayor presencia del entorno comunitario, situaciones de vida cotidiana, diálogo de saberes, relevancias culturales, económicas y sociales articuladas con el proyecto integrador de aprendizajes; diversas técnicas y dispositivos de investigación educativa y modos nativos de indagación territorial que permita un mejor proceso de agenciamiento de las realidades plurilingüísticas, socioculturales y pedagógicas; el enfoque del Plan de Estudios de educación básica vigente, y el programa analítico emanado del Consejo Técnico Escolar.
- Así mismo, también consideran los saberes y experiencias de las niñas, niños, la familia y comunidad, diseñados estratégicamente en los planes de clase para cuestionar la información y el conocimiento dado, critiquen el aprendizaje convencional homogéneo y pongan en tensión las formas hegemónicas de aprender de una sola manera; a la vez, promuevan el pensar crítico, la construcción del aprendizaje desde lo propio para perfilar tareas hacia la decolonización del pensamiento pedagógico, es decir, partir de las raíces culturales originarias, de los saberes populares y de epistemes propias. En el mismo sentido, promuevan de

manera sistemática la evaluación formativa, al realizar una puntual vigilancia pedagógico didáctica de errores, aciertos, reforzamientos, avances y acciones de autorregulación en el aprender de las y los niños.

- En equipos de trabajo, las y los estudiantes, socializan sus planes de clase emanados del proyecto de intervención e innovación y del integrador de aprendizajes, intercambian puntos de vista sobre las debilidades y fortalezas de la planificación y generan una amplia conversación que comprenda: la manera de abordar los contenidos de los proyectos; las lógicas de secuenciación didáctica en las tareas concretas; formas de organizar el trabajo colaborativo; el uso de la lengua indígena y los lenguajes; el manejo del tiempo, de materiales educativos y recursos didácticos análogos o digitales; acciones que detonen el asombro, interés creatividad, originalidad y disposición de las niñas y niños; estrategias de incorporación de madres, padres y otras personas de la comunidad, y tipos de evidencias significativas en los procesos de evaluación formativa, entre muchas otras.
- En el mismo sentido, explicitan pedagógicamente los saberes profesionales, de los rasgos de perfil de egreso y de la modalidad de titulación, en el despliegue de acciones e iniciativas del proyecto de intervención e innovación pedagógica y el de integración de aprendizajes, así como, la valoración de los alcances en la identidad cultural y plurilingüe de su profesión docente. En plenaria, llevan a cabo un conversatorio en el salón de clases de la escuela normal, exponen y dan cuenta de sus hallazgos en el intercambio de sus resultados prescritos y precisan, amplían, ajustan y mejoran la planificación de sus proyectos de trabajo.

Sistematización de la segunda jornada de trabajo docente.

- Las y los estudiantes de manera individual, narran su experiencia pedagógica escolar y comunitaria a partir de lo que les va sucediendo en el transcurso de la aplicación del proyecto de intervención e innovación, así como en los indicios del proyecto integrador de aprendizaje. Narran de manera libre, sin formatos ni esquemas convencionales eso que les pasó, asombró, conmovió y movilizó la atención de las niñas, niños, madres y padres de familia en las actividades del trabajo docente. Aprenden que la sistematización se hace desde que comienzan a diseñar y aplicar el proyecto, y en el andar continuo de sus acciones, sentires, emociones,

creatividad, originalidad, creencias y cosmovisiones. Sistematizan los sucesos y acontecimientos del aula, escuela y comunidad a través de distintas narrativas: relatos escritos, verbales, videograbaciones, mapas vivos, fotografías, representaciones digitales, dibujos, entre muchos otros. Al mismo tiempo: agrupan, ordenan, jerarquizan, armonizan y tejen sus registros en la lógica del análisis, interpretación y como proceso de investigación narrativa.

- Al regreso de su jornada de inmersión, forman cuartetos de trabajo, en el que exponen y dan cuenta de sus experiencias expresadas en las formas narrativas de elección; a la vez, se hacen las siguientes preguntas: ¿qué tipo de tensiones, preocupaciones, limitaciones y angustias atravesó en la sistematización de sus acciones en el aula, escuela y comunidad? ¿En qué radica la propuesta innovadora? ¿Cómo entrelazó y articuló la metodología de la investigación educativa y los modos nativos de indagación en todo el proceso de sistematización de su trabajo docente? ¿Por qué seleccionó estos modos narrativos que presentó al cuarteto? ¿En qué medida su sistematización armonizó con los alcances del proyecto de intervención e innovación, el integrador de aprendizajes, la modalidad de titulación, el perfil de egreso, el enfoque intercultural, plurilingüe y comunitario, así como con las metodologías del Plan de Estudios de educación básica vigente? ¿Con qué fuentes y contribuciones teóricas dialogó su proceso de sistematización? En sus cuartetos, conversan sobre sus hallazgos y diseñan una estrategia didáctica que dé sentido a las narrativas, acompañadas de un escrito conjunto que refleje las aportaciones relevantes de las conversaciones derivadas de las preguntas y sea compartida como insumo de reflexión hacia todo el grupo.
- En coordinación con la Comunidad de Gestión Académica del semestre, convocan al estudiantado normalista al foro abierto: “Sistematización del trabajo docente y regreso a su comunidad”, en el que los equipos, realizan la presentación de sus trabajos y promueven una amplia conversación, discusión, crítica, análisis y reflexión. En consecuencia, con los ejercicios realizados, las y los estudiantes de manera individual, revisan, ajustan, amplían y corrigen su sistematización, misma que a través de una creativa estrategia didáctica, será presentada a las niñas, niños, titular de grupo, madres y padres de familia de su escuela y comunidad.

Sugerencias de evaluación

- Nivel de coherencia, intencionalidad y pertinencia de los retos y desafíos en el cuadro de concentración de información, así como los alcances que tuvieron con su proyecto de intervención e innovación pedagógica.
- Argumentación y consistencia del escrito individual, sobre las aportaciones innovadoras que favorecen sus áreas de oportunidad y de mejora, en el sentido de reorientar sus estrategias para articular las dimensiones comunitarias, interculturales y plurilingües en su próxima jornada de trabajo docente.
- Preparación, organización y planificación de la jornada de inmersión en el que dan continuidad al proyecto de intervención e innovación pedagógica, a las situaciones de vida cotidiana, el diálogo de saberes, relevancias culturales, económicas y sociales articuladas con el proyecto integrador de aprendizajes.
- Participación, argumentación, desenvolvimiento y aportes en el conversatorio del salón de clases, al exponer sus hallazgos en el intercambio de los resultados del proyecto de intervención e innovación pedagógica.
- Amplitud y consistencia de la narrativa seleccionada en su sistematización, donde al conversar con las diferentes personas de la comunidad, incorporan el: ¿qué hacemos? ¿Qué conocemos? Y ¿quiénes somos? Y se registran las actividades de vida diaria de la comunidad, la escuela y se definen los lugares estratégicos del territorio.
- Participación en la conversación, discusión, aportes y reflexiones en el foro abierto de “Sistematización del trabajo docente y regreso a su comunidad”, Así como, la estrategia de presentación de la sistematización en su escuela y comunidad.

Fuentes de aprendizaje

Acevedo, B. et al. (2005). *Innovación educativa intercultural bilingüe en la Sierra Norte de Puebla. Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe*. México: SEP.<https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00055.pdf>

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

Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata, pp. 5-21.

- Duarte, Duarte Ana Rosa (2022). *Descolonizar los saberes Mayas. Diálogos pendientes*. 1a. edición. Casa Editorial UADY. Universidad Autónoma de Yucatán.
- Elizaguirre, M., Urrutia, G. y Askunze, C. (2004). *La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas*. Bilbao, España: Alboan-Hegoa, pp. 11-41.
- La Torre, Antonio (2005). *La investigación-Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. 3a. edición. España. En link: [La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf \(uv.mx\)](#)
- 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. 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>
- Mejoredu (2021). Relato desde la escuela en *Sistematización de la experiencia educativa*. SEP. Pp 15-27.
- Suárez, Daniel (2021). Investigación narrativa, relatos de experiencias y revitalización del saber pedagógico. Dossier UNICEN. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. *Revista de Educación*, vol. 2, núm. 31, pp. 365-379. En link: <https://www.redalyc.org/journal/3845/384566614004/html/>

Docentes colaboradores en el codiseño de la unidad de estudio

María de los Ángeles Rodríguez Medina

Ricardo Alan Rodríguez Pérez

Jesús Rosario Salgado Álvarez

Selene Aguirre Campuzano.

Karen Ibette Sandoval Ruvalcaba

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

Víctor Joel Echeverría Valenzuela

Guillermo Virafuentes Romero

Rolando Moreno Jerónimo

Guillermo Virafuentes Romero

Escuela Normal Regional de la Montaña de Guerrero

Imelda Calva Zúñiga

Escuela Normal Valle del Mezquital, Hidalgo.

Mireya Hernández Montellano

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.

Moisés Jesús Morales

Escuela Normal Rural Raúl Isidro Burgos, Ayotzinapa, Guerrero

Robertha Trejo Hernández

Escuela Normal "De las Huastecas", Hidalgo

Araceli González Soberano

Juana May Landero

Instituto de Educación Superior del Magisterio, Tabasco

María Asunción Guerra Balam

Mario Santoyo

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

Ludim Leyva Icedo

Centro Regional de Educación Normal "Rafael Ramírez Castañeda" Navojoa, Sonora