



*Nayarit*  
NUESTRA PASIÓN Y COMPROMISO

SERVICIOS DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA  
DEL ESTADO DE NAYARIT

EDUCACIÓN MULTIGRADO

AGENDA DE TRABAJO

# HABITAR EL AULA MULTIGRADO DESDE LA REALIDAD

---

GRADUALIDAD · DIVERSIDAD · AUTONOMÍA DIDÁCTICA

MAYO 2026 | CICLO ESCOLAR 2025-2026

DOCUMENTO ORIENTADOR PARA CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES.  
**AGENDA DE TRABAJO. HABITAR EL AULA MULTIGRADO DESDE LA  
REALIDAD**

**DIRECCIÓN GENERAL**

**M. ED. EDUARDO VILLARREAL GUEREÑA**

**DEPARTAMENTO DE DESARROLLO DE PROYECTOS DE INNOVACIÓN**

**MTRO. ERICK BECERRA SANTANA**

**SERVICIOS DE EDUCACIÓN PÚBLICA DEL ESTADO DE NAYARIT**

MAYO 2026

# Nota para la comunidad multigrado

Esta agenda fue construida desde un principio que suena simple pero que tiene consecuencias profundas: los docentes son profesionales intelectuales de la educación. No son técnicos que aprenden procedimientos, ni alumnos que reciben información, ni recipientes que se llenan con las mejores prácticas del momento. Son personas que piensan, que tienen experiencia acumulada, que cargan saberes biográficos y profesionales que ningún manual puede anticipar.

Por eso esta agenda no tiene fichas que rellenar. Tiene actividades que provocan, que incomodan con afecto y provocan reflexión pedagógica genuina, que generan tensión cognitiva genuina entre lo que se sabe y lo que se descubre, entre lo que se practica y lo que se cuestiona. Las actividades aquí propuestas parten de lo que los docentes ya hacen —y lo someten a interrogación— más que de lo que deberían hacer y todavía no saben.

Las metodologías que se proponen a lo largo de la sesión —narración oral, cartografía social, experimento de improvisación, cirugía de texto, juicio pedagógico, guion dramático, cápsula del futuro— no son estrategias para enseñarle a los maestros “cómo hacer actividades creativas”. Son formas de pensar juntos que respetan la inteligencia adulta y que producen el tipo de aprendizaje que queremos que ocurra también en las aulas: aprendizaje que emerge del hacer, del error, del debate y de la escucha.

Las fichas de apoyo que aparecen al final del documento son recursos opcionales para quienes quieran un soporte escrito. No son el centro de la actividad. El centro es la conversación, el movimiento, la provocación pedagógica y la argumentación.

## ENCUADRE DE LA SESIÓN



**Duración total: 5 horas**



**Modalidad:** Presencial — Trabajo colaborativo entre escuelas multigrado

## PROPÓSITO DE LA JORNADA

Que los colectivos docentes de escuelas multigrado analicen, debatan y construyan —desde la experiencia viva de sus aulas y territorios— estrategias pedagógicas que reconozcan la diversidad como potencia, que trabajen la gradualidad del aprendizaje como principio articulador y que recuperen la autonomía profesional como condición del trabajo didáctico honesto.

## MATERIALES PARA LA SESIÓN

- Hojas blancas tamaño carta o bond (5 por docente).
  - Plumones de colores gruesos (al menos 2 por docente).
  - Tijeras (una por equipo de 3-4 docentes).
  - Cinta adhesiva o masking tape.
  - Papel bond o rotafolio (2 pliegos por equipo).
  - Un ejemplar de los LTG disponibles en la escuela —especialmente los Proyectos de Aula— para usarlos en el Bloque 3.
  - Tarjetas o tiras de papel de tres colores (mínimo 3 por color por docente) para el cierre.
  - Sobres de carta (uno por docente) para la actividad de la carta al diciembre.
- Documento orientador CTE Nayarit núm. 4 (disponible en digital o impreso para consulta).

## MAPA DE LA SESIÓN

| Horario     | Momento  | Actividad central                                     |
|-------------|--|---|
| 8:00-8:20   | Encuadre · 20 min  | El objeto testigo                                     |
| 8:20-9:10   | Bloque 1 — Leer la realidad del aula multigrado · 50 min               | La cartografía social · El diálogo de los territorios |
| 9:10-9:25   | II Descanso · 15 min   | Pregunta flotante                                     |
| 9:25-10:25  | Bloque 2 — Gradualidad y las tres dimensiones del aprendizaje · 60 min | El experimento de la palabra · El pasaporte           |
| 10:25-11:25 | Bloque 3 — El proyecto: rutas, cirugía y juicio · 60 min               | La cirugía · El juicio al proyecto                    |
| 11:25-11:40 | II Descanso · 15 min   | Pregunta flotante                                     |
| 11:40-12:30 | Bloque 4 — El plano didáctico como guión de apertura · 50 min          | El guión de apertura · El noticiero del futuro        |
| 12:30-13:00 | Cierre — El muro, la carta al diciembre y la palabra · 30 min          | Ritual de cierre                                      |

## ORIENTACIONES PARA QUIEN FACILITA



### Sobre el tiempo:

- Los tiempos son orientadores, no rígidos. Si un momento requiere mayor profundidad, está bien ajustar.
- La recuperación del trabajo de marzo puede tomar más tiempo en colectivos muy reflexivos. Lo anterior representa una señal positiva de reflexión pedagógica.
- Si el grupo es numeroso, las plenarios pueden requerir más espacio de palabra.

### Sobre el ambiente:

- Un espacio dispuesto en círculo invita al diálogo mucho más que las filas tradicionales.
- Ofrecer café, agua o algo para compartir favorece el clima de cuidado mutuo desde el inicio.
- Vale recordar que la forma en que nos escuchamos durante la jornada también es evaluación formativa: estamos modelando lo que queremos que ocurra en las aulas.



## Desarrollo

El encuadre no es un trámite. Es el momento en que se define el tipo de espacio que será esta sesión. La decisión fundamental que quien facilita toma aquí es: ¿vamos a reproducir la lógica de la capacitación, donde alguien sabe y los demás aprenden? ¿O vamos a instalar la lógica de la comunidad de aprendizaje, donde el conocimiento se construye en el encuentro entre experiencias? Todo lo que ocurra en los primeros veinte minutos da la respuesta.

### Apertura: El objeto testigo

Esta actividad reemplaza la presentación convencional y la lectura de los propósitos. En lugar de decirle al colectivo qué va a aprender hoy, la actividad abre un espacio donde el colectivo muestra lo que ya sabe —y desde ahí se construye el resto de la jornada.

#### El objeto testigo

1. Quien facilita pide que cada docente cierre los ojos por diez segundos y piense en un objeto de su aula —real, imaginado o simbólico— que dio cuenta de algo pedagógicamente significativo esta semana. Puede ser un cuaderno, una piedra que trajo un niño, una palabra que escribió una estudiante en el pizarrón, un silencio que duró demasiado.
2. Sin abrir los ojos aún: ¿qué les dijo ese objeto sobre la realidad de su aula?
3. Se abren los ojos. En binas, cada quien tiene 90 segundos para describir su objeto y lo que reveló. El par escucha sin interrumpir.
4. En plenaria, quien facilita pregunta: ¿Qué tienen en común los objetos que describieron? ¿Qué está ocurriendo en nuestras aulas multigrado que esos objetos atestiguan? Se registran 3-4 ideas que quedan visibles en el papel bond.
5. Esas ideas son el punto de partida real de la jornada. No los propósitos del documento, sino lo que la realidad ya trajo.

### Acuerdos de convivencia y mapa del día

El colectivo construye en 5 minutos tres acuerdos para la jornada. Quien facilita propone que sean acuerdos de diálogo intelectual —no de cortesía— y sugiere los siguientes como punto de partida, abiertos a modificación:

- Hablar desde la experiencia propia, no desde lo que debería hacerse.
- Preguntar antes de refutar. La pregunta es más poderosa que la respuesta.
- Permitirse no saber. El no sé, que se dice en voz alta vale más que el sí sé, que se calla.

Quien facilita presenta brevemente el mapa de la jornada (5 bloques, 2 descansos) y anuncia la lógica de trabajo: todo parte de la realidad de cada quien, nada es para rellenar formatos, todo es para pensar juntos.



## Desarrollo

### 🔑 Para quien facilita

En la actividad del objeto testigo, resista la tentación de analizar cada objeto en profundidad. El poder de la actividad está en la acumulación de imágenes, no en el análisis de ninguna en particular.

Si alguien dice que no le viene ningún objeto a la mente, sugiéralas que describan el sonido más frecuente de su aula esta semana. El sonido también es un objeto testigo.

Las 3-4 ideas que registre en el papel bond serán insumo para el cierre de la jornada. Consérvelas visibles.

## PROPUESTA 1

### LEER LA REALIDAD DEL AULA MULTIGRADO LA CARTOGRAFÍA SOCIAL COMO ACTO PEDAGÓGICO

🕒 50 minutos



## Desarrollo

### 📖 Anclaje teórico

*"La lectura de la realidad es también una lectura de los cuerpos: qué come mi grupo, qué duerme, qué teme, qué sueña, qué celebra, qué provoca violencia o amor. Es una lectura de los silencios: quién no habla en el aula y por qué, qué conocimientos se guardan porque el espacio escolar históricamente los ha sancionado".*

— **Habitar el Aula desde la Realidad, CTE Nayarit núm. 4 (2026), Sección 1.**

El aula multigrado es un territorio social antes de ser un espacio curricular. Quiénes son las niñas y los niños, cómo se relacionan entre sí, qué tensiones atraviesan el grupo, qué saberes portan y cuáles callan —eso es lo que una lectura de la realidad genuina debe poder leer. No el diagnóstico de habilidades lectoras del inicio del ciclo: ese es un instrumento útil pero parcial. La cartografía social va más profundo.

### 🎯 1.1 La cartografía social del aula (15 min)

Una cartografía social no es un mapa arquitectónico. No dibuja las bancas ni las ventanas. Dibuja las relaciones, los poderes, los silencios y las alianzas. Muestra quién habita realmente el aula y desde dónde.

🌍 **La cartografía social** · 🕒 15 min · Hoja blanca, plumones de al menos 3 colores

1. Sin usar palabras —solo líneas, figuras, símbolos y colores— cada docente dibuja el mapa social de su grupo multigrado: quiénes son los estudiantes, cómo se relacionan entre sí (alianzas, tensiones, silencios, liderazgos), qué grados ocupan qué lugares en la dinámica grupal, qué voces no se escuchan, qué saberes aparecen en el grupo aunque el aula no los reconozca explícitamente.

2. No existe un mapa correcto. Tampoco es necesario saber dibujar. El mapa es un instrumento para ver lo que ya se sabe pero no se ha dibujado nunca.

3. Una vez terminado el mapa: ¿qué te sorprendió al dibujarlo? ¿Qué apareció que no esperabas? ¿Qué no pudiste dibujar porque todavía no sabes cómo representarlo? Escribe (ahora sí, en palabras) una sola oración al pie del mapa que responda: "¿qué le falta leer a este mapa?"



## Desarrollo

### 1.2 El diálogo de los territorios (20 min)

Los mapas no se explican. Se narran. Y al narrarlos, revelan cosas que el propio cartógrafo no había visto. Esta actividad usa la escucha activa como herramienta de conocimiento.

**El diálogo de los territorios** · 20 min · Los mapas de cada docente

1. Se forman tríos. Cada docente tiene 4 minutos para narrar su mapa al par —no para explicarlo, sino para habitarlo: "aquí está el niño que nunca habla en clase pero que fuera de ella es el referente del grupo... aquí hay una tensión entre los de 3.º y los de 5.º que todavía no entiendo del todo..."
2. Regla absoluta para quienes escuchan: no aconsejar, no comparar, no decir "a mí me pasa lo mismo". Solo escuchar. Al terminar la narración, cada oyente formula una sola pregunta. No una pregunta retórica ni sugerida —una pregunta genuina, algo que le generó curiosidad: "¿qué crees que pasaría si el que nunca habla un día tomara la palabra?"
3. Quien narró escucha las preguntas y elige la que más le interpela. No tiene que responderla ahora. Se queda con ella.
4. Rotan: los tres comparten su mapa con la misma dinámica.

### 1.3 La pregunta que nos quedó (15 min)

**La pregunta que nos quedó** · 15 min · Papel bond y plumón para registrar en plenaria

1. En plenaria, quien facilita pregunta: "¿Qué pregunta les dejó el diálogo de los territorios que todavía no tiene respuesta? No la pregunta que tiene respuesta obvia —la que les incomoda, la que abre algo que no saben cómo cerrar."
2. Se registran las preguntas en el papel bond. No se responden: se quedan ahí, visibles, como el horizonte de la jornada.
3. Quien facilita señala: "Esas preguntas son lectura de la realidad. Son el punto de partida del plano didáctico más honesto que pueden construir. Hoy vamos a trabajar con..."

#### **Para quien facilita**

La cartografía social puede generar incomodidad en algunos docentes que sienten que "no saben dibujar". Anticípese eso con una aclaración breve: "No estamos en clase de arte. Un círculo y una flecha son suficientes. Lo que importa es lo que representan."

En el diálogo de los territorios, la regla de no aconsejar es la más difícil de sostener. Si observa que alguien da consejos, intervenga amablemente: "En lugar de decirle qué hacer, ¿qué le preguntarías?" Esa redirección también es modelación pedagógica.

Las preguntas del papel bond son el hilo conductor de la jornada. Retómelas en el Bloque 4 y en el cierre para mostrar que hubo continuidad y profundidad.

**DESCANSO**

**PAUSA COMUNITARIA**

15 minutos

Pregunta flotante para el descanso — se escribe en el papel bond antes de salir: "¿En qué momento de esta semana la diversidad de tu grupo multigrado te enseñó algo que no tenías?"

## PROPUESTA 2

## GRADUALIDAD Y LAS TRES DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE MULTIGRADO

60 minutos



### Desarrollo

#### Anclaje teórico



*"La gradualidad pedagógica en el aula multigrado no es bajar el nivel para los más pequeños ni subir para los más grandes. Es reconocer que frente al mismo texto —la realidad del territorio— cada estudiante puede leer desde su propia capacidad, y que esa lectura simultánea y diversa favorece procesos de aprendizaje más ricos que si todos leyeran el mismo texto desde el mismo nivel".*

— **Habitar el Aula desde la Realidad, CTE Nayarit núm. 4 (2026), adaptación de Sección 2 y Bloque 2 de la agenda.**

La diversidad del aula multigrado no se resuelve dividiendo el grupo en subgrupos que trabajan en paralelo como si hubiera tres aulas distintas en el mismo espacio. Eso reproduce la lógica de la escuela de organización completa y agota al docente sin aprovechar lo que el multigrado tiene de único: que la heterogeneidad puede ser el motor del aprendizaje. Este bloque trabaja esa idea desde la experiencia directa —haciendo, no describiendo.

#### 2.1 El experimento de la palabra (15 min)

Esta actividad de apertura es una demostración viva de gradualidad. No hay explicación previa: la comprensión emerge del experimento.

 **El experimento de la palabra** ·  15 min · Solo voces — actividad de improvisación oral

1. Quien facilita anuncia sin más contexto: "Necesito tres voluntarios." Cuando aparecen, les da en secreto (susurrado o en papel) el mismo concepto curricular —por ejemplo: "territorio", "justicia", "fracción", "ecosistema". El concepto debe ser relevante para los niveles presentes en el colectivo.
2. Les da 30 segundos para pensar. Luego: el primer voluntario debe explicar ese concepto como si le hablara a un estudiante de primer grado que acaba de llegar de la sierra y que no ha ido antes a la escuela. El segundo, como si le hablara a un estudiante de cuarto grado que ya lo vio pero que no lo entiende del todo. El tercero, como si le hablara a un estudiante de sexto que cree que ya lo sabe todo sobre el tema.
3. Cada uno tiene 90 segundos. El colectivo escucha en silencio.
4. Después de los tres: sin decir nada sobre gradualidad, quien facilita pregunta al grupo: "¿Qué cambió entre una explicación y otra? ¿Qué tuvo que hacer cada uno diferente? ¿Qué usó el primero que el tercero no usó? ¿Y al revés?"
5. El colectivo identifica los principios de la gradualidad desde la experiencia directa. Quien facilita solo sistematiza lo que el grupo ya nombró.



## Desarrollo

### 2.2 El pasaporte de los aprendizajes (30 min)

Esta actividad no pide que los docentes "planeen tres actividades diferenciadas". Pide algo más difícil y más interesante: que diseñen una sola situación de aprendizaje que funcione para todos los grados al mismo tiempo, aprovechando —no ignorando— la diferencia. La condición es que en algún momento de la situación, los grados se necesiten mutuamente para que algo ocurra.

**El pasaporte de los aprendizajes** · ⌚ 30 min · Hoja en blanco, plumón. LTG disponibles como referencia opcional.

1. En parejas o tríos (preferentemente de distintos grados o contextos si el colectivo lo permite), el equipo elige un contenido curricular que sea relevante para los grados que tienen en su grupo. Puede ser algo que ya están trabajando o algo que quieren trabajar.
2. Diseñan una SOLA situación de aprendizaje —no tres versiones separadas— que convoque simultáneamente a todos los grados. La pregunta guía es: ¿cómo pueden estar todos en el mismo proceso, desde distintos niveles de elaboración, de modo que en algún momento unos necesiten a otros para que algo se complete?
3. Condición no negociable: debe haber al menos un momento en que el aprendizaje de los más pequeños dependa de algo que sólo los más grandes pueden aportar, Y un momento en que el aprendizaje de los más grandes dependa de algo que sólo los más pequeños preguntan o ven.
4. El equipo prepara una presentación oral de 3 minutos: no una descripción del plan, sino la puesta en escena del momento de encuentro entre grados. ¿Cómo se vería ese momento en el aula? ¿Qué dirían, qué harían, qué producirían juntos?

### 2.3 Las presentaciones y el análisis colectivo (15 min)

**Presentaciones orales y análisis** · ⌚ 15 min · Papel bond si se desea registrar

1. Dos o tres equipos presentan su situación de aprendizaje. Para cada presentación, el colectivo escucha y luego identifica: ¿dónde está el momento individual (cada quien desde su nivel)? ¿Dónde está el momento diverso (los distintos niveles se cruzan y enriquecen)? ¿Dónde está el momento colectivo (todos construyen algo que ninguno podría construir solo)?
2. Quien facilita recoge los patrones que emergen y pregunta: "¿Qué hace posible que estos tres momentos coexistan? ¿Qué tendría que hacer el docente antes, durante y después para que funcionen?"
3. Se cierra con la pregunta: ¿qué de lo que vimos aquí ya existe en sus aulas, aunque no lo hayan nombrado así?

#### **Para quien facilita**

En el experimento de la palabra, elija un concepto que genere cierta tensión entre lo abstracto y lo concreto. "Justicia" o "territorio" suelen funcionar mejor que "fotosíntesis" porque obligan a los voluntarios a ir más allá de la definición.

Si nadie se ofrece como voluntario, designe con humor: "el que más lejos esté de la puerta". La resistencia inicial se disuelve rápido cuando el experimento arranca.

En el pasaporte de los aprendizajes, circule entre los equipos y presione la condición no negociable: "¿En qué momento los más pequeños le enseñan algo a los más grandes? Muéstrame ese momento." Esa pregunta suele desbloquear el diseño.

## PROPUESTA 3

### EL PROYECTO EN EL AULA MULTIGRADO: CIRUGÍA, JUICIO Y BITÁCORA

🕒 60 minutos



## Desarrollo

### 📖 Anclaje teórico

*"Los proyectos —del LTG o de cualquier fuente— son rutas posibles, bitácoras de viaje. No son el principio ni el fin del aprendizaje. Son herramientas al servicio de la lectura de la realidad, nunca sus sustitutos [...] La maestra o el maestro que no usa el proyecto del libro pero parte genuinamente de la realidad de su grupo, articula contenidos curriculares y puede argumentar sus decisiones, está haciendo exactamente lo que la NEM propone".*

— **Habitar el Aula desde la Realidad, CTE Nayarit núm. 4 (2026), Sección 3.**

El trabajo por proyectos es natural al aula multigrado en el sentido de que una problemática real compartida convoca a todos los grados al mismo tiempo. Pero "natural" no quiere decir "sin intervención". Un proyecto del LTG fue escrito en algún lugar por personas que no conocen este grupo, este territorio, esta semana. Tomarlo tal cual —sin leerlo críticamente, sin intervenir, sin preguntarse si responde a lo que la realidad del grupo pide— es reproducir la lógica de la cobertura con otro nombre. Este bloque trabaja el derecho y la competencia docente de intervenir los proyectos con argumentos pedagógicos.

### 🎯 3.1 ¿De qué aula habla este proyecto? (10 min)

🔍 **¿De qué aula habla este proyecto?** · 🕒 10 min · Un proyecto del LTG por equipo (pueden ser distintos entre equipos)

1. Se forman equipos de 3-4 docentes. Cada equipo recibe un proyecto de los LTG o elige uno de los disponibles en la escuela.
2. Sin leer el proyecto completo —solo el título, la problemática y la descripción inicial— el equipo construye en 5 minutos el perfil del aula imaginaria para la que fue escrito: ¿en qué tipo de comunidad transcurre? ¿Qué recursos da por sentado que existen? ¿Qué relación con el territorio asume? ¿Qué lengua habla ese grupo? ¿Qué sabe y qué no sabe sobre el contexto multigrado?
3. ¿Es el aula de ustedes? ¿En qué se parece y en qué difiere? Dos oraciones en voz alta, sin más debate por ahora: la profundidad viene en la siguiente actividad.

### 3.2 La cirugía del proyecto (25 min)

Esta actividad es literal: se trabaja sobre el texto físico del proyecto, no sobre un papel en blanco. La materialidad del recorte y la reescritura sobre el mismo texto es parte de la experiencia.

✂️ **La cirugía del proyecto** · 🕒 25 min · Páginas del LTG (o copias), tijeras, cinta adhesiva, tiras de papel o post-its, plumones

1. El equipo opera sobre las páginas del proyecto con las siguientes cuatro intervenciones, en cualquier orden:
2. CORTE: identifican al menos una actividad del proyecto que no responde a la realidad de su grupo multigrado. La recortan (o la tachan con claridad). Deben poder decir en una oración por qué la cortan —no porque les parezca difícil, sino porque su contexto pide otra cosa.



## Desarrollo

- 3. INJERTO:** en una tira de papel que pegan donde estaba lo que cortaron, escriben qué pondrían en su lugar. El injerto debe partir de un saber o una realidad concreta de su comunidad que el proyecto original no consideró.
- 4. AMPLIACIÓN:** identifican un momento del proyecto que sí funciona para su contexto y lo amplían: ¿cómo lo profundizarían? ¿Qué voz comunitaria agregarían (una abuela, un pescador, un artesano, un narrador oral)?
- 5. DESVÍO:** en una tira de papel que pegan al margen, escriben la pregunta que su grupo podría generar a partir de este proyecto y que lo llevaría más allá de lo que el proyecto prevé. El desvío es el momento donde el proyecto termina y la pedagogía genuina comienza.

### 3.3 El juicio al proyecto (15 min)

Un debate estructurado con roles asignados. No se busca consenso: se busca que el argumento pedagógico sea explícito, que la defensa de cualquier postura tenga fundamento y no solo preferencia.

**El juicio al proyecto** · 15 min · Las cirugías del Bloque 3.2 como evidencia

1. Uno de los equipos (el que tenga la cirugía más interesante, o quien quiera) presenta brevemente su proyecto intervenido.
2. Se asignan tres roles al resto del colectivo para responder: DEFENSA — quienes argumentan que el proyecto del LTG, bien usado, es suficiente. IMPUGNACIÓN — quienes argumentan que la cirugía realizada no va lo suficientemente lejos y que habría que construir desde cero. SÍNTESIS — quienes escuchan a ambos lados y formulan la pregunta que ninguno de los dos está haciéndose.
3. Cada lado tiene 2 minutos para su argumento. No se debate durante los argumentos: solo se escucha. Al final, la síntesis formula su pregunta.
4. Quien facilita cierra con la pregunta decisiva: "¿Cuál es el argumento pedagógico que distingue una intervención fundamentada de un capricho docente? ¿Cómo se sabe la diferencia?"

### 3.4 La bitácora del capitán (10 min)

Una bitácora de capitán registra lo que ocurrió en el viaje, pero también las decisiones que se tomaron cuando el mapa no alcanzaba para describir el mar.

**La bitácora del capitán** · 10 min · Hoja en blanco o cualquier cuaderno a mano

1. De forma individual y en silencio, cada docente escribe durante 8 minutos una entrada de bitácora desde la perspectiva de su propio grupo multigrado. No una planeación: una narración en primera persona de lo que está ocurriendo en su aula esta semana y la decisión pedagógica que la realidad le está pidiendo que tome. Puede empezar con: "Esta semana en mi aula..."
2. La bitácora no se comparte en plenaria. Puede compartirse en la retroalimentación del Bloque 4 si el docente así lo decide. Es un documento personal.
3. Al terminar: subrayen una sola oración de lo que escribieron que exprese dónde el proyecto (del LTG o cualquier otra fuente) termina y dónde empieza algo que solo ellos pueden construir.



## Desarrollo

### Para quien facilita

La cirugía del proyecto puede generar algo de angustia en docentes que sienten que están "dañando" el libro. Anticipe esto con humor: "El libro no es un documento sagrado. No pasa nada si le ponemos cinta encima." La materialidad del acto (cortar físicamente) es deliberada: interrumpe la reverencia al texto oficial.

En el juicio, el rol más difícil es el de síntesis. Prepare una pregunta de apoyo por si ese equipo se bloquea: "¿Qué no están viendo ni defensa ni impugnación sobre la relación entre el proyecto y la realidad de los estudiantes?"

Si algún docente dice "mi proyecto sí funciona tal cual para mi grupo", recíbalos con respeto y pregúntele: "¿Qué hiciste tú para que funcionara? ¿Lo que hiciste está en el libro?" Generalmente eso revela la intervención invisible que ya hace.

## DESCANSO

### PAUSA COMUNITARIA

 15 minutos

Pregunta flotante para el descanso — se escribe en el papel bond antes de salir: "¿Cuál fue la última vez que tomaste una decisión pedagógica que no estaba en ningún manual? ¿Qué te dijo la realidad para tomarla?"

## PROPUESTA 4

### EL PLANO DIDÁCTICO COMO GUIÓN DE APERTURA LA PRIMERA ESCENA DEL APRENDIZAJE

 50 minutos



## Desarrollo

### Anclaje teórico

*"Tejer un plano didáctico significa que la maestra y el maestro construyen un entramado de hilos [...] y los cruzan con la realidad del grupo para producir algo que solo puede hacerse a mano, de manera artesanal, irrepetible. No existe un plano didáctico que pueda copiarse de otra escuela y aplicarse sin transformación. Cada aula es un territorio único".*

— **Habitar el Aula desde la Realidad, CTE Nayarit núm. 4 (2026), Sección 4.**

El plano didáctico multigrado más honesto no es el que describe qué hará el docente en cada momento de la clase. Es el que puede responder, con argumentos surgidos de la lectura de la realidad, a estas tres preguntas: ¿por qué este contenido en este momento con este grupo? ¿Cómo convoca la diversidad del grupo sin homogeneizarla? ¿Cómo sé que está ocurriendo aprendizaje mientras ocurre, no solo al final?



Este bloque propone construir ese plano desde un punto de entrada inusual: el guión de apertura. No se trata del plan completo, sino el momento inaugural —la primera escena del proceso— que, si está bien diseñada, contiene ya las claves de todo lo que viene. Como ocurre en el buen teatro o en la buena literatura: el inicio revela la lógica del todo.



## Desarrollo

### 4.1 El guión de apertura (30 min)



Un guión de apertura es diferente a una descripción de actividad. Una descripción dice qué se hará. Un guión dice qué palabras dirá el maestro, qué pregunta hará, cómo dispondrá el espacio, qué objeto o imagen traerá, qué silencio dejará antes de empezar. Es el momento donde la realidad del grupo entra al aula como punto de partida pedagógico.

 **El guión de apertura** ·  30 min · Hoja en blanco, plumón. Bitácora del Bloque 3.4 como insumo.

1. Individualmente (15 min de escritura): cada docente escribe el guión de los primeros 5 minutos de un proceso pedagógico que quiere llevar a cabo con su grupo multigrado. No una descripción —un guión: ¿qué dice, qué pregunta, qué trae, cómo empieza? El guión debe hacer visible la realidad del grupo (lo que surgió del mapa social), ha de convocar a todos los grados y abrir —no cerrar— la dirección del aprendizaje.
2. Puede empezar con cualquiera de estas entradas: "Entro al aula y digo..." / "Antes de empezar, pongo en el centro del grupo..." / "Les cuento que esta semana me quedé pensando en..." / "Les hago una pregunta que no tiene respuesta correcta..."
3. En parejas (15 min): cada quien lee o representa su guión de apertura al par. El guión no debe durar más de 3 minutos en voz alta. El par escucha completamente, luego da: UNA observación ("lo que más me hizo sentir que este guión parte de la realidad real de tu grupo fue...") y UNA pregunta ("lo que todavía no veo claro en este guión es...").
4. Quien recibió la retroalimentación tiene 2 minutos para responder o para ajustar mentalmente su guión. No hay que reescribirlo: solo pensarlo.

### 4.2 El noticiero del futuro (20 min)

Esta actividad obliga a los docentes a pensar hacia adelante: si el proceso que diseñaron funciona, ¿qué ocurrirá? ¿Qué podrán decir sus estudiantes en diciembre? ¿Qué habrá cambiado? Nombrar el futuro deseado con concreción es tan difícil —y tan pedagógicamente necesario— como leer la realidad presente.

 **El noticiero del futuro** ·  20 min · Solo voces. Opcional: papel bond para el "set" del noticiero.

1. Se forman tríos. Cada trío prepara durante 8 minutos un noticiero de 2 minutos grabado desde tres meses en el futuro, reportando lo que ocurrió en el aula multigrado de uno de sus integrantes.
2. El formato sugerido: "Desde la comunidad de [nombre], les reportamos que el grupo multigrado de [maestra/maestro] logró [descripción concreta del aprendizaje alcanzado]. Hablamos con [un estudiante ficticio del grupo] quien nos dijo: [testimonio en primera persona]. Y consultamos a [maestra/maestro], quien explicó que la clave fue [decisión pedagógica específica]."
3. Cada trío presenta su noticiero en voz alta. El colectivo escucha y al final de cada noticiero responde una sola pregunta: "¿Qué de lo que imaginaron es posible? ¿Qué requeriría un cambio real en la práctica para que ocurriera?"
4. Quien facilita cierra con la pregunta: "¿Cuál es la diferencia entre lo que imaginaron en el noticiero y lo que ocurriría si simplemente ejecutaran el proyecto del LTG tal cual?"



## Desarrollo

### 🔑 Para quien facilita

En el guión de apertura, el mayor obstáculo es que los docentes escriban una descripción de actividad en lugar de un guión. Si eso ocurre, intervenga con: "¿Qué dirás exactamente? ¿Con qué palabras? ¿Qué pregunta harás? Escribe esas palabras." La especificidad es lo que distingue el guión de la planeación.

En el noticiero del futuro, algunos equipos harán reportes muy vagos ("lograron muchos aprendizajes"). Intervenga durante la preparación: "¿Qué aprendieron exactamente? Dame un ejemplo concreto que un cámara de televisión podría filmar." Lo concreto y lo observable son la prueba de que el aprendizaje fue real.

Reserve 3-4 minutos al final del Bloque 4 para que los docentes anoten en sus hojas de bitácora qué ajuste harían a su guión de apertura a partir del noticiero del futuro. Ese ajuste es el esbozo del plano didáctico.

## CIERRE

### EL MURO DE LAS TRES ZONAS, LA CARTA AL DICIEMBRE Y LA PALABRA QUE ME LLEVO

🕒 30 minutos



## Desarrollo

El cierre de una jornada de trabajo intelectual no debe ser un resumen de lo que se vio. Debe ser un acto de apropiación: cada quien se lleva algo distinto, porque cada quien trajo algo distinto. Las tres actividades del cierre trabajan esa apropiación en tres escalas: colectiva, proyectiva e íntima.

### 🎯 5.1 El muro de las tres zonas (12 min)

No una evaluación de la sesión —un acto de lectura colectiva de lo que emergió.

📦 **El muro de las tres zonas** · 🕒 12 min · Tiras de papel de tres colores (una de cada color por docente), plumones, cinta

1. Se pegan en la pared tres zonas etiquetadas: ZONA 1 — Una idea que me llevo (algo que voy a pensar distinto). ZONA 2 — Una pregunta que me queda abierta (algo que esta jornada abrió y no cerró). ZONA 3 — Un desafío concreto que enfrente (algo real de mi contexto que esta jornada hizo más visible, pero no resolvió).
2. Cada docente tiene 4 minutos para escribir una tira de cada color y pegarla en la zona correspondiente. No se comparte en voz alta: solo se pega.
3. Quien facilita lee en voz alta algunas tiras de cada zona —sin atribuirles a nadie— y señala los patrones: qué ideas se repiten, qué preguntas aparecen en varios, qué desafíos comparte el colectivo.
4. Señala también lo que ya estaba en el papel bond desde el principio —los objetos testigos, las preguntas que quedaron del Bloque 1— y pregunta: "¿Qué de eso se movió hoy? ¿Qué sigue igual?"



## Desarrollo

### 5.2 La carta al diciembre (13 min)

Esta actividad viene de la tradición de las cartas a uno mismo que la psicología narrativa y la pedagogía crítica han usado como instrumentos de reflexión longitudinal. No es un ejercicio de motivación ni de promesas. Es un acto de honestidad consigo mismo.

✉ **La carta al diciembre** · ⌚ 13 min · Hoja en blanco, sobre de carta, plumón o bolígrafo

1. En silencio y de forma completamente individual, cada docente escribe una carta breve —media página, no más— dirigida a sí mismo/a, que será leída en la última sesión de CTE del ciclo (diciembre o enero, dependiendo del calendario).
2. La carta no es una lista de compromisos. Es una conversación honesta. Puede empezar con: "Querida/o [tu nombre], hoy trabajamos algo que tal vez ya olvidaste cuando leas esto. Te escribo para recordarte que..."
3. Puede incluir: lo que más te incomodó hoy y por qué, una decisión pedagógica que quieres haber tomado para cuando leas esto, algo que todavía no sabes cómo resolver sobre tu aula multigrado, algo que sí sabes hacer bien y que esta jornada confirmó.
4. La carta se dobla, se sella en el sobre (el docente escribe su nombre por fuera), y se entrega a quien facilita. Será devuelta sin abrirse en diciembre.

### 5.3 La palabra que me llevo (5 min)

Un ritual de cierre de la más alta sencillez. No un discurso, no una frase motivacional: una sola palabra, dicha en voz alta, que exprese algo de lo vivido hoy. Sin explicación. Sin justificación. Solo la palabra.

🌱 **La palabra que me llevo** · ⌚ 5 min · Solo voces

1. De pie, en círculo si el espacio lo permite, cada docente dice en voz alta una sola palabra. No se aplaude después de cada una. No se comenta. Solo se escucha.
2. Cuando todos han dicho su palabra, quien facilita dice la suya y cierra con estas palabras (o sus propias palabras con el mismo espíritu):

*"Wejën Kajën: abrir los ojos al conocimiento, transformar por el ejemplo. Hoy abrieron los ojos a lo que ya viven en sus aulas y se comprometieron a transformar algo —aunque sea pequeño— por el ejemplo. Eso es suficiente para empezar."*

#### 🔑 **Para quien facilita**

En el muro de las tres zonas, no trate de responder las preguntas abiertas ni de resolver los desafíos. Solo nómbralos con respeto: "Esta pregunta y este desafío merecen ser el punto de partida de la próxima sesión del CTE." La jornada no tiene que cerrar todo. Guarde los sobres de las cartas en un lugar seguro. Escriba en el sobre exterior la fecha de la jornada. En la última sesión de CTE del ciclo, devuélvalos antes de empezar —lea su propia carta primero, en silencio.

La palabra del cierre no necesita ser positiva. Algunas veces la palabra más honesta es "agotamiento" o "confusión". Recíbalas con la misma dignidad que "esperanza" o "transformación". La honestidad es el punto.

## RECURSOS DE APOYO — FICHAS PARA QUIENES LOS REQUIERAN

### FICHA A — Guía para la cartografía social del aula (Bloque 1)

**¿Qué dibujar? (preguntas que guían el mapa — no hay que responderlas todas)**

*¿Quiénes son los estudiantes? · ¿Quién habla y quién calla? · ¿Qué alianzas existen? · ¿Qué tensiones atraviesan el grupo? · ¿Qué saberes aparecen aunque el aula no los convoque?*

**Espacio libre para el dibujo del mapa (usa todo el espacio disponible — sin palabras)**

**Una oración al pie: "¿Qué le falta leer a este mapa?"**

*Escribe aquí la oración...*

### FICHA B — El pasaporte de los aprendizajes (Bloque 2)

**Contenido o problemática articuladora elegida:**

*(desde la lectura de la realidad de tu grupo, no desde la secuencia del programa)*

**El momento donde los más pequeños enseñan algo que los más grandes necesitan:**

*¿Qué ven, preguntan o saben los más pequeños que los más grandes ya no ven?*

**El momento donde los más grandes aportan algo que los más pequeños todavía no pueden construir solos:**

*¿Qué elaboran, sintetizan o conectan los más grandes que amplía lo de los más pequeños?*

**El momento colectivo — lo que nadie podría construir solo:**

*¿Qué emerge del encuentro entre todos los grados que ninguno podría producir en solitario?*

## FICHA C — Protocolo de cirugía del proyecto (Bloque 3)

**Proyecto elegido (título, LTG, campo formativo, grado de referencia):**

**CORTE — ¿Qué actividad o momento del proyecto no responde a la realidad de tu grupo? ¿Por qué exactamente?**

*El argumento pedagógico del corte es tan importante como el corte mismo.*

**INJERTO — ¿Qué pones en su lugar? ¿Qué saber o voz de la comunidad incorporas?**

*El injerto no es solo una actividad distinta — es una actividad que parte de lo que la realidad local tiene para decir.*

**AMPLIACIÓN — ¿Qué momento del proyecto sí funciona y cómo lo profundizas?**

*¿Qué voz comunitaria agregas? ¿Qué conexión con el territorio que el libro no hizo?*

**DESVÍO — ¿Qué pregunta generaría tu grupo a partir de este proyecto que lo llevaría más allá de sus páginas?**

*El desvío es donde el proyecto termina y la pedagogía genuina empieza.*

## FICHA D — El guión de apertura del proceso didáctico (Bloque 4)

**¿Desde qué lectura de la realidad parte este guión? (Una oración que la nombre.)**

*No "el tema del bimestre" — la realidad concreta que está viva en tu grupo esta semana.*

**Las primeras palabras — ¿qué dices exactamente al comenzar?**

*Escribe las palabras reales, no "doy la bienvenida". ¿Qué pregunta, qué imagen, qué historia, qué objeto traes?*

**La apertura de la diversidad — ¿cómo convoca este inicio a todos los grados sin decirles qué tienen que encontrar?**

*¿Qué queda abierto para que cada grado lo llene desde su propio nivel?*

**El primer movimiento de los estudiantes — ¿qué harán en los siguientes 5-10 minutos?**

*No lo que harás tú: lo que harán ellos. ¿Qué se pondrá en movimiento?*

**¿Cómo sabrás que el proceso empezó bien? ¿Qué observarás?**

*No el producto — la señal viva de que el aprendizaje se está encendiendo.*

---

## REFERENCIAS

---

- De Sousa Santos, B. (2009). Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social. CLACSO / Siglo XXI.
- Fals Borda, O. (2009). Una sociología sentipensante para América Latina. CLACSO / Siglo del Hombre.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.
- Giroux, H. A. (1990). Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós.
- Secretaría de Educación Pública. (2023). Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 4. SEP / CONALITEG.
- Secretaría de Educación Pública. (2025). Serie Wejën-Kajën: Canasta de hilos prácticos de los LTG. Fascículo 1. SEP.
- Secretaría de Educación Pública / CTE. (2025-2026). Tema 3: Sentipensar, crear y diseñar proyectos desde el corazón del aula. SEP.
- Servicios Educativos del Estado de Nayarit / Subsecretaría de Educación Básica. (2026). Habitar el aula desde la realidad: orientaciones para el trabajo didáctico situado, el plano creativo y la autonomía profesional docente. Documento orientador CTE Nayarit, núm. 4. SEPEN.
- Walsh, C. (Ed.). (2013). Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Abya-Yala.



*Nayarit*

NUESTRA PASIÓN Y COMPROMISO

---

SERVICIOS DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA  
DEL ESTADO DE NAYARIT